Wstęp

Rozwój jednostki zależy zarówno od czynników biologicznych związanych z dojrzewaniem organizmu, jak i czynników zewnętrznych w tym społecznych: związanych z funkcjonowaniem, doświadczaniem i uczeniem się w różnego typu relacjach społecznych. Podstawą rozwoju jest też własna aktywność. „Poprzez aktywność ludzie regulują swoje stosunki ze światem" – podkreśla Maria Tyszkowa (1977, s. 6). Funkcjonowanie człowieka jest zatem wypadkową wpływów wewnętrznych – ze strony organizmu, własnej aktywności i zewnętrznych docierających do jednostki. Dziecko w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym jest zatem podmiotem rozwijającym się w różnych kontekstach. Jak podkreśla Anna Brzezińska, kontekst rozwoju jest inny dla każdego człowieka, a „owa inność wynika z indywidualnego nałożenia się (interakcji) na siebie wpływów środowiska wewnętrznego i otoczenia jednostki w danym okresie i tego, jak ta interakcja jest przez podmiot interpretowana i odczuwana" (Brzezińska, 2000, s. 190). Kontekst wewnętrzny określa plan i możliwości rozwoju, związany jest z indywidualnymi zmianami organizmu (rozwój ciała, mózgu, układów wewnętrznych, wymiana zębów z mlecznych na stałe, osiąganie kolejnych sprawności motorycznych, determinuje formy aktywności i sposoby zdobywania doświadczeń) i aktualnymi potrzebami wymagającymi zaspokojenia w danym momencie rozwoju. Kontekst zewnętrzny tworzy otoczenie fizyczne (przedmioty, wytwory kultury) i środowisko społeczne, w tym środowisko edukacyjne. Otoczenie fizyczne jednostki stymuluje ją do określonych aktywności. Przedmioty „dyktują" dziecku (szczególnie małemu), co ma robić, np. schody zachęcają do wchodzenia, drabinki do wspinania, pudełko albo dziura w pniu drzewa zachęca, żeby zajrzeć do środka, ale też ograniczają, np. gdy dziecko nie może zdjąć przedmiotu, którym chciałoby się pobawić z wysoko usytuowanej półki. Aktywności dziecka w świecie fizycznym towarzyszą ludzie i to oni pośredniczą między dzieckiem a przedmiotem, między dzieckiem a światem fizycznym. Pokazują dziecku i informują, w jaki sposób ma korzystać z przedmiotów, jak ma się zachowywać w określonej sytuacji, regulują w ten sposób jego zachowanie zgodnie z określonymi społecznymi oczekiwaniami. Zgodnie z ujęciem Uriego Bronfenbrennera (Bronfenbrenner, 1993, s. 37–43; Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner 1994) – osoby usytuowane blisko dziecka i bliskie dziecku, a więc rodzice,

Adam Mickiewicz University Press © 2026

rodzeństwo, dziadkowie, tworzą siedlisko rodzinne, element mikrosystemu jego rozwoju. Mikrosystem dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym tworzą też rówieśnicy oraz nauczycielki, nauczyciele, inne osoby dorosłe z przedszkola lub szkoły. Te dwa siedliska: rodzina oraz przedszkole/szkoła tworzą mezosystem rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. „Sposób tworzenia relacji rodzice–przedszkole [także szkoła – dop. redaktorki tomu] jest istotny dla relacji między nauczycielką/nauczycielem a dzieckiem oraz determinuje nastawienie dziecka do przedszkola [szkoły – dop. redaktorki tomu]" (Rybińska, Kuszak, 2021, s. 89). Środowisko (siedlisko) domowe i przedszkolne/szkolne stanowią elementy egzosystemu wraz z szerszym środowiskiem otaczającym jednostkę, które tworzą np. sąsiedzi, pracownicy klubów osiedlowych, okolicznych sklepów, biblioteki, ośrodka zdrowia itp., które oddziałują na dziecko bezpośrednio (codzienne lub wyjątkowe wydarzenia w przedszkolu/szkole) lub pośrednio (rodzaj pracy, czas pracy, relacje zawodowe rodziców/opiekunów, stres doświadczany przez rodziców w pracy, wydarzenia w pracy rodziców). Środowisko życia dziecka tworzy też makrosystem, a więc sytuacje i wydarzenia w skali globalnej, trendy polityczne, doniosłe zdarzenia w skali makro zmieniające świat, powodzie, pożary, trzęsienia ziemi, pandemia COVID-19, wojna w Ukrainie czy konflikt w Strefie Gazy. System, w których zanurzona jest jednostka, poprzez wzajemne odziaływanie tworzą konteksty rozwoju każdej jednostki i wpływają na jej rozwój. Jak już zostało wspomniane kontekst rozwoju każdego człowieka jest inny, gdyż każde dziecko „w specyficzny tylko dla siebie sposób postrzega swoje otoczenie" (Bakiera, Steltter, 2011, s. 230). Ponadto najbliższe otoczenie każdego dziecka inaczej upośrednia mu zdarzenia i sytuacje zachodzące w skali makro i egzosystemu np. poprzez bezpośredni lub pośredni udział w wydarzeniach kulturalnych (wystawy, pokazy filmów, koncerty, dostęp do literatury), sportowych (śledzenie zawodów skoczków narciarskich, siatkarzy/siatkarek, tenisistów i tenisistek, wydarzeń olimpijskich itp.), naukowych (np. lot w kosmos Sławosza Uznańskiego-Wiśniewskiego). Trzeba jednak podkreślić: dziecko i jego otoczenia oddziałują na siebie wzajemnie – w sposób dwukierunkowy i transakcyjny. Możliwości dziecka, jego zainteresowania i ograniczenia determinują sposób relacji z otoczeniem, np. dziecko interesuje się światem dinozaurów, więc najbliżsi tworzą okazje sprzyjające rozwijaniu zainteresowań; dziecko wyraża chęć gry w szachy – opiekunowie zapisują je do klubu „Młodego szachisty", by mogło rozwijać swoje kompetencje itp.

Ponadto aktualne wydarzenia w skali mikro, mezo i makro składają się na chronosystem, determinują doświadczenia określonych grup pokoleniowych (kohort urodzeniowych). Dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym w latach dwudziestych XXI wieku tworzą określoną grupę pokoleniową zwaną pokoleniem alpha. Tej grupie przypisuje się określone cechy ze względu na podobne doświadczenia wynikające z życia w początkach XXI wieku.

Adam Mickiewicz University Press © 2026

Monografia, którą oddajemy w ręce Czytelniczek i Czytelników zatytułowana: *Dziecko w wieku przedszkolnym w wczesnoszkolnym. Kontekst indywidualny i edukacyjny* jest próbą spojrzenia na różne aktualne konteksty, w których zanurzone jest współczesne dziecko. Łączy różne perspektywy i doświadczenia Autorek i Autorów poszczególnych tekstów, które są pokłosiem dyskusji podjętej podczas konferencji naukowej pt. „Dziecko w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym w zmieniającym się świecie. Wyzwana dla edukacji", która odbyła się na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 22–23 maja 2025 roku. Składamy serdeczne podziękowania Autorkom i Autorom poszczególnych tekstów za przyjęcie zaproszenia do współtworzenia niniejszej monografii.

Praca składa się z 17 artykułów. W omawianą problematykę wprowadza tekst **Krystyny Chałas**, *Rozwijanie godności osobowościowej dziecka jako wyzwanie dla edukacji w perspektywie integralnego rozwoju*, w którym Autorka ukazuje, że godność osobowościowa dziecka nie jest wartością nadaną raz na zawsze, lecz kształtuje się w wyniku moralnie wartościowych działań i świadomych wyborów. Rozwój tej godności wymaga systematycznego urzeczywistniania wartości takich jak prawość, odpowiedzialność, wierność, prawda, dobroć i miłość. Edukacja, szczególnie na wczesnych etapach, powinna sprzyjać formowaniu prawego sumienia, postaw aksjologicznych i zdolności do refleksji nad własnym postępowaniem.

W kolejnym artykule pt. *W poszukiwaniu dziecięcej podmiotowości we współczesnej szkole* **Katarzyna Segiet** podejmuje temat znaczenia podmiotowego traktowania dziecka w procesie edukacyjnym; przypomina idee Nowego Wychowania, zwracając uwagę na historyczne i współczesne koncepcje pedagogiczne, które stawiają dziecko w centrum procesu wychowawczego. Artykuł podkreśla konieczność humanizacji szkoły, personalizacji nauczania, rozwijania autonomii i kompetencji społecznych uczniów, a także redefinicji roli nauczyciela jako przewodnika i partnera w edukacji. Całość stanowi apel o przywrócenie uczniowi realnej sprawczości i godności w systemie oświaty.

W artykule *Dziecko w wieku przedszkolnymi i wczesnoszkolnym – między kryzysami a zadaniami rozwojowymi* **Kinga Kuszak** spogląda na wiek przedszkolny i wczesnoszkolny – na etapy rozwoju dziecka usytuowane między kryzysami rozwojowymi a zadaniami rozwojowymi. Odwołując się do koncepcji Lwa Wygotskiego, zwraca uwagę na specyfikę dziecka w kryzysie trzeciego i szóstego/siódmego roku życia. Te kluczowe momenty w życiu dziecka nakładają się na ważne zadania rozwojowe (zgodnie z ujęciem R.H. Havighursta) wynikające z podjęcia edukacji w przedszkolu i szkole. Autorka pokazuje specyfikę kryzysów i wymagania wobec dziecka wynikające z zadań rozwojowych. Opisuje kluczowe sytuacje edukacyjne, które są naturalną konsekwencją zadań rozwojowych. Zwraca uwagę na sytuacje, gdy kryzys normatywny zbiega się z czasie z kryzysem nienormatywnym, wskazuje na możliwą w indywidualnej biografii dziecka niepunktualność zdarzeń lub niewłaściwe

Adam Mickiewicz University Press © 2026

wsparcie udzielane jednostce przez jej otoczenie. Wskazuje wyzwania dla edukacji wobec dziecka w sytuacji przedłużających się kryzysów, nałożenia się kryzysów itp.

Waldemar Segiet w artykule pt. *Rodzina i kapitał społeczny w edukacji dziecka* podejmuje aktualne w XXI wieku zagadnienie rodziny jako przestrzeni wytwarzania kapitału społecznego (w kontekście przemian współczesnej rodziny). Eksponuje rolę habitusu i rodzinnego kapitału w kształtowaniu biografii edukacyjnej dziecka. Analizuje, w jaki sposób kapitał i antykapitał determinuje nierówności edukacyjne dzieci. W końcowej części analiz zwraca uwagę na wyzwania, jakie stają przed współczesną rodziną, w tym konieczność ukształtowania przez rodziców/opiekunów nowych kompetencji: łączenia pracy zawodowej z troską o rozwój emocjonalny i edukacyjny dziecka.

Tekst przygotowany przez **Urszulę Szuścik** pt. *Edukacja plastyczna dziecka – o nowy wymiar w edukacji* stanowi podsumowanie ponad czterdziestu lat badań Autorki nad rozwojem i stymulacją twórczości plastycznej dziecka. Przedmiotem analiz jest proces kształtowania się twórczości plastycznej w kontekście percepcji wzrokowej oraz rozwoju znaku plastycznego, rozumianego jako obraz przedmiotu adekwatny do jego treści wyrażonej słowem. Autorka, opierając się na doświadczeniach pedagogicznych i artystycznych, przeprowadziła naturalne eksperymenty pedagogiczne z zastosowaniem techniki grup równoległych, obejmujące zarówno dzieci w wieku przedszkolnym, jak i wczesnoszkolnym. W pracy przedstawiono założenia teoretyczne oraz wyniki badań dotyczących relacji między percepcją wzrokową, rozwojem mowy a twórczością plastyczną dziecka. Autorka postuluje konieczność tworzenia programów edukacji plastycznej, które uwzględniają rozwój poznawczy, emocjonalny, motoryczny, estetyczny i społeczny dziecka, umożliwiając mu pełniejszą realizację potencjału twórczego i samorealizację.

Twórcze zabawy. Źródła, teoria, klasyfikacja to tekst **Marzenny Magdy-Adamowicz**, który dotyczy twórczych zabaw jako podstawowej formy aktywności dziecka, która odgrywa kluczową rolę w rozwoju jego kreatywności, myślenia i osobowości. Autorka ukazuje, że zabawa nie tylko wyraża, ale i stymuluje procesy twórcze, umożliwiając dziecku przekształcanie rzeczywistości w sposób symboliczny i wyobrażeniowy. Na podstawie teorii S. Popka i J. Gniteckiego opracowuje autorską klasyfikację twórczych zabaw, uwzględniającą trzy elementy: operacje umysłowe, rodzaj materiału i zastosowane metody. Tekst podkreśla także rolę nauczyciela jako inicjatora i towarzysza dziecka w procesie twórczej zabawy.

Katarzyna Sadowska w artykule *Konstrukt dziecka w poznańskiej pedagogice i szkole „łejerskiej" Jerzego Hamerskiego i Elżbiety Drygas* analizuje sposób postrzegania dziecka w unikalnym modelu edukacyjnym stworzonym przez duet pedagogów z Poznania. Autorka ukazuje, że w „łejerskiej" szkole dziecko traktowane jest jako autonomiczny, twórczy i odpowiedzialny podmiot, aktywnie uczestniczący w procesie edukacyjnym. Oparta na wychowaniu przez teatr, dialogu i współdziałaniu pedagogika „łejerska" przeciwstawia się dominującym, dyrektywnym modelom edu-

Adam Mickiewicz University Press © 2026

kacji. Artykuł opiera się na analizie źródeł oraz obserwacji uczestniczącej w Szkole Podstawowej nr 83 w Poznaniu, ukazując ją jako przestrzeń wspólnoty, demokracji, podmiotowości i sztuki – tzw. „szkołę z duszą".

Problematyka dobrostanu dziecka poruszona została w tekście **Urszuli Oszwy** pod pełnym tytułem *W trosce o dobrostan dziecka: teoria samoukierunkowania SDT jako propozycja edukacyjna*. Autorka wybrała teorię samoukierunkowania SDT jako ramę teoretyczną i implikacyjną dla wspierania dobrostanu małego dziecka i wyposażania go w narzędzia transferowalne, użyteczne w ciągu całego życia. Opracowanie zawiera także prezentację założeń teorii samoukierunkowania SDT w odniesieniu do jej dwóch mniejszych teorii: a) teorii uniwersalnych potrzeb psychologicznych oraz b) teorii regulacji motywacyjnych. Założenia SDT wraz ze sposobami ich realizacji zostały przedstawione w opracowaniu jako inspiracje do samodzielnych twórczych rozwiązań wprowadzanych przez osoby nauczające. Autorka zaproponowała także cztery nurty kształtowania motywacji autonomicznej: pośredni, bezpośredni, progresywny i transferowalny. Mogą one stanowić zachętę dla nauczycieli do ich praktykowania w trosce o dobrostan osób uczących się.

Temat edukacji w ruchu został podjęty we współautorskim artykule **Andrzeja Rokity**, **Anny Godlewskiej-Zaorskiej** oraz **Bernadetty Olender-Jermacz** pt. *Edukacja w ruchu – możliwa czy konieczna w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym?* Autorzy wskazują na alarmujący stan sprawności fizycznej dzieci w Polsce – coraz gorsze wyniki prób sprawnościowych, rosnący poziom nadwagi i otyłości, a także coraz częstsze wady postawy. Te zjawiska mają negatywne skutki nie tylko fizyczne, ale też emocjonalne i społeczne. Edukacja w ruchu to koncepcja, która łączy aktywność fizyczną z nauką – dzieci uczą się poprzez zabawę, ruch i interakcję. Taka forma edukacji sprzyja jednoczesnemu rozwojowi poznawczemu, emocjonalnemu, fizycznemu i społecznemu. Przykładem praktycznego zastosowania tej idei są EDUballe i mini-EDUballe – specjalne piłki edukacyjne z literami, cyframi i znakami. Wykorzystywane są one do integracji treści przedmiotowych (język polski, matematyka, języki obce) z ruchem – zarówno podczas lekcji wychowania fizycznego, jak i zajęć w klasie czy przerw śródlekcyjnych. Przedstawiono konkretne scenariusze zabaw i ćwiczeń wspierających naukę i rozwój ruchowy. W podsumowaniu autorzy jednoznacznie wskazują na potrzebę systemowego wdrażania edukacji w ruchu jako skutecznego narzędzia wspierającego rozwój dziecka. W świetle podstawy programowej, która akcentuje rozwój wieloaspektowy, edukacja w ruchu jawi się jako nieodzowny element pracy dydaktycznej.

Z kolei w tekście **Kariny Bareckiej**, **Anny Borkowskiej** oraz **Marianny Rackiej**, zatytułowanym *Monitorowanie rozwoju małego dziecka. O kompetencjach diagnostycznych nauczyciela wychowania przedszkolnego*, omawiane jest znaczenie diagnozy pedagogicznej w pracy nauczyciela wychowania przedszkolnego oraz podkreślana jest rola kompetencji diagnostycznych w monitorowaniu rozwoju dziecka. Wiek przedszkolny uznany jest za szczególnie wrażliwy etap, w którym odpowiednie

Adam Mickiewicz University Press © 2026

wsparcie może zapobiec powstawaniu deficytów i trudności rozwojowych. Autorki wyjaśniają istotę diagnozy pedagogicznej jako procesu systematycznego gromadzenia, interpretowania i wykorzystywania informacji o dziecku w celu planowania działań wspierających. Wyróżniają różne typy diagnozy (typologiczną, genetyczną, prognostyczną, znaczenia i fazy), ilustrując ich zastosowanie przykładem dziecka z trudnościami grafomotorycznymi. Autorzy podkreślają znaczenie refleksyjnego podejścia w procesie diagnozy – nauczyciel powinien krytycznie oceniać własne działania, formułować trafne pytania i analizować zebrane dane. Wskazano także na najczęstsze bariery w praktyce diagnostycznej: braki w przygotowaniu nauczycieli, przeciążenie obowiązkami administracyjnymi oraz ograniczony dostęp do specjalistycznego wsparcia.

Inteligencja emocjonalna jest głównym przedmiotem rozważań w artykule **Emilii Grzesiak** *Nie IQ, lecz EQ? Rola inteligencji emocjonalnej w procesie rozwoju dzieci i młodzieży.* Autorka podkreśla fakt nadmiernego skupiania się na mierzeniu osiągnięć uczniów w kategoriach kompetencji poznawczych i IQ, a niedoceniania znaczenia inteligencji emocjonalnej w procesie poznawania świata i uczenia się dzieci. W czasach postępujących trudności w funkcjonowaniu społeczno-emocjonalnym dzieci oraz potrzeby dbałości o ich zdrowie psychiczne, tematyka artykułu stanowi niezwykle istotny głos w narracji literatury przedmiotu. Autorka ukazuje znaczenie pojęcia inteligencji emocjonalnej oraz jej roli w rozwoju dzieci i młodzieży, wskazuje także na istotną jej zależność z osiąganiem sukcesu życiowego. Przedstawia inteligencję emocjonalną w kontekście praktyki rodzinnej i szkolnej, wskazując także na jej związek z rolą nowoczesnych technologii w rozwoju dzieci. Na zakończenie podkreśla, iż w dobie narastających kryzysów zdrowia psychicznego wśród dzieci i młodzieży, rozwijanie inteligencji emocjonalnej nie jest już dodatkiem, lecz koniecznością.

Aldona Kopik oraz **Paulina Tamborska** w swoim opracowaniu analizują kompetencje emocjonalne sześciolatków na przykładzie emocji strachu. Celem badań było poznanie, jak dzieci rozumieją, nazywają i kontrolują własne emocje oraz rozpoznają je u innych. Badania przeprowadzono metodą wywiadu grupowego w przedszkolu, wykorzystując opowiadanie „Odwagi, Pinku" jako bodziec do rozmowy. Wyniki pokazują, że dzieci potrafią trafnie rozpoznawać emocje, wykazują empatię i stosują różne strategie radzenia sobie ze strachem, takie jak szukanie wsparcia u bliskich czy konfrontacja z trudną sytuacją. Autorki podkreślają znaczenie rozwijania kompetencji emocjonalnych już w wieku przedszkolnym.

Artykuł pt. „*Dać każdemu dziecku głos…" – o wspieraniu kompetencji komunikacyjnych dziecka* podejmuje temat rozwoju i kształtowania kompetencji komunikacyjnych dziecka oraz ich istotności w zakresie funkcjonowania emocjonalnego, społecznego i poznawczego już od najmłodszych lat. Autorzy wskazują przykładowe wyzwania/trudności, z którymi mierzyć się może dziecko w zakresie komunikacji, a także przedstawiają aspekt wykorzystywania nowych technologii, jako zasobu, który wspierać może nie tylko dziecko, ale również otaczających je dorosłych (rodzi-

Adam Mickiewicz University Press © 2026

ców, opiekunów, nauczycieli i terapeutów). Całość opatrzona została wskazówkami do wykorzystania w praktyce, a także przykładami konkretnych działań w ramach projektu międzynarodowego VoiceKids, którego celem jest wypłynięcie na edukację poprzez integrację technologii ACC (Augmentative and Alternative Communication) i TTS (Text-to-Speech) na rzecz tworzenia inkluzywnych środowisk nauczania.

W kolejnym opracowaniu, zatytułowanym *Działania muzyczne jako przestrzeń kształtowania rezyliencji u dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, **Natalia Kłysz-Sokalska** ukazuje, że aktywność muzyczna odgrywa istotną rolę w rozwijaniu rezyliencji – psychicznej odporności dzieci na stres i trudne doświadczenia. Muzyka sprzyja ekspresji emocjonalnej, wspiera budowanie relacji społecznych i wzmacnia poczucie sprawczości. Poprzez śpiew, taniec, grę na instrumentach i improwizację dzieci uczą się samoregulacji, elastycznego reagowania i współpracy z innymi. Autorka wskazuje, że odpowiednio zaplanowane działania muzyczne mogą pełnić funkcję profilaktyczną i terapeutyczną w procesie edukacji wczesnodziecięcej.

Tekst przygotowany przez **Ewelinę Szlachtę** podejmuje problem funkcjonowania dzieci w wieku wczesnoszkolnym w kontekście doświadczania dobra i zła w środowisku szkolnym. Autorka ukazuje, że relacje z rówieśnikami, nauczycielami oraz relacja do samego siebie kształtują emocjonalną wrażliwość dziecka i wpływają na jego postawy. Odwołując się do koncepcji zła Józefa Tischnera oraz pojęcia „erozji empatii" Barona-Cohena, wskazuje na konieczność kształtowania kompetencji emocjonalnych już od najmłodszych lat. Proponowanym narzędziem wychowawczym i dydaktycznym jest filozofowanie z dziećmi, które wspiera rozwój emocjonalny, uczy empatii i budowania relacji opartych na szacunku i godności.

Dorota Zdybel oraz **Karolina Kuczma** w artykule pt. *Umysł przy tablicy, czyli o dziecięcej refleksji nad myśleniem* prezentują badania nad refleksją meatpoznawczą dzieci, traktując je jako próbę ujęcia dziecięcej perspektywy w konceptualizacji pojęcia „myślenia". W badaniach wykorzystano „Test refleksji nad myśleniem" M. Białeckiej-Pikul, dodając refleksyjną analizę tematyczną. Prezentacja wyników badań jest wzbogacona przykładami rysunków i wypowiedzi dziecięcych. Autorki podkreślają, że choć dzieci mogą nie znać terminów naukowych, to potrafią opisywać własne doświadczenia związane z myśleniem w sposób trafny i szczegółowy. Ich interpretacja i sposób przeżywania świata może stanowić ważny głos w dalszych badaniach pedagogicznych.

Monografię zamyka praca **Agnieszki Buczak** oraz **Angeliki Dudy**, zatytułowana *Badanie w działaniu jako sposób realizacji edukacji zdrowotnej dzieci przedszkolnych.* Autorki podejmują próbę ukazania, w jaki sposób badanie w działaniu może być wykorzystane jako skuteczna strategia realizacji edukacji zdrowotnej w przedszkolu. Na podstawie autorskiego studium przypadku przedstawiono w nim proces planowania, wdrażania i ewaluacji działań edukacyjnych prowadzonych w grupie dzieci w wieku przedszkolnym. W prezentowanym projekcie badawczo-dydaktycznym, będącym przedmiotem pracy magisterskiej, wykorzystano metodę badania w dzia-

Adam Mickiewicz University Press © 2026

łaniu, w której oprócz prezentacji treści multimedialnych związanych z edukacją zdrowotną zaangażowano dzieci w aktywności promujące zdrowy styl życia, a w szczególności zdrowe odżywianie. Wnioski z badania podkreślają konieczność świadomego, refleksyjnego planowania edukacji zdrowotnej w przedszkolu, z wykorzystaniem strategii partycypacyjnych i systematyczne prowadzenie ewaluacji działań edukacyjnych.

Dziękujemy Autorkom i Autorom poszczególnych rozdziałów, których merytoryczny wkład w niniejszą monografię czyni ją wyjątkową.

W ostatnich zdaniach pragniemy serdecznie podziękować władzom Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Dziekanowi prof. Waldemarowi Segietowi oraz paniom prodziekan: prof. Małgorzacie Rosalskiej, prof. Sylwii Jaskulskiej, prof. Agnieszce Barczykowskiej i prof. Natalii Walter za życzliwość i wsparcie inicjatywy opublikowania tekstów w formie monografii. Bardzo cenimy tę możliwość zbiorczego zaprezentowania tak wielu ważnych i aktualnych refleksji dotyczących dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym i świata jego edukacji.

Dziękujemy też recenzentkom monografii: prof. UP Agnieszce Zalewskiej-Meler i prof. UJK Paulinie Formie za życzliwe i cenne uwagi, które pozwoliły nam dopracować monografię i nadać jej ostateczny kształt.

Wyrażamy nadzieję, że książka spotka się z życzliwym przyjęciem wszystkich, którym bliska jest troska o dobrostan dzieci, dobrej jakości warunki rozwoju i jak najlepszą edukację wspierającą ich rozwój.

Kinga Kuszak
Monika Christoph
Anna Ratajczak

Poznań, 14.10.2025

BIBLIOGRAFIA

Bakiera, L., & Stelter, Ż. (2011). *Leksykon psychologii rozwoju człowieka* (T. 1). Warszawa: Difin.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1993). Educational models of human development. W: M. Gauvain & M. Cole (red.), *Readings on the development of children*. New York: Freeman.

Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of development. W: T. Husen & T.N. Postlethwaite (Red.), *International encyclopedia of education* (Vol. 3). Oxford: Pergamon.

Brzezińska, A. (2000). *Społeczna psychologia rozwoju*. Warszawa: Scholar.

Rybińska, A., & Kuszak, K. (2021). *Współpraca dzieci w wieku przedszkolnym. Zmieniające się konteksty i perspektywy*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Tyszkowa, M. (1977). *Aktywność i działalność dzieci i młodzieży*. Warszawa: WSiP.

Adam Mickiewicz University Press © 2026