

ALEKSANDRA SZWAJCOK

PEDAGOGIKA ZABAWY W KATECHEZIE PRZEDSZKOLNEJ

MOTTO

„Bardzo Was proszę (...) Katecheci i Katechetki, byście nie żalowali trudu i pomysłowości, aby lekcje religii miały swój blask i świeżość, a także ten szczególny urok, jaki z natury Objawienia Bożego jest im właściwy”

Jan Paweł II, Włocławek, 06.06.1991

Wiek przedszkolny obejmuje okres życia dziecka od 3 do 7 lat. I – jak zauważa Maria Przetacznikowa – stanowi względnie jednolity okres rozwojowy z uwagi na dominującą w nim formę działalności, jaką jest dla dziecka zabawa, na dokonujące się procesy swobodnego zdobywania doświadczeń i mimowolnego uczenia się oraz na środowisko wychowawcze, którym jest głównie rodzina oraz dopełniające jej funkcje przedszkole¹

W całym okresie przedszkolnym można wyróżnić trzy fazy rozwojowe: wczesną od 3 do 4 lat; średnią od 4 do 5 i pół lat; późną od 5 i pół do 7 lat. W tym opracowaniu, ilekroć mowa będzie o wieku przedszkolnym, zasadniczo chodzić będzie o fazę średnią i późną, czyli o okres od 4 do 7 lat, kiedy dzieci uczęszczające do przedszkola mają możliwość udziału w organizowanej tam katechizacji²

Wiek przedszkolny jest szczególnie ważny dla rozwoju i wychowania dziecka. W tym okresie bowiem najintensywniej kształtuje się podstawowa struktura osobowości człowieka, zarówno sfera intelektualna, jak i sfera uczuć i woli. Z tego względu w przedszkolu nauczanie i wszystkie dziedziny wychowania stanowią jedną całość. Dominującą formą aktywności, w której dziecko zdobywa nawet najważniejsze doświadczenia, staje się zabawa. Zabawa dziecka obok innych form działalności ma ważne zadania kształcące i może być ujmowana jako czynność poznawcza o swoistym charakterze.

W artykule przeanalizowano podstawowe składniki zabawy, właściwe wszelkiej ludzkiej działalności, jakimi są, lepsze poznanie rzeczywistości, kształtowanie umysłu i umiejętności działania oraz opisano wybrane metody zabawowe, które mogą mieć szersze zastosowanie w katechezie przedszkolnej.

I. ZABAWA I JEJ ROLA W ŻYCIU I ROZWOJU DZIECKA PRZEDSZKOLNEGO

Pośród określeń istoty człowieka, obok „homo sapiens”, „homo faber”, „homo creator”, ma swoje miejsce „homo ludens”, czyli człowiek bawiący się. Zabawa znana była człowiekowi od początku jako możliwość zaspokojenia różnych potrzeb, w tym szczególnie potrzeby kontaktu z drugim człowiekiem. Kulturowe znaczenie zabawy omawia J. Huizinga, formułując definicję, według której zabawa jest „dobrowolną czynnością lub zajęciem, dokonywanym w pewnych ustalonych granicach czasu i przestrzeni, według dobrowolnie przyjętych, lecz bezwarunkowo obowiązujących reguł, jest celem w samym

¹ Por. M. Przetacznikowa, *Wiek przedszkolny*, w: *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Zebrowska, Warszawa 1976, s. 416.

² Por. A. Kirejczyk, *Rozwój i kształcenie myślenia dziecka w wieku przedszkolnym*, w: *Jezus Chrystus = nami*, t. 2, red. Wł. Kubik, Warszawa 1984, s. 201-231.

sobie, towarzyszy zaś jej uczucie napięcia i radości oraz świadomość odmienności od zwyczajnego życia³. Zabawa jest znanym i nieodłącznym atrybutem każdego wieku. Mówimy o niej jako o czymś oczywistym i bliskim, a wszelkie formy ludzkiego współżycia są nią nieustannie przeplatane⁴.

Chociaż w naszym języku słowa „zabawa” i „powaga” są sobie przeciwstawne, jednak dla dziecka zabawa jest bardzo poważną czynnością. Znaczy to, że chociaż dziecko nie będzie się bawiło ani chwili dłużej, jeśli nie ma na to ochoty, to jednak będzie to czyniło na tyle, na ile jest to niezbędne dla jego obecnego rozwoju, jak i późniejszego życia. W tym prawdopodobnie zawiera się podwójne znaczenie wyrażenia „uczenie się przez zabawę”⁵.

Wprawdzie zabawa ma dla dziecka niezmiernie istotne znaczenie, jednak dziecko bawi się tylko dla przyjemności. Ogólnie rzecz biorąc jest to zagadnienie, które trudno zmieścić w jednoznacznym, teoretycznym ujęciu. Zabawie, jako czynnej aktywności, przypisuje się następujące cechy: (z tym, że bawiące się dziecko nie dąży do osiągnięcia żadnego specjalnego celu) Zabawa jest celem w samym sobie; bawiąc się dziecko musi być w pewnym stopniu aktywne. Oglądanie telewizji, słuchanie bajki itp., jakkolwiek mogą być dla dziecka wspaniałym przeżyciem, nie są jednak zabawą, gdyż nie wyzwalały aktywności; Dziecko musi znajdować przyjemność w zabawie. Dziecko bawi się tylko dlatego, że ma ochotę i tylko tak długo, jak długo ma ochotę; Zmusić je do zabawy jest rzeczą niemożliwą. Można co prawda stymulować, czy też poddać pomysł do zabawy, ale dziecko musi wewnątrznie, samo z siebie chcieć się bawić. W przeciwnym razie spełnia ono tylko czyjeś polecenie⁵.

Zabawę zwykliśmy traktować jako formę działalności przynależną głównie dzieciństwu, najczęściej niepoważną, ulotną, stanowiąca jakąś wyodrębnioną część dziecięcego świata, pełniącą co prawda istotne funkcje w rozwoju dziecka, stanowiącą ważny obszar jego aktywności, ale nie ten „prawdziwy”, ani tak owocny jak uczenie się czy praca. Zabawa jest czymś poważnym i niepoważnym jednocześnie, jest przyjemnością dla dziecka, ale i czymś, co wiąże się z wielkim wysiłkiem, także fizycznym; dzięki zabawie dziecko w swoim tempie i idąc swoją ścieżką, przekracza granice tego, co jeszcze dziecięce, i tego, co już dorosłe⁶.

Mówiąc o zabawie i jej roli w rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym, należy koncentrować się na dwóch problemach. Po pierwsze w jaki sposób zabawa „pojawia się” w rozwoju – jest to pytanie o jej pochodzenie i genezę. Po drugie, jaką rolę odgrywa ta działalność w rozwoju – jakie znaczenie ma zabawa jako forma rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym. Inaczej mówiąc: Czy zabawa jest najważniejszą formą działalności dziecka w tym okresie rozwoju, czy też po prostu jest działalnością dominującą? Otóż wydaje się, iż z punktu widzenia rozwoju w okresie przedszkolnym zabawa nie jest dominującą formą działalności, ale właśnie najważniejszą linią rozwoju dziecka⁷.

Istota zabawy leży w tym, że stanowi ona spełnienie określonych pragnień, jednak nie pojedynczych pragnień, lecz uogólnionych afektów. Obecność takich uogólnionych emocji w zabawie nie oznacza jednak, że dziecko rozumie motywy, które wywołują zabawę – nie oznacza, że działa ono świadomie. Bawi się, nie uświadamiając sobie motywów swojej działalności. Tym właśnie zabawa różni się od pracy i innych rodzajów działalności. Ogólnie należy powiedzieć, iż motywy, działania i pobudki należą do najmniej uświadomionej sfery i stają się dostępne świadomości dopiero w okresie dorostania. Wtedy dopiero człowiek zdaje sobie sprawę z tego, dlaczego robi właśnie to albo co innego⁸. Znaczenie zabawy dla kształtowania psychiki dziecięcej zaczęło w pełni doceniać już w połowie XIX wieku. Odkrycie zabawy jako swoistego rodzaju działalności

³ J. Huizinga, *Homo ludens – zabawa jako źródło kultury*. Warszawa 1967, s. 22.

⁴ Por. J. Cieślowski, *Wielka zabawa*, Wrocław 1985, s. 214 n.

⁵ Por. R. Kohnstamm, *Praktyczna psychologia dziecka*, Warszawa 1988, s. 191 n.

⁶ *Dziecko w zabawie i w świecie języka*, Poznań 1995, s. 8-9.

⁷ Por. L. S. Wygotowski, *Zabawa i jej rola w rozwoju psychicznym dziecka*, w: tamże, s. 67

⁸ Por. tamże, s. 71.

przypisuje się pedagogowi niemieckiemu Fryderykowi Froebelowi, który wyraził pogląd, że swobodna aktywność dziecka w zabawie sprzyja rozwojowi jego uczuć, woli i charakteru, a jednocześnie zaspakaja tendencje do działania instynktownego, do samowyznania własnej psychiki⁹

Analogie między zabawą a pracą dostrzegł wybitny rosyjski pedagog Antoni Makarenko, który twierdził, iż dobra zabawa jest podobna do dobrej pracy i musi ją we właściwym czasie poprzedzać, stanowiąc zarazem przygotowanie do niej, chociaż jej funkcje w rozwoju jednostki nie ograniczają się do ćwiczenia czynności użytecznych w okresie dorosłości. „Zabawa nie służy tym zadaniom, nie ma bezpośredniego związku z celami społecznymi, ale ma z nimi związek pośredni: wdraża ona człowieka do tych wysiłków fizycznych i duchowych, które są niezbędne w pracy”¹⁰ Na powyższe cechy zabawy zwracał uwagę również przedstawiciel polskiej psychologii rozwojowej i wychowawczej Stefan Szuman, który jednocześnie dopatrywał się analogii między zabawą a nauką, twierdząc iż „zabawa jest naturalną, wrodzoną, specjalną metodą uczenia się małego dziecka (...) Jest niczym innym jak żarliwym i zainteresowanym, nieświadomym swego celu, a równocześnie przyjemnym uczeniem się”¹¹

Te trzy formy ludzkiej aktywności: praca i uczenie się oraz zabawa przenikają się i uzupełniają wzajemnie. Oddzielenie jednej od drugiej w normalnej czynności ludzkiej jest często sprawą trudną i sztuczną. Choć istnieje grupa pedagogów i psychologów, która przeciwstawia pracę zabawie i obie formy działalności ludzkiej traktuje autonomicznie. Jednak w aspekcie funkcjonalnym nie ma żadnej zasadniczej różnicy między działalnością zabawową a pracą. Można by pokusić się o stwierdzenie, że idąc po tej linii, obok wymienionych form aktywności może znaleźć się nauka (uczenie się), która pozostaje w związku i z zabawą, i z pracą. Granice między zabawą a uczeniem zacierają się zwłaszcza w wieku przedszkolnym, kiedy zabawa jest zasadniczą formą aktywności, a także ważną linią rozwojową dziecka. Główne inspiracje teoretyczne czerpie pedagogika zabawy z psychologii humanistycznej, która przyjmuje założenia, że człowiek jest zdolny do wzrostu i rozwoju oraz posiada zdolność uczenia się na podstawie własnych doświadczeń. Pedagogika zabawy spełnia funkcję pomocniczą. To wstęp do tego, czego grupa ma się nauczyć, zrozumieć, zastosować. To także szansa na wzmocnienie aktywności, motywacji do pracy w grupie. Zaś samo określenie „pedagogika zabawy” stało się już symbolem, skoro Rene Reichel, autor wstępu do książki prezentującej doświadczenia praktyków pt. *Spielpädagogik* pisze: „Postanowiliśmy jej dalej stosować jako nasze godło i hasło wiążące nas z wszystkimi pokrewnymi duszami”¹²

Jak już wielokrotnie zwracano na to uwagę w tym opracowaniu, zabawa jako forma aktywności jest pojęciem trudnym do zdefiniowania ze względu na różnorodność działań ludzkich określanych tym mianem. Zabawa odgrywająca tak doniosłą rolę w życiu człowieka, a zwłaszcza w życiu dziecka, jest zdaniem Wł. Okonia „zjawiskiem wyjątkowo nie poddającym się klasyfikowaniu”¹³

Nie można jednoznacznie określić istoty i funkcji zabawy. Jest ona bowiem zjawiskiem, które nie da się ująć w wąskie ramy. Należy na nią patrzeć wieloaspektowo. W polskiej literaturze psychologiczno-pedagogicznej rozpowszechnił się podział dokonany przez P. A. Rudika, który wyodrębnił cztery kategorie zabaw:

1) zabawy konstrukcyjne – polegające przede wszystkim na budowaniu różnych obiektów, takich jak: domy, zagrody, środki lokomocji, przy pomocy różnych materiałów budowlanych;

⁹ Por. F. Froebel, *O znaczeniu zabawy*, w: *Historia wychowania przedszkolnego*, red. W. Bobrowska-Nowak, Warszawa 1978, s. 400.

¹⁰ A. S. Makarenko, *Wychowanie w rodzinie*, Warszawa 1949, s. 47.

¹¹ S. Szuman, *Z zagadnień rozwoju psychicznego*, w: *Fragmety psychologii*, red. J. Pieter, Katowice 1958, s. 86.

¹² R. Reichel, *Spielpädagogik*, Linz 1987, s. 6.

¹³ Wł. Okoń, *Zabawa a rzeczywistość*, Warszawa 1987, s. 147

2) zabawy twórcze (tematyczne) – polegające na bawieniu się w coś lub w kogoś, istotą ich jest wyrażanie w postaci zabawowej najróżniejszych czynności, sytuacji i zdarzeń zaobserwowanych w życiu;

3) zabawy ruchowe – angażujące wszystkie najbardziej naturalne ruchy dziecka, są one często oparte na starannie opracowanych i dokładnie przestrzeganych regułach;

4) zabawy dydaktyczne – opracowane przez dorosłych specjalnie dla celów dydaktycznych. Dzieci nie wynajdują ich treści i nie przejawiają w tym zakresie swojej samodzielności i twórczych uzdolnień, ale otrzymują wszystkie warunki gry od wychowawcy w całkowicie gotowej postaci¹⁴

Z. Topińska uzupełnia przedstawiony podział, wprowadzając do niego zabawy inscenizowane. Gdy w zabawie tematycznej pojawia się akcja, oznacza to, że weszła ona w nowy etap, nazwany też zabawami dramatycznymi, jest w nich bowiem coś z samorodnego teatru. Młodsze przedszkolaki same w minimalnym stopniu operują akcją, za to wiele radości daje im poprowadzona przez nauczycielkę inscenizacja wierszyka czy piosenki. Gdy starsze dzieci zaczynają spontanicznie odgrywać wymyślone zdarzenia, przychodzi czas na dalsze rozwijanie takich form poprzez zabawy inscenizowane, zabawy kukiełkami, dekoracje, taniec i piosenkę, kształtując w ten sposób pierwsze literackie i teatralne przeżycia dzieci¹⁵

W ciągu ostatnich dziesięcioleci przedstawiono wiele przekonywujących i niezbitych argumentów uzasadniających z teoretycznego punktu widzenia wykorzystanie dramy jako sposobu edukacji. Jest to sposób edukacji w najpełniejszym tego słowa znaczeniu i jako taki wspiera raczej niż zakłóca inne formy uczenia się.

Podstawową definicją dramy mogłoby być po prostu „ćwiczenie życia” Ta sama definicja mogłaby być tak samo trafna i precyzyjna jako definicja edukacji. Z tego powodu byłoby wskazane, aby każdemu dziecku stworzyć okazję do dramy i zainteresować nią każdego nauczyciela. Jednakże stanie się to możliwe zarówno dla dziecka, jak i dla nauczyciela tylko wtedy, gdy odrzucimy ograniczenia teatralnych konwencji i uznamy dramę za całkiem inny rodzaj aktywności, zmierzający do całkowicie odmiennych rezultatów. Główna różnica między tymi dwoma rodzajami aktywności może być sformułowana następująco: „teatr” jest przede wszystkim zainteresowany komunikacją pomiędzy aktorami a publicznością, drama – doświadczeniem uczestniczących, niezależnie od jakichkolwiek funkcji komunikowania się z widzami¹⁶

Uspołecznienie dziecka, to znaczy przystosowanie form jego zachowania do wymagań środowiska społecznego, stanowi istotne osiągnięcie rozwojowe okresu przedszkolnego. W wieku 4-7 lat dziecko przechodzi głęboką ewolucję, staje się istotą na tyle społecznie dostosowaną do otoczenia, że zdolne jest do uczestnictwa we wspólnych zabawach i zajęciach oraz przygotowane do włączenia się w niedalekiej przyszłości w szerszą społeczność klasy i szkoły. W omawianym okresie zarówno nadmierna koncentracja na dziecku, jak też nadmierny dystans rzutują ujemnie na proces emocjonalnego i społecznego rozwoju dziecka. Nadmiernie autokratyczny, czy też zbyt liberalny styl wychowania mogą spowodować rozmaite zaburzenia i trudności w socjalizacji dziecka. Odmienne niż z rodzeństwem (dzieci w wieku przedszkolnym odnoszą się inaczej do starszego, a inaczej do młodszego rodzeństwa) układają się kontakty społeczne dziecka z rówieśnikami: towarzyszącymi zabaw w otoczeniu domu lub przedszkolu. Szczegółowe badania, prowadzone zarówno metodami obserwacji zarówno w warunkach naturalnych, jak też metodami eksperymentu sytuacyjnego dotyczą szeregu problemów szczegółowych, takich jak: tworzenie się grupy rówieśniczej, jej struktura i sposób funkcjonowania, współpraca, status członka grupy itp.

¹⁴ Por. P. A. Rudik, *Rodzaje zabaw dziecięcych i ich właściwości*, w: *O zabawach dzieci*, red. Wl. Okoń, Warszawa 1950, s. 89-113.

¹⁵ Por. Z. Topińska, *Kierowanie zabawą dziecka w przedszkolu a warunki jego aktywności*, Warszawa 1961, s. 24-26.

¹⁶ Por. B. Way, *Drama w wychowywaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa 1995, s. 18- 23.

Jeśli chodzi o interesujący nas okres rozwojowy to warto w tym miejscu wspomnieć o klasycznym już podziale, w którym wyróżniono następujące formy zabaw w przedszkolu:

- 1) zabawa samotna – dziecko bawi się samo i niezależnie od innych dzieci, niekiedy rozmawia z kolegami, ale nie nawiązuje kontaktu odnośnie do czynności zabawowych;
- 2) zabawa równoległa – dzieci się bawią obok siebie, a nie ze sobą, niekiedy tymi samymi zabawkami, nie współdziałają jednak w zabawie;
- 3) zabawa wspólna – dzieci bawią się razem, pożyczają i wymieniają zabawki, wymieniają uwagi dotyczące czynności, ale każde dziecko bawi się wedle własnej chęci i zainteresowania;
- 4) zabawa zespołowa – dziecko bawi się w grupie zorganizowanej dla celów zabawy, czynności i role są podzielone, któreś z nich organizuje i kieruje aktywnością całej grupy¹⁷

II. METODY I FORMY ZABAWOWE W KATECHEZIE PRZEDSZKOLAKÓW

Kładzenie nadmiernego nacisku na przedwczesne osiągnięcia intelektualne dzieci w wieku przedszkolnym muszą spotkać się z uzasadnionym sceptycyzmem, ale wszędzie tam, gdzie próbuje się obudzić w dzieciach empatię, ożywić wrażliwość, umocnić poczucie wspólnoty, wspomagać umiejętności, wprowadzać w świat, wznaczniać samodzielność i ufność dziecka – istnieją dla wychowania przedszkolnego wielkie możliwości. W tym również przed katechezą przedszkolną otwierają się realne szanse wprowadzenia nowych elementów do religijnego doświadczenia wiary u dziecka wyniesionego z chrześcijańskiej rodziny lub też kładzenia dopiero fundamentów wiary, jeżeli wyrosło bez religijnych doświadczeń.

Katecheza przedszkolna ma za zadanie między innymi ukazanie wychowankom, co Bóg dla nas uczynił, do czego nas wezwał i czego od nas oczekuje. Adresatom takiego przepowiadania należy stworzyć warunki do twórczego wnikań i wczuwania się w sferę wartości, które ono zawiera i motywów, jakimi Bóg się kierował. Samo tylko rozumowe wyjaśnienie, kim jest Bóg, jest niewskazane. Intelektualne przedstawienie wiary nic dzieciom nie mówi, ale do większości z nich przemawia doświadczenie, że Bóg jest obecny w czasie wesołej zabawy i przy dobrym posiłku¹⁸

W trosce o to, by katecheza nie pozostawała jedynie informacją, by prawdy religijne nie były tylko materiałem, który poznaje się i pamięciowo przyswaja, katecheta jest zobowiązany do posługiwania się różnorodnymi metodami aktywizującymi i formami przeżyciowymi. Przy czym „metoda” w przypadku wychowania obejmuje świadomie zaplanowany tok i rodzaj czynności nauczyciela oraz związane z nimi czynności dziecka, które powtarzane w podobnych sytuacjach, mogą przynieść pożądane rezultaty. Poszczególne czynności podporządkowane danej metodzie nazywa się w pedagogice sposobami. Na przykład w metodzie kierowania zabawami mieści się sposób zapoznawania dzieci z nowym przedmiotem, pokaz, rozmowa o tym, jak się nim posługiwać itp. Często jednak pojęć – metoda i sposób – używa się zamiennie, choć sposób sam w sobie nie stanowi jeszcze metody¹⁹

W systemie wychowania przedszkolnego przez „formy” organizacyjne pracy pedagogicznej rozumie się całość sytuacji związanych z trybem życia dzieci i podstawowymi rodzajami ich działalności. Formy organizacyjne obejmują typowe sytuacje wychowawcze, naturalne i celowo zorganizowane, powtarzające się systematycznie lub tylko okolicznościowo w rozkładzie dnia pracy przedszkola. Wszystkie formy tej pracy służą w większym lub mniejszym stopniu integracji treści programowych zawartych w różnych dziedzinach wychowania. Każda z tych form obejmuje treści wielostronne stymulujące różne sfery rozwoju dziecka²⁰

¹⁷ Por. Przetacznikowa, dz. cyt., s. 496.

¹⁸ Por. M. Leist, *Nie ma wiary bez doświadczenia*, Warszawa 1986, s. 92.

¹⁹ Por. Kwiatkowska, dz. cyt., s. 61.

²⁰ Por. tamże, s. 65-67

Spośród wyszczególnionych wyżej rodzajów zabaw, najbardziej adekwatne dla specyficznych zadań stawianych przed katechezą są metody zabaw dydaktycznych oraz formy zabaw inscenizowanych. Jako elementy całego toku jednostki tematycznej powinny być właściwie dopasowane do struktury realizowanej katechezy, wprowadzone z dużym wychuciem i rozważą, aby nie doprowadzić do zagubienia jej myśli przewodniej²¹

Zabawy dydaktyczne są tym rodzajem działalności, w której dziecko w postaci zabawowej wprowadza w czyn to, co zaobserwowało, poznało, przeżyło, czego się dowiedziało lub osobiście doświadczyło. Tematy do nich wychowawcy czerpią wprost z życia lub ze świata bajek, filmów itp. W zabawach dydaktycznych stawia się przed dzieckiem jakieś zadanie do rozwiązania. Zofia Bogdanowicz przyjęła dwa kryteria podziału zabaw i gier dydaktycznych. W pierwszym podziale zabaw kryterium doboru stanowi materiał stosowany w zabawie: układanki, łamigłówki, zagadki obrazkowe; zabawy słowne, rymy itp. W drugim podziale przyjmuje się za kryterium cel występujący w zabawie. Wyróżnia się tutaj dla przykładu: określenie cech przedmiotów, utrwalenie wiadomości o otoczeniu społecznym i przyrodniczym, Ćwiczenie poprawności mowy itd²²

W katechezie przedszkolnej zabawę dydaktyczną należy traktować jako swoistą metodę realizowania materiału programowego oraz zadań edukacyjnych i formacyjnych. Zabawa w czasie katechezy powinna przebiegać w swobodnej i pogodnej atmosferze, niedopuszczając do sytuacji, która wymyka się spod kontroli prowadzącego zajęcia, powodując w konsekwencji chaos. Dla dziecka głównym motywem uczestniczenia w niej powinna być przyjemność, oczekiwanie, radość. Gdy dzieci działają z ochotą, mogą być nawet dłuższy czas bardzo aktywne²³

Inscenizowanie to forma wyrażająca treść utworu przez słowo i ruch, a także różne sposoby wiązania słowa z wykonywaniem poszczególnych czynności i gestów. Irena Dudzińska, uważając inscenizowanie za odrębny rodzaj działalności dzieci, zalicza je do zabaw. Przeprowadzenie zabawy inscenizowanej powinno być poprzedzone właściwym opowiadaniem, spełniającym określone warunki. W utworze powinno występować kilka postaci, których zachowanie można naśladować głosem lub ruchem. akcja powinna być w miarę nieskomplikowana, a przy tym dynamiczna, nadająca się do odtworzenia przez dzieci. Treść utworu w pełni dla nich zrozumiała, a przy tym posiadająca wartość artystyczną i wychowawczą²⁴

Nauczycielka opracowuje wstępnie własną koncepcję inscenizacji, którą dzieci będą uzupełniały własnymi pomysłami. Należałoby także zaprojektować proste środki scenograficzne, ewentualnie piosenki i taniec wplecione w zabawę. Dzieci same mogą wykonywać umowne stroje i dekoracje. Jeśli się stworzy dzieciom warunki dla swobodnej ekspresji, ich gra będzie miała wyraz bezpośredni, autentyczny i szczery, choć w początkowej fazie prawdopodobnie będzie jeszcze nieskładna. Dzieciom należy pozwolić postępować drogą prób, nie narzucać sposobów interpretowania ról, raczej pobudzać i aprobować ich własną inicjatywę²⁵

W zabawie dziecka w wieku przedszkolnym ma miejsce szczególnie intensywne gromadzenie doświadczeń, poznawanie otoczenia i ćwiczenie. Zabawa jest bowiem dla dziecka jednocześnie uczeniem się, które przybiera różną formę w zależności od warunków, w jakich dzieci się bawią²⁶ Poprzez inscenizację dzieci doświadczają zespołowej pracy, wartości zbiorowego wysiłku, w którym niezbędne jest poczucie współzależności i odpowiedzialności za wykonanie wspólnego zadania. Przy czym wszelkie czynności zabawowe wprowadzane w tok katechezy nie są dla „zabawiania” wychowanków. Stosuje się przede wszystkim dla ożywiania i pobudzania ich różnorodnej aktywności. Poprzez tę formę katechizowani łatwiej przyswajają sobie treść nauczania i głębiej je przeżywają emocjonalnie.

²¹ Por. Fr. Kamecki, *Element zabawowy w katechezie*. „Katecheta” 17 (1973) nr 3, s. 122 n.

²² Por. Z. Bogdanowicz, *Zabawy dydaktyczne dla przedszkoli*, Warszawa 1967, s. 19.

²³ M. Kwiatkowska, Z. Topińska, *Pedagogika przedszkolna*, Warszawa 1978, s. 113.

²⁴ Por. I. Dudzińska, *Metodyka wychowawcza w przedszkolu*, cz. III, Warszawa 1976, s. 156-158.

²⁵ Por. Kwiatkowska, dz. cyt., s. 307-308.

²⁶ Por. Okoń, dz. cyt., s. 184.

Ponieważ istotą takich form zajęć na katechezie jest spowodowanie przeżyć uczniów, nieodzownym warunkiem powodzenia będzie odpowiednia aranżacja działań. Umiejętne wkomponowanie elementów inscenizacji dotyczących czy to zdarzeń związanych z Pismem św., czy z obchodzonym rokiem kościelnym, czy postaciami świętych, powoduje wzmocnienie siły oddziaływania na sferę uczuć. W zależności od możliwości i pomysłowości katechety, inscenizacja może w niektórych tematach wypełnić zasadniczą fazę jednostki katechetycznej, czyli być głównym trzonem, w innych przypadkach, może stać się albo wprowadzeniem do tematu, albo stanowić sposób na pogłębienie i utrwalenie treści²⁷

Dla poprawnego inscenizowania tekstów biblijnych najważniejsza jest znajomość tekstu i to także od strony teologicznej. Próby niesienia orędzia biblijnych tekstów poprzez ich inscenizację na poziomie katechezy przedszkolnej mogą napotykać na niepokonalne trudności, których nie sposób przejść. W takich przypadkach słuszniesze zdaniem Zbigniewa Marka SJ do inscenizacji tekstów biblijnych nie należy nigdy wprowadzać samej osoby Jezusa Chrystusa, by nie doprowadzić do „spłaszczenia” Jego osoby²⁸

Inscenizacje postaci i scen zaczerpniętych z Pisma św., o które chodziłoby w dydaktyce katechezy przedszkolnej nie należy również utożsamiać z „bibliodramą”, która jest wyższym i refleksyjnym rodzajem gry z podziałem na role, oraz włączeniem przy tym doświadczeń z istniejącymi w tekście figurami i stanami. Jak zauważa Roland Kollmann: „Z dydaktycznego punktu widzenia religijne, życiowe problemy uczestników stanowią punkt wyjścia (...) z egzegetycznego punktu widzenia bibliodrama jest wariantem interakcyjnej egzegezy”²⁹

I jeszcze warto podnieść jedno uściślenie w celu wyeliminowania ewentualnych niejasności w rozumieniu inscenizacji. W praktyce przedszkolnej często spotykamy inscenizacje utworów literackich: baśni, opowiadań, wierszy. Cięży na nich jednak tradycyjny sposób przygotowania dzieci do występów, np. popisów przed dorosłą widownią. Niezrządco inscenizowanie utworów literackich obarczone jest procedurą ćwiczeń, uczeniem tekstów na pamięć i mozolnego ich odtwarzania. Nie o taką inscenizację chodzi w katechezie. Mówiąc najkrócej istotą zabawy inscenizowanej, różniącej ją od tradycyjnej inscenizacji, jest możliwość dowolnej interpretacji roli. Dzieci powinny mieć możliwość wyrażania własnej inwencji.

Dzieci oczekują od przedszkola przede wszystkim dobrej zabawy, kontaktu z rówieśnikami. Zarówno dom rodzinny, jak i przedszkole odgrywają ogromną rolę w wychowaniu i kształceniu umysłowym dzieci w wieku 4-7 lat. Dorośli powinni kierować rozwojem twórczej aktywności dziecka, dostarczając mu różnorodnego materiału, częściej okazji do niej oraz informacji o otaczającym świecie. Wychowanie dziecka w tym okresie powinno uwzględniać przede wszystkim metody zabawowe. Stwarzając odpowiednie warunki oraz kierując zabawą dziecka i jego twórczością, bogacimy jego zasób wiadomości i słownictwo, jego sprawności ruchowe, kształcimy uczucia moralne, estetyczne i społeczne oraz nawyki społecznego współdziałania³⁰

²⁷ Por. M. Śnieżyński, *Metody wielostronnego nauczania i uczenia się*, Kraków 1991, s. 58-60.

²⁸ Por. Z. Marek, *O korzystaniu z Pisma św. w głoszeniu zbawczego orędzia*, „Horyzonty Wiary” 6 (1995) s. 59.

²⁹ R. Kollmann, *Bibliodrama w doświadczeniu i badaniach naukowych*, w: *Katechizacja różnymi metodami*, red. M. Majewski, Kraków 1994, s. 36.

³⁰ Por. E. Capińska, *Dziecko dobrze przygotowane do szkoły*, „Edukacja i Dialog” I (1996) s. 40-41.