

Anna Kowalczyk

Przedszkole Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź

Joanna Sosnowska

Uniwersytet Łódzki

Rola nauczyciela w kreowaniu postaw społecznych rodzeństw w grupie zróżnicowanej wiekowo na przykładzie Przedszkola Uniwersytetu Łódzkiego

<https://doi.org/10.18778/8088-314-7.10>

Wiek przedszkolny to czas, w którym dziecko przygotowuje się do pójścia do szkoły¹. Jest to okres przejściowy, kiedy poznaje ono życie poza domem rodzinnym, ale nie jest jeszcze zupełnie samodzielne. W tym wieku – między 3 a 6–7 rokiem życia² – zaczyna doskonalić się we wszystkich sferach: zaczynając od fizycznej, przez poznawczą, aż do emocjonalnej i społecznej³. Jednak wskazane granice wieku są względne, ponieważ każdy człowiek rozwija się w określony, właściwy sobie sposób. Oznacza to, na przykład, że nie wszystkie dzieci w wieku 3 lat osiągają gotowość, aby uczęszczać do placówki przedszkolnej, a w wieku lat sześciu – nie wszyscy wychowankowie są gotowi do przekroczenia progu szkoły. Każde z dzieci jest odmienną osobowością, jednak u wszystkich zachodzą podobne zmiany w psychice, typowe i charakterystyczne dla okresu przedszkolnego⁴.

¹ A. Brzezińska, *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, GWP, Gdańsk 2005, s. 165.

² Podobnie ujęły wiek przedszkolny, przypisując do niego dzieci pomiędzy 3 a 6–7 rokiem życia, Helen Bee oraz Anna Klim-Klimaszewska. Por. H. Bee, *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Zys i S-ka, Poznań 2004; A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna*, PIW, Warszawa 2005.

³ A. Brzezińska, *Psychologiczne portrety...*, s. 165–167.

⁴ M. Żebrowska, *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa 1977, s. 416.

Etap edukacji przedszkolnej w życiu wychowanka jest względnie jednolity z uwagi na formę działalności, jaką jest zabawa, oraz ze względu na sposób poznawania rzeczywistości, który odbywa się na drodze doświadczeń. W psychologii rozwojowej okres przedszkolny dzieli się na trzy fazy: wczesną (3–4 lata)⁵, średnią (4–5½ roku)⁶ i późną (5½ – 6–7 lat)⁷.

Konteksty teoretyczne

Okres pobytu w przedszkolu to najlepszy czas wspierania przez nauczyciela dzieci w rozwoju społecznym i emocjonalnym. Rudolph Schaffer rozwój społeczny postrzega jako „tworzenie się relacji międzysobowych i zmiany rozwojowe w nich zachodzące”⁸. Autor twierdzi, że relacji, które są ciągłe i trwają w czasie, nie można zobaczyć. To co da się zaobserwować, to interakcje, czyli zachowania występujące podczas jakiejś sytuacji społecznej, w określonym czasie i miejscu⁹. Z kolei rozwój emocjonalny to zmiany w obrębie regulowania swojego zachowania¹⁰. Sfera społeczna jest więc obszarem, w którym dziecko w wieku przedszkol-

⁵ Dzieci w tym okresie życia są mało samodzielne, potrzebują wsparcia osób dorosłych. Niewielki zasób ich doświadczeń, a u części dzieci również ograniczone słownictwo, powodować mogą problemy z porozumiewaniem się i nawiązaniem kontaktu, szczególnie w grupie przedszkolnej. Duża wrażliwość oraz chwiejność uczuciowa powodują trudności w relacjach społecznych. Z tego powodu trzylatki mogą mieć problemy zarówno z nawiązaniem kontaktów w grupie, jak również często z dostosowaniem się do reguł w niej panujących.

⁶ Dzieci w tym wieku są bardziej zaradne i samodzielne. Lepiej przystosowują się do życia w grupie przedszkolnej i nawiązują przyjazne, życzliwe kontakty z rówieśnikami. Nadal pojawiają się konflikty, ponieważ dzieci w tym okresie bywają impulsywne, egocentryczne i agresywne. Lubią towarzystwo rówieśników i chętnie podejmują wspólne zabawy. Mają jednak problemy z ich zaplanowaniem i organizacją.

⁷ Ostatnia faza kończy się w momencie podjęcia przez dziecko nauki w szkole. W tym wieku dziecko jest zainteresowane światem przyrody, chłonie z ciekawością wszystko to, co jest związane z otaczającym światem. Jest również bardziej przystosowane do życia w grupie rówieśniczej. Ulubioną formą spędzania czasu nadal jest zabawa. Życie uczuciowe dziecka w tym okresie jest bardzo bogate, stara się być ono bardziej opanowane, ma możliwość rozwijać wyższe uczucia społeczne i etyczne

⁸ R. Schaffer, *Rozwój społeczny: dzieciństwo i młodość*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006, s. 107.

⁹ Tamże, s. 107–108.

¹⁰ Cz. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 157.

nym rozwija się szczególnie intensywnie. A. Brzezińska podkreśla, że dzieci „na początku wieku przedszkolnego rzadko liczą się z innymi ludźmi, nieświadomie wyrządzają krzywdę innym dzieciom, sprawiają też przykrość swoim rodzicom”¹¹. Jednak między 3 a 6 rokiem życia można obserwować u dziecka wzrost zainteresowania rówieśnikami. W okresie przedszkolnym czuje ono silną potrzebę posiadania przyjaciela, ale przyjaźnie te są tymczasowe i charakteryzują się częstą rotacją i nieprzewidywalnością. Ewolują one wraz z rozwojem dziecka – najpierw warunkowane są zainteresowaniem tą samą zabawką lub atrakcyjną zabawką rówieśnika. Z czasem uczucia stają się głębsze, a interakcje pojawiają się nie tylko w sytuacji zabawy, chociaż pełni ona tu wagę istotną¹².

Ważną funkcję pełnią zabawy związane z wypełnianiem określonej roli, ponieważ pozwalają dziecku poznawać reguły związane z podejmowaniem pewnych zadań. Reguły te ograniczają pozorną swobodę w zabawie. Pojawia się kolejny aspekt socjalizacji, ponieważ dziecko nie działa zgodnie z narzuconymi regułami, ale samo je ustanawia i im się podporządkowuje.

Jako że przedszkole jest instytucją, w której dziecko od około 3 do 6–7 roku życia spędza najwięcej czasu, ma ono duże znaczenie w jego uspołecznieniu. Każda sytuacja, nawet błaha, pełni istotną funkcję i może wpłynąć na postrzeganie przez dziecko świata i ludzi w określony sposób. Zarówno pozytywne, jak i negatywne doświadczenia warunkują jego rozwój o podłożu społeczno-emocjonalnym.

Zachowania dziecka w zasadniczy sposób modyfikuje, prowadząc do zmian ilościowych i jakościowych, grupa przedszkolna, w której dziecko się znalazło. Stanowi ona grupę wtórną (w przeciwieństwie do rodziny, która jest grupą pierwotną)¹³, złożoną najczęściej z dzieci o zbliżonym wieku i rozwoju. W jej strukturze znajdują się zazwyczaj dzieci w jednakowym wieku, zebrane w jeden zespół. W środowisku przedszkolnym funkcjonują więc grupy jednorodne wiekowo.

W placówkach pracujących w oparciu o innowacyjne koncepcje wychowania, jak np. przedszkola o profilu montessoriańskim, nauczyciele prowadzą grupy dziecięce o zróżnicowanym poziomie wiekowym. W grupach takich najczęściej przebywają ze

¹¹ A. Brzezińska, *Psychologiczne portrety...*, s. 176.

¹² Tamże, s. 176–183.

¹³ Tamże, s. 69.

sobą dzieci z czterech poziomów wiekowych: 3-, 4-, 5- oraz 6-latków. Grupa zróżnicowana wiekowo ma korzenie w naturalnym systemie rodzinnym. Dzieci dostarczają w niej sobie wzajemnie wielu doświadczeń emocjonalnych, społecznych i intelektualnych. Taka przestrzeń stwarza bardziej naturalne i korzystne warunki do rozwoju¹⁴. Placówki opierające się na systemie pedagogicznym M. Montessori umożliwiają młodszym dzieciom korzystanie z pomocy starszych kolegów (także siostry lub brata) oraz odnalezienie partnera, który pracuje na podobnym poziomie. Grupa dziecięca zróżnicowana wiekowo w koncepcji Montessori tworzy – obok nauczycieli, rodziców i personelu pomocniczego – tzw. osobowy aspekt otoczenia¹⁵.

Konteksty empiryczne

Badania nad problematyką funkcjonowania rodzeństw w grupie przedszkolnej zróżnicowanej wiekowo podjęto w roku szkolnym 2014/2015.

W pracy przyjęto, iż „rodzeństwo” to dwoje ludzi mających tych samych rodziców bądź tę samą matkę lub ojca. W aktach prawnych termin ten określa osoby będące krewnymi drugiego stopnia linii bocznej, a więc bez rozróżnienia rodzeństwa rodzonnego i przyrodniego. Rodzeństwo rodzone to osoby z dwóch tych samych rodziców, zaś przyrodnie to osoby z tej samej matki lub tego samego ojca¹⁶.

Miejszem badania uczyniono Przedszkole Uniwersytetu Łódzkiego, które pracuje w oparciu o koncepcję pedagogiczną M. Montessori¹⁷. W czasie, kiedy prowadzono badania, instytucja posiadała dwie grupy zróżnicowane wiekowo, w których przebywało po kilka rodzeństw. Zamierzeniem badań było znalezienie odpowiedzi na pytanie: w jakich realiach i w jaki sposób funkcjonują rodzeństwa w jednej grupie. Problematyka szczegółowa dotyczy-

¹⁴ R. Czekalska, *Funkcjonowanie grup zróżnicowanych wiekowo w środowisku przedszkola*, [w:] *Poznać – Zrozumieć – Doświadczyć. Praktyka pedagogiczna w kontekście doświadczeń nauczycieli i studentów wczesnej edukacji*, D. Radzikowska, A. Buła, J. Bonar (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014, s. 50–51.

¹⁵ M. Miksza, *Zrozumieć Montessori*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010, s. 80.

¹⁶ www.sjp.pwn.pl

¹⁷ Więcej zob.: www.przedszkole@uni.lodz.pl

ła kilku kwestii, wśród których istotny był aspekt społeczny relacji między dziećmi¹⁸. Na potrzeby badań opracowano narzędzie badawcze „Arkusze obserwacji rodzeństw w grupie przedszkolnej zróżnicowanej wiekowo”, które pozwoliło na zebranie informacji koniecznych do udzielenia odpowiedzi na sformułowane wcześniej pytania.

W roku szkolnym 2014/2015, w Przedszkolu UŁ w dwóch grupach zróżnicowanych wiekowo (grupa I i grupa II) było 7 rodzeństw. W grupie I były cztery rodzeństwa w wieku od 3 do 6 lat, w grupie II – jedno w wieku od 3 do 4 lat. Szóste rodzeństwo z powodów organizacyjnych zostało rozdzielone, bowiem dziewczynkę w wieku 3 lat przyjęto do grupy II nieco później niż jej starszego brata, który przebywał już w grupie I (w grupie I, w momencie zapisu drugiego dziecka z tej rodziny brakowało miejsc). Podobna sytuacja miała miejsce w marcu 2015 r., kiedy do grupy II przyjęto w wieku 2,5 lat siostrę 6-letniej dziewczynki przebywającej od listopada 2014 r. w grupie I. Wśród 7 rodzeństw było 9 dziewczynek i 5 chłopców. Dziewczynki stanowiły grupę od 3 do 6 lat, zaś chłopcy byli w wieku od 3 do 5 lat.

Okoliczności obserwacji ustalono na podstawie ramowego rozkładu dnia w przedszkolu. Wśród nich znalazły się: posiłki, czynności higieniczno-porządkowe, zajęcia wychowawczo-dydaktyczne i dodatkowe, wyjścia do ogrodu przedszkolnego, zabawy: z całą grupą i swobodne¹⁹.

Pierwszym obszarem obserwacji było spożywanie posiłków. Obserwowano, czy dzieci siedzą przy tym samym stoliku,

¹⁸ Czy dokumentacja przedszkolna (Podstawa programowa wychowania przedszkolnego, program wychowania przedszkolnego, Statut Przedszkola UŁ) odnosiła się do aspektu pobytu rodzeństwa w środowisku przedszkola; Ile rodzeństw w badanym okresie przebywało w placówce i w grupach; Jak przebiegało spożywanie posiłków przez rodzeństwo (czy dzieci siedzą przy tym samym stoliku; czy pomagają sobie w czynnościach przy posiłku, np. nalewanie, podawanie talerzy, kubków, sztućców); Czy i w jaki sposób pomagały sobie w czynnościach higieniczno-porządkowych; Czy wspólnie uczestniczyły w zajęciach dydaktycznych i dodatkowych; W jaki sposób dobierały się w pary podczas wyjść do ogrodu przedszkolnego i zabaw z całą grupą; W jaki sposób współpracowały podczas zabaw swobodnych; Czy i jak pomagały sobie w sytuacjach trudnych (np. kiedy jedno z płakało, było smutne albo źle się czuło); Czy potrafiły się cieszyć z sukcesów swojego rodzeństwa; Czy, a jeśli tak, to na jakim tle występowały konflikty między tymi dziećmi; Jeżeli występowały konflikty, jak rodzeństwa radziły sobie z ich przezwyciężaniem?

¹⁹ Rozkład dnia w Przedszkolu UŁ, Łódź 2012.

czy przy różnych, a także czy pomagają sobie przy posiłku w czynnościach, takich jak: nalewanie napojów, podawanie talerzy, kubków czy sztućców. Obserwacja dotyczyła również czynności higieniczno-porządkowych w ciągu dnia. Zwrócono uwagę na wspólne uczestnictwo dzieci w zajęciach dodatkowych, edukacyjnych, zabaw z całą grupą, swobodnych oraz tych zorganizowanych przez nauczyciela. Obserwowane były również zachowania dzieci w czasie zabaw w ogrodzie przedszkolnym, a także wycieczek poza teren przedszkola. Badania dotyczyły również wzajemnej pomocy w sytuacjach trudnych, sukcesów swojej siostry czy brata oraz konfliktów między nimi.



Zdjęcie 1. Dziewczynka pomaga młodszemu bratu nalać mleko

Źródło: zbiory Przedszkola Uł

Jeśli chodzi o pierwszy obszar badawczy, to dzieci-rodzeństwa chętnie spożywały posiłki razem. Siedziały zazwyczaj przy tym samym stoliku, choć zdarzało się, że wybierały miejsca obok koleżanek lub kolegów. Pomagały sobie, np. podając talerze, kubki czy sztućce, choć należy dodać, że w tym samym zakresie współpracowały również z innymi dziećmi.

Kolejną okoliczność obserwacji stanowiły czynności higieniczno-porządkowe. Dzieci chętnie pomagały sobie poprzez podwijanie rękawów bluzki młodszemu rodzeństwu, nakładanie pasty na szczoteczkę czy sprzątanie po posiłku lub zabawie.

W ciągu dnia dzieci korzystały z pomocy rozwojowych Montessori, a wykonane prace umieszczały na wystawie w korytarzu. Rodzeństwa pomagały sobie podczas działania, wnoszenia i sprzątania materiału rozwojowego i pomocy dydaktycznych. Wspólnie odkładały na miejsce wizytówki z imieniem oraz pomoce montes-

soriańskie i zabawki, ucząc się w ten sposób również szacunku do rzeczy oraz utrzymania porządku w swoim otoczeniu.



Zdjęcie 2. Dziewczynka pomaga młodszemu bratu zmienić obuwie

Źródło: zbiory Przedszkola Uł



Zdjęcie 3. Dziewczynki (bliźniaczki) wspólnie wynoszą pracę z masy solnej

Źródło: zbiory Przedszkola Uł

Obserwacja podczas badań dotyczyła także zajęć edukacyjnych i zajęć dodatkowych. Dzieci-rodzeństwa często współpracowały podczas zajęć dodatkowych, takich jak: gimnastyka korekcyjna, język angielski, rytmika czy religia. Zajmowały miejsce obok siebie w kręgu, dobierały się w pary. Dzieci starsze pomagały młodszemu rodzeństwu, np. podczas przebierania się w strój na gimnastykę korekcyjną. Na zajęciach języka angielskiego, jak i podczas zabaw ruchowych na rytmice również chętnie bawiły się razem. Zdarzało

się, że występowały konflikty między rodzeństwami a innymi dziećmi z grupy, np. o miejsce w kręgu czy dobór pary.

Dwa kolejne pytania badawcze były ze sobą powiązane, ponieważ dotyczyły dobierania się w pary na prośbę nauczyciela. W ciągu dnia było wiele momentów, w których dzieci ustawiały się w parach: zabawy z całą grupą, wyjścia do ogrodu przedszkolnego lub wycieczki. I właśnie wycieczki dawały możliwość połączenia się w pary dwóch rodzeństw, które uczęszczały do różnych grup, i, jak wynika z obserwacji, dzieci zazwyczaj z tego korzystały. Oprócz dobierania się w pary dzieci chętnie bawiły się wspólnie w ogrodzie przedszkolnym, choć zabawę inicjowały zazwyczaj dzieci starsze. Wspólna zabawa odbywała się podczas zabaw prowadzonych przez nauczycielki przedszkola, dla przykładu, zabaw z chustą animacyjną, zabaw integracyjnych, ruchowych czy przy muzyce, a także zawodów sportowych.

Kolejnym problemem związanym z tematyką pracy było to, w jaki sposób rodzeństwa współpracują podczas zabaw swobodnych. Badania pokazały, że rodzeństwa chętnie współpracowały ze sobą podczas zabaw swobodnych, ale bawiły się także z innymi dziećmi. Razem działały z pomocami montessoriańskimi, budowały z klocków, bawiły się lalkami czy samochodami. Zdarzało się, że między dziećmi w trakcie zabawy pojawiały się konflikty, np. o zabawki. W zabawach organizowanych przez nauczyciela współpracowały wszystkie dzieci. Zdarzało się, że młodsze rodzeństwo prosiło o pomoc lub wsparcie starszą siostrę lub brata, prawdopodobnie czuło się wtedy pewniej. Dzieci wybierały do zabawy także swoje rodzeństwo, ale potrafiły wybrać również inne dzieci z grupy.

Na podkreślenie zasługuje fakt, iż u wszystkich rodzeństw, w sytuacjach trudnych, występowało wzajemne wsparcie i zrozumienie. Dzieci przytulały się, głaskały, a także podawały sobie chusteczkę, wodę do picia. Nie były obojętne na płacz, smutek czy złe samopoczucie swojej siostry lub brata. Zdarzało się, że starsze dzieci swojemu płaczącemu bratu lub siostrze wykonywały rysunek albo proponowały wspólną zabawę.

Pomocny w odpowiedzi na pytanie: czy dziecko z danego rodzeństwa potrafi cieszyć się z sukcesów swojego brata lub siostry? był kwestionariusz ankiety, który, oprócz wspomnianego narzędzia badawczego, skierowano do nauczycieli Przedszkola UŁ. Wychowawcy grup zauważyli, że dzieci potrafiły cieszyć się z sukcesów swojej siostry lub brata. Okazywały to, bijąc brawo,

przytulając się, uśmiechając się, chwając się wzajemnie, często również przed rodzicami czy nauczycielkami.

W trakcie badań obserwowano również konflikty. Miały one miejsce najczęściej w trakcie zabawy; było to np. zabieranie zabawek, dokonywanie wyboru miejsca zabawy. Takich sytuacji w ciągu dnia było niewiele, a wyniki tej obserwacji potwierdziły również badane nauczycielki. Częściej zdarzały się konflikty między dziećmi, które nie posiadały rodzeństwa. Aby je przezwyciężyć dzieci przychodziły do nauczyciela i prosiły o pomoc w ich rozwiązaniu. Zdarzało się, że skarżyły na siebie, płakały, starsze ustępowały młodszym. Podejmowały również próby samodzielnego radzenia sobie z sytuacją konfliktową.

Podsumowanie badań

Reasumując, choć obserwowane rodzeństwa zachowywały się w sposób różnorodny, a ich postępowanie w danej sytuacji wynikało często z indywidualnych cech każdego dziecka, to uważamy, że umieszczenie rodzeństw w jednej grupie przedszkolnej to dobre rozwiązanie. Podczas badań zauważono, że dzieci-rodzeństwa wzajemnie się wspierają i współpracują, dzięki temu silniejsza jest między nimi więź emocjonalna. Z badań wynika również, że rodzeństwa łatwiej przechodzą okres adaptacji, ponieważ mają wsparcie osoby bliskiej, a to z kolei daje im poczucie bezpieczeństwa. Taka sytuacja ułatwia, szczególnie dzieciom młodszym, wkraczanie w nowy, nieznany obszar rzeczy i reguł. Dzieci-rodzeństwa są również bardziej samodzielne w czynnościach samoobsługowych i bardziej opiekuńcze, rzadziej popadają w konflikty z innymi dziećmi niż dzieci, które nie mają rodzeństwa w przedszkolu. Chętnie bawią się wspólnie, ale nie stronią również od współpracy z innymi osobami z grupy przedszkolnej. W osiągnięciu przez dzieci-rodzeństwa optymalnego rozwoju, w przeżywaniu każdego dnia w przedszkolu w sposób radosny, nieskrępowany i twórczy bezsprzeczna rola przypada nauczycielowi – osobie wspierającej dziecko w jego „edukacyjnej podróży”.

BIBLIOGRAFIA

- Bee H., *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004.
Brzezińska A., *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, GWP, Gdańsk 2005.

- Bonar J., Buła A., Radzikowska D. (red.), *Poznać – Zrozumieć – Doświadczyć. Praktyka pedagogiczna w kontekście doświadczeń nauczycieli i studentów wczesnej edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.
- Czekalska R., *Funkcjonowanie grup zróżnicowanych wiekowo w środowisku przedszkola*, [w:] *Poznać – Zrozumieć – Doświadczyć. Praktyka pedagogiczna w kontekście doświadczeń nauczycieli i studentów wczesnej edukacji*, D. Radzikowska, A. Buła, J. Bonar (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.
- Edukacja przedszkolna na przełomie tysiącleci. Wybrane zagadnienia*, S. Guz (red.), WSP TWP, Warszawa 2001.
- Fiutowska T., Rumińska A., *Dziecko w domu i w przedszkolu*, Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”, Warszawa 2010.
- Goodman N., *Wstęp do socjologii*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2009.
- Harwas-Napierała B., Trempała J., *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Klim-Klimaszewska A., *Pedagogika przedszkolna*, PIW, Warszawa 2005.
- Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Lipczyński A., *Psychologia społeczna*, Wyższa Szkoła Stosunków Międzynarodowych i Komunikacji Społecznej, Chełm 2007.
- Miksza M., *Zrozumieć Montessori*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Schaffer R., *Rozwój społeczny: dzieciństwo i młodość*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.
- Sikorska I., *Rozwój dziecka w przedszkolu*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2010.
- Żebrowska M., *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa 1977.

STRONY INTERNETOWE

www.sjp.pwn.pl

www.przedszkole.uni.lodz.pl

**TEACHERS ROLE IN CREATING SIBLINGS SOCIAL BEHAVIOR
IN AGE DIFFERENTED GROUPS FOLLOWING EXAMPLE
OF LODZ'S UNIVERSITY PRESCHOOL**

(Summary)

The preschool age is the time when a child is preparing to go to school. It is a transition period when he or she gets to know the life outside of a family house, but it is not yet fully independent. A preschool is an institution where children spend the most of their time, which is why that place is so significant in the process of children's socialization. Peer relationships comprise a source of the unique experiences for children who feel more responsible for cooperation with each other than with adults. The institutions which function on the basis of innovative ideas of upbringing, for example Montessori preschools, provide education for groups of children at relatively varied age, that is for 3-, 4-, 5- and 6-year olds. In such a group, which creates more natural and favourable conditions for development, children provide one another a range of emotional, social and intellectual experiences. In this article, there have been included the outcomes of the research on the way of siblings' functioning in the preschool age-varied groups.

Keywords: University of Łódź kindergarten, age differentiation groups, functioning of siblings.