

## Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne (Online)

Wydział Społeczno-Ekonomiczny Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie  
Faculty of Social Sciences and Economics, State University of Applied Sciences in Konin, Poland  
<http://ksse.pwsz.konin.edu.pl>

### Redaktorzy (Editors)

Redaktor naczelny: Jakub Bartoszewski

Zastępca redaktora naczelnego i redaktor statystyczny: Artur Zimny

Zastępca redaktora naczelnego: Karina Zawieja-Żurowska

## Tom 7, nr 4, grudzień 2021 (Vol. 7 No. 4 December 2021)

### Rada Naukowa (Editorial Board)

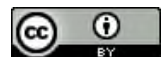
- prof. zw. dr hab. Krzysztof Wieczorek (Uniwersytet Śląski)  
prof. dr. Frank Jarle Bruun (Lillehammer University College, Norwegia)  
prof. dr. Hans-Jørgen Wallin Weihe (Universitetet i Stavanger, Norwegia)  
prof. assoc. dr Inese Kokina (Uniwersytet Daugavpils, Łotwa)  
prof. dr Mordecai Roshwald (Uniwersytet w Minnesocie, USA)  
dr hab. Henryk Noga, prof. nadzw. (Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie)  
dr hab. Przemysław Osiewicz, prof. nadzw. (Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu)  
dr hab. Michał Pluciński, prof. nadzw. (Uniwersytet Szczeciński)  
dr hab. Piotr Szczypa, prof. nadzw. (Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie)  
dr hab. Krzysztof Wiak, prof. nadzw. (Katolicki Uniwersytet Lubelski)  
dr hab. Magdalena Ziolo, prof. nadzw. (Uniwersytet Szczeciński)  
dr hab. Zbigniew Klimiuk, prof. nadzw. (Mazowiecka Uczelnia Publiczna w Płocku)  
doc. PaedDr. Jana Depešová, PhD (Univerzita Konštantína Filozofa w Nitrze, Słowacja)  
dr psych. Doc Valerijs Dombrovskis (Uniwersytet Daugavpils, Łotwa)  
dr Gediminas Sargunas (Panevėžys College, Litwa)  
dr Pankojini Mulia (India Institute of Technology Dhanbād, Indie)  
dr Jelena Prtljaga (Uniwersytet w Belgradzie, Serbia)  
dr Aleksandra Gojkov-Rajić (College Mihailo Palov Vršac, Serbia)  
dr Bartłomiej Skowroński (Uniwersytet Warszawski)

**Redaktor naczelny** (Editor)  
Jakub Bartoszewski

**Zastępcy redaktora naczelnego** (Deputy editors)  
Artur Zimny, Karina Zawieja-Żurowska

**Redaktorzy językowi** (Language editors)  
Maria Sierakowska (język polski)  
Jolanta Łaniecka (język angielski)

Artykuły dostępne są na licencji Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)  
Articles are licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)



Redakcja i korekta: Maria Sierakowska  
Projekt okładki: Agnieszka Jankowska  
Skład: Piotr Bajak

Wersją pierwotną czasopisma jest wersja elektroniczna

ISSN 2719-7794

Wydawca  
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie  
ul. Przyjaźni 1, 62-510 Konin  
<http://www.konin.edu.pl>, tel. 63 249 72 00

**Wydanie specjalne pod redakcją**

*Marianny Styczyńskiej*



## Spis treści

**O autorach**..... 221

### Artykuły:

Ewelina Wilczyńska – *Rodzina jako jedno ze źródeł wulgaryzacji życia społecznego* ..... 223

Marianna Styczyńska – *Wartość edukacyjna kontaktu ze światem natury* ..... 229

Weronika Stasiak – *Przedszkole miejscem wprowadzania dziecka w świat wartości* ..... 239

Justyna Jacińska – *Przedszkole a świat wartości dziecka* ..... 247

Weronika Wargacka, Dawid Sławiński – *Wartości w procesie wychowania rodzinnego w odniesieniu do dziecka* ..... 257

**Lista recenzentów** ..... 267

**Informacje dla autorów** ..... 269



---

## Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne (Online)

Wydział Społeczno-Ekonomiczny Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie  
<http://ksse.pwsz.konin.edu.pl>

---

### O autorach

**Justyna Jacińska** – magister edukacji przedszkolnej, nauczyciel języka angielskiego, terapeuta integracji sensorycznej, nauczycielka w Publicznym Przedszkolu w Warcie. Swoją pracę wykonuje z pasją i zaangażowaniem, stosuje różne metody i formy pracy z małym dzieckiem, wprowadza elementy planu daltońskiego.

**Dawid Sławiński** – student Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie, II rok pedagogiki, specjalność opiekuńczo-wychowawcza.

e-mail: 20901@student.konin.edu.pl

**Weronika Stasiak** – absolwentka kierunku pedagogika Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie. Studentka I roku studiów II stopnia, kierunek pedagogika, specjalność edukacja elementarna i terapia pedagogiczna.

e-mail: 19702@student.konin.edu.pl

**Marianna Styczyńska** – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki. Adiunkt w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Koninie.

e-mail: marianna.styczyńska@konin.edu.pl

**Ewelina Wilczyńska** – studentka UAM w Poznaniu, studiów niestacjonarnych II stopnia na kierunku pedagogika, wczesne wspomaganie rozwoju dziecka, absolwentka Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie, studiów stacjonarnych I stopnia na kierunku pedagogika, edukacja elementarna z terapią pedagogiczną, zatrudniona jako pomoc nauczyciela w Prywatnym Tęczowym Przedszkolu w Kole. Zainteresowania pedagogiczne oscylują wokół integracji społecznej uczniów z niepełnosprawnością i udzielaniu im oraz ich rodzinom niezbędnego wsparcia. Prywatnie miłośniczka thrillerów psychologicznych i kryminałów.

**Weronika Wargacka** – studentka Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie, II rok pedagogiki, specjalność opiekuńczo-wychowawcza.

e-mail: 20832@student.konin.edu.pl



## ***Rodzina jako jedno ze źródeł wulgaryzacji życia społecznego***

**Ewelina Wilczyńska**

Prywatne Tęczowe Przedszkole w Kole

### **The family as one of the sources of vulgarization of social life**

The family is a basic social group in which a group of people is related by kinship or affinity. A child growing up in it constantly experiences various influences that affect its functioning in various spheres of development. Despite its many positives, the family can also negatively affect young people. One of the signs of such a state of affairs is the use of profanity in the language of the household, which becomes commonplace for descendants.

*Key words:* family; child; vulgarization; language

„Rodzina” to termin, który szeroko opisuje się w literaturze psychologicznej, pedagogicznej czy socjologicznej. Definiuje się ją jako podstawową grupę społeczną, rozumianą najczęściej jako wychowawcze środowisko, instytucję, wspólnotę bliskich sobie osób. W rodzinie podejmuje się zarówno oddziaływania zamierzone, jak i samorzutne (Krzesińska-Żach, 2007, s. 14). Uważana jest za starszą niż jakakolwiek inna instytucja, bowiem poprzedza każdą organizację o charakterze społecznym. Naród i jego organy zawdzięczają rodzinie swoje istnienie, a nie na odwrót. To ona jest źródłem zasad i norm społecznych. Jej misją nie jest, jak wydawać by się mogło, zachowanie gatunku i prokreacja, ale bycie podstawą ładu społecznego i tworzenie wspólnoty, która rozwija kulturę. Każde

społeczeństwo ma swoje prawa, zwyczaje i reguły. Na ich straży stoi rodzina i to od niej w dużej mierze zależy to, jak potomkowie będą je respektować i szanować (Kocik, 2003, s. 2-4).

Bywa, że młodzi ludzie poszukując drogi życiowej, zapominają o tak ważnych w codziennym życiu wartościach. Rozkwit dziecka w aspekcie intelektualnym, emocjonalnym, społecznym warunkowany jest m.in. atmosferą panującą w domu rodzinnym. Życzliwe, pełne ciepła, miłości, akceptacji i bezpieczeństwa relacje sprzyjają pozostawaniu wychowanków w stanie równowagi psychiczno-emocjonalnej. Z kolei kontakty o charakterze negatywnym utrudniają pełnienie w rodzinie funkcji opiekuńczej, wychowawczej czy socjalizacyjnej. Stosunki, jakie zachodzą między krewnymi wyznaczają jakość ich relacji (Piekut-Brodzka, 2003, s. 1-2).

W kontekście artykułu ważne jest to, że działania rodziny mogą, oprócz pozytywnych skutków, przynosić również te negatywne, bowiem dziecko jako indywidualność uczestniczy w wielorakich interakcjach rodzinnych, z których zdobywa elementarną wiedzę na temat otaczającego je świata, norm moralno-społecznych, kultury czy obyczajów.

Warto zauważyć, że każdy język etniczny posiada zbiór wyrazów uważanych za tzw. brzydkie. Również polszczyzna zawiera grupę tego typu słów. Znajdują się w niej wulgaryzmy, przekleństwa, wyzwiska, a także nieprzyzwoite aluzje i parafrazy. Analizując wypowiedzi różnych osób, z różnych kręgów i o różnym pochodzeniu, można dostrzec, że posługują się nimi zarówno dzieci, młodzież, jak i dorośli, mężczyźni i kobiety, osoby niezamożne i zamożne, z miasta i wsi, a zatem z każdej grupy społecznej (Kowalikowa, 2008, s. 81-82).

Poruszanie tematu wulgaryzacji życia społecznego wymaga zdefiniowania dwóch pojęć: „wulgaryzacja” i „wulgaryzm”. Internetowy *Słownik Języka Polskiego* (2021) definiuje pojęcie wulgaryzacji jako nabieranie przez coś lub nadawanie czemuś wulgarnych cech. Ponadto może dotyczyć nadmiernego upraszczania, spłykania teorii i zagadnień, wskutek czego są one zniekształcone. Z kolei za wulgaryzm uważa się jednostkę leksykalną, która pomaga mówiącemu ujawniać emocje względem kogoś lub czegoś, co wiąże się z łamaniem językowego tabu. Są najniższą formą potocznego języka, które są powszechnie nieakceptowane. W opozycji do tej definicji stoi fakt, iż współczesne przemiany w obrębie języka polskiego w mniejszym stopniu utożsamiane są z brakiem osobistej kultury i nieprzestrzeganiem norm społecznych. Wyróżnia się trzy rodzaje wulgaryzmów: referencyjno-obyczajowe, systemowe i eufemizmy. Pierwsze naruszają granice „dobrego smaku” oraz normy kulturowe. Mogą to być słowa neutralne stosowane w formie przekleństw. Drugie są „zakazane”, ponieważ wiążą się z przekroczeniem seksualnego tabu. Z kolei ostatnie są łagodniejszą wersją wulgaryzmów systemowych (Pankowska, 2018, s. 100-101).

Jak pokazują liczne badania prowadzone wśród dzieci w wieku przedszkolnym, większość ich wypowiedzi jest zaczerpnięta od osób bliskich, tj. rodziców,

rodzeństwa, dziadków itp. Język stosowany w domu rodzinnym przeważa nad tym stosowanym w innych miejscach, np. w autobusie, placu zabaw, kościele. W związku z tym kultura komunikacyjna stosowana w domu oddziałuje na funkcjonowanie dziecka w innych grupach społecznych (Kiełb-Starczewska, 2016, s. 363). Co może być przyczyną takiego stanu rzeczy?

Po pierwsze, wulgaryzmy mają charakter kulturowy. Są obecne w szeroko rozumianej kulturze popularnej. Rodzic włącza telewizję, telefon, internet, radio, a w każdym z tych mediów może pojawić się przekleństwo, które dziecko usłyszy przez brak kontroli opiekuna. Po drugie, nieprzyzwoite słowa są formą komunikacji, chęcią wywarcia bezpośredniego i natychmiastowego wpływu na drugą osobę. Ciężki dzień w pracy, stres, rozdrażnienie czy zmęczenie mogą skutkować nagłym wybuchem i skierowaniem negatywnego komunikatu względem dziecka, celem perswazji. Moda na prostactwo, prostolinijność i ubóstwo słownikowe to kolejne czynniki, które mogą wpłynąć na to, jak opiekun porozumiewa się ze swoim podopiecznym. Agresja może stać się sposobem na osiągnięcie sukcesu komunikacyjnego oraz życiowego. Trzeba również pamiętać, że u podstaw stosowania wulgaryzmów stoi motyw psychologiczny. Oznacza potrzebę rozładowania emocjonalnego napięcia, dowartościowania się i poczucia panowania nad sytuacją. Jest to dobrze widoczne w sytuacjach, gdy opiekun nie radzi sobie z negatywnymi odczuciami, tłumi je aż w końcu kumulują się, a ofiarą wulgaryzmów staje się dziecko (Kowalikowa, 2008, s. 86-87).

Poprzez tzw. przykład rodzice przekazują swoim dzieciom wzorce mowy. W zależności od poziomu moralnego rodziców i bliskich osób, ich kultury językowej i osobistej, dziecko może przejawiać różnorodne style komunikacji. Dziecko to świetny słuchacz, z dużą precyzją potrafi odtworzyć zasłyszane w najbliższym otoczeniu komunikaty, nawet w sytuacjach, gdy pozornie nie jest zainteresowane prowadzoną przez dorosłych rozmową. Ponadto zauważa, że słowa mają moc. Gdy reakcja dorosłego na wulgaryzm jest gwałtowna, dziecko może chętniej go używać, by zostać zauważonym lub zwrócić uwagę na jego problem. Słowa wulgarne są również sposobem na pozbycie się napięcia emocjonalnego, radzenie sobie ze złością i innymi nieprzyjemnymi emocjami. Można powiedzieć, że jest to prymitywna próba zapanowania nad otaczającą nas rzeczywistością. Gdy dziecko nie rozumie co się wokół niego dzieje, nie wie co zrobić, komunikuje się przy pomocy usłyszanych wulgaryzmów. Poza tym wulgaryzacja może być odzwierciedleniem ubóstwa językowego, które może mieć odzwierciedlenie w trudnościach z nazywaniem swoich odczuć, trudności, frustracji (Markowski, 2005, s. 97).

W współczesnych czasach rodzina nabiera szczególnej roli. Pomaga dzieciom odnaleźć się w „morzu” nowych technologii. To rodzina dokonuje selekcji programów, które są dostępne na rynku i wybiera adekwatne do wieku i możliwości psychiczno-emocjonalnych potomstwa (Szymczyk, 2017, s. 7). Jednak kontrola

rodzicielska nie zawsze ma zastosowanie w życiu codziennym. Młodzi ludzie mają dostęp do reklam, gier, a nawet brutalnych filmów. Niejednokrotnie występują tam wulgaryzmy i okrutne sceny. Z czasem może dojść do sytuacji, w której medialna rzeczywistość zacznie być uznawana przez dziecko za prawdziwą. Życie w świecie, gdzie normy kulturowe są dość chwiejne, nie ułatwia rodzicom wychowania dzieci w duchu wartości. Obecność przekleństw i wulgaryzmów, np. w filmach nadawanych przed godziną dwudziestą trzecią, doskonale potwierdza ten fakt. Mimo ograniczeń wiekowych treść tych projekcji niejednokrotnie nie odpowiada możliwościom odbiorców. Rodzic, który nie jest świadomy zagrożeń płynących z niedostosowania programów do wieku i możliwości dziecka może przyczynić się do wulgaryzacji jego życia.

Jak zapobiegać używaniu wulgarnego słownictwa w codziennym życiu dzieci, młodzieży? Temat ten jest niezwykle ważny i – można by rzec – ponadczasowy. Z jednej strony podejmowane działania powinny być natychmiastowe i zdecydowane, z drugiej trzeba wykazać się taktem i zrozumieniem. Gdy nauczyciel spotka dziecko, które przejawia zachowania wulgarne zaczerpnięte ze środowiska rodzinnego, powinien podjąć rozmowę zarówno z dzieckiem, jak i rodzicami. Nie zda się tu atak, za to potrzeba spokojnej atmosfery, analizy sytuacji i otwartej, nastawionej na partnerstwo postawy. Nigdy bowiem nie wiemy, jakie motywy kierują dzieckiem i jego opiekunem, gdy posługują się wulgaryzmami. Mogą być skutkiem niesprzyjającej sytuacji rodzinnej, materialnej, niewydolności wychowawczej. Poza tym mogą sugerować problemy o charakterze emocjonalnym, zdrowotnym. W tych przypadkach konieczny jest nie tylko dialog na temat poprawności językowej i dobrego zachowania, ale też wsparcie psychiczno-emocjonalne i pomoc w rozwiązaniu trudności (Goetz, 2017, s. 17-21).

Jak pokazują powyższe rozważania, rodzina może być źródłem wulgaryzacji życia społecznego. Jest bowiem przekąźnikiem wartości, norm i postaw, w związku z czym stosowanie przez nią wulgaryzmów może przyczynić się do destabilizacji norm językowych dziecka. Warto jednak mieć nadzieję, że w naszym społeczeństwie liczba świadomych rodziców będzie rosta, co spowoduje, że wulgaryzacja będzie słabnąć.

## Bibliografia

- Goetz, M. (2017). Wulgaryzmy i inne językowe „kwiatki”. *Głos Pedagogiczny*, 91, 17-21.
- Kiełb-Starczewska, E. (2016). Rodzina a rozwój języka dziecka w młodszym wieku szkolnym. *Wychowanie w Rodzinie*, 23, 363.
- Kocik, L. (2003). Rodzina jako uniwersalny mikroświat człowieka. *Małżeństwo i Rodzina*, 5, 2-4.
- Kowalikowa, J. (2008). O wulgaryzacji i dewulgaryzacji we współczesnej polszczyźnie. *Język a Kultura*, 20, 81-87.
- Krzesińska-Żach, B. (2007). *Pedagogika rodziny. Przewodnik do ćwiczeń*. Białystok: Trans Humana.
- Markowski, A. (2005). *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*. Warszawa: PWN.
- Pankowska, D. (2018). Transakcyjne aspekty wulgaryzacji języka. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 7, s. 100-101.
- Piekut-Brodzka, D. (2003). Wpływ atmosfery w rodzinach pochodzenia na osoby (później) bezdomne. *Małżeństwo i Rodzina*, 6, 1-2.
- Słownik języka polskiego*. (2021, 6 lutego). Wulgaryzacja. Pobrano z: <https://sjp.pwn.pl/slowniki/wulgaryzacja.html>
- Szymczyk, L. (2017). Rola rodziny w rozwijaniu systemu wartości. *Łódzkie Studia Teologiczne*, 26, 7.



## ***Wartość edukacyjna kontaktu ze światem natury***

**Marianna Styczyńska**

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie

*[marianna.styczyńska@konin.edu.pl](mailto:marianna.styczyńska@konin.edu.pl)*

### **The educational value of contact with nature**

Children require contact with nature in order to develop harmoniously which is increasingly being displaced by this world's wide range of temptations. It is necessary to seek other values and promote them as educational challenges in working with children. Meeting with nature brings a number of values and possibilities to the development of cognitive processes, multi-sensory activity, and creativity. Forest kindergartens or boarding schools and „live” education are an interesting alternative to working in educational institutions and the proposal of the so-called pedagogy of outdoor education and pedagogy of survival.

*Key words:* live teaching; value; world of nature

Współczesny świat obfituje w bardzo różnorodny wachlarz pokus, które całkowicie pochłaniają człowieka i niejednokrotnie pozbawiają istoty „mądręgo” życia w relacjach międzyludzkich, często w oderwaniu od środowiska naturalnego, kulturowego. Ta rzeczywistość nęcąca różnorodnymi bodźcami technologii komputerowych i innych atrakcyjnych dla młodego człowieka nośników informacji, ocierających się o pewnego rodzaju magię, wywołuje zniekształcenie codzienności, pozbawia wielu wychowanków realnego obcowania z prawdziwym światem wartości i autorytetów. A modelowane zachowania na wzór idoli, z którymi spotyka się młody człowiek w sieci, niejednokrotnie zaburza jego harmonijny rozwój, zwłaszcza emocjonalny, społeczny i duchowy, a tym samym wszystko

to znacznie zubaża jego psychikę. Współczesne dziecko żyje z dala od tego środowiska, które jest dla jego pełnego rozwoju jednym z ważniejszych, albowiem przygotowuje się do przygody zwanej życiem. Analizując klasyczną myśl pedagogiczną, niejednokrotnie w poglądach pedagogów na dziecko i wychowanie czytamy nie tylko o potrzebie, ale wręcz konieczności wykorzystania nieocenionego potencjału zasobów przestrzeni przyrodniczej oraz budowaniu z nią związku.

Na tych założeniach opiera się pedagogika przeżyć, pedagogika przygody czy pedagogika współbycia. Jak pisze Wanda Bobrowska-Nowak, „już Arystoteles, twórca starożytnej psychologii podkreślał rolę natury, przyzwyczajień i rozumu jako ważnych czynników kształcących istotę ludzką (1978, s. 22). Współistnienie tych elementów warunkuje szczęśliwe i zgodne z naturą życie. Jan Amos Komeński, wielki reformator szkolnictwa, ojciec poglądowości, także podkreślał potrzebę korzystania z zasobów przyrody, widząc już w tej „żywej” edukacji szansę do stosowania wielostronnych podejść edukacyjnych. A z kolei John Locke, filozof i pedagog XVII w., warunkował zdrowie psychiczne spójnością z aktywnością ruchową podejmowaną na świeżym powietrzu, na łonie natury.

A jak to się ma do dzieciństwa i codzienności współczesnych dzieci oraz młodzieży? Dlaczego nikt z „orędowników” dobrostanu życia młodych ludzi nie pamięta ważnej tezy Locke’a, że „zdrowy duch i zdrowe ciało, to pełny obraz szczęśliwego stanu na tym świecie” (Bobrowska-Nowak, 1978, s. 62). Dlaczego nie bierze się pod uwagę wartości edukacyjnych i rozwojowych tkwiących w środowisku kulturowym, społecznym i naturalnym stanowiących przyczynę do wyzwalań aktywności wychowanka? Jak wartościowa i inspirująca do głębokiej refleksji – w obliczu „wyspowego dzieciństwa” bogatego w wykorzystywanie tylko i wyłącznie pokus tego świata – staje się wyjściowa teza poglądów pedagogicznych Jana Jakuba Rousseau wskazująca, że „wszystko co pochodzi od natury jest dobre, człowiek rodzi się również dobry, a jego charakter wypacza niewłaściwe otoczenie, błędy popełniane przez dorosłych i kontakt z cywilizacją, która niesie z sobą nadużycia i niesprawiedliwości” (tamże, s. 68).

Teza ta sugeruje pytania: Czy rodzic, nauczyciel, opiekun, wychowawca ma świadomość wielu zagrożeń z jakimi może spotkać się dziecko, uczeń, wychowanek, podopieczny w tej medialnej, internetowej przestrzeni doprowadzającej niejednokrotnie do różnych patologii? Czy zupełnie przestał dostrzegać inne możliwości do wykorzystania tkwiące w najbliższym środowisku mogące inspirować do rozwoju, kreatywności i ciekawej eksploracji środowiska?

Jak zauważa Surina, proces edukacji zależy nie tylko od podmiotów w nim uczestniczących, czyli nauczyciela i ucznia, ale również od zewnętrznych zasobów (2010, s. 14). A zatem warunkują ją różne zjawiska, przedmioty, sytuacje czy społeczne odniesienia. To one w dużej mierze nadają wymiar podmiotowej aktywności dziecka wyrażającej się w rozwoju różnych procesów (socjalizacji, enkulturacji, humanizacji, personalizacji, kształcenia).



Ogólnie dający się zauważyć pęd donikąd, chaos i brak relacji międzyludzkich powoduje pilną potrzebę edukacji oraz rozwoju młodych ludzi w ciszy i uważności. To dwa obszary harmonizacji życia szczęśliwego i pełnego rozwoju. Przestrzenie edukacyjne są bogate w różnorodne wartości. Psychiatra Katarzyna Simonienko podkreśla, że coraz popularniejsze uzależnienie od sieci oraz innych nośników informacji pozbawiają możliwości interesowania się otoczeniem, ale również stanowią przyczynek do zaniku wszelkich prawidłowych więzi społecznych. Autorka wskazuje na niebezpieczeństwa spowodowane zdobyczami cywilizacji, które generują zupełnie nieznanymi dotąd nowe zaburzenia psychiczne. Technologie nie są zatem odpowiedzialną za wszystko, a brak kontaktu z przyrodą spowodował między innymi tak popularne w Japonii zjawisko hikikomori (oddzielenie, odizolowanie).

Jak wynika z prowadzonych w Polsce analiz empirycznych, pojedyncze przypadki osób dotkniętych hikikomori już występują w naszym kraju. Porzucają one rzeczywistość, całkowicie wycofując się do świata wirtualnego (Simonienko, 2021, s. 17-21). Współczesne polskie dzieci i młodzież również z uwagi na zdalną edukację pozostają w domach, są pozbawione realnych kontaktów oraz możliwości nawiązywania głębszych relacji emocjonalnych. Wykorzystywanie Messengera, WhatsAppa czy innych nośników komunikacji nie jest antidotum za zaniedbane kontakty społeczne czy rozluźnione z tego powodu więzi międzyludzkie. W żaden sposób też komunikatory te nie zastąpią eksplorowania przez młodych ludzi przestrzeni środowiska przyrodniczego, kulturowego i społecznego. Simonienko zauważa również, że człowiek potrzebuje realnego kontaktu z przyrodą ożywioną. Zdaniem autorki biofilia może przyjść z pomocą w sytuacjach niepokoju, stresu, lęku. Zasoby przyrody, jak park, las, łąka, przynoszą nie tylko ukojenie, wyciszenie dla przebudzowanego mózgu, ale sprawiają wiele przyjemności, uczą empatii, wrażliwości, wzbogacają wewnętrznie oraz rozwijają pewność siebie (tamże, s. 21-23).

Nawałnica „pokus” tego świata bombarduje dzieci już w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym jaskrawością kolorów, przeróżnych dźwięków, krzykliwością sygnałów, przedziwnych głosów. Natłok informacji, cała gama kuszących reklam czyni olbrzymią szkodę w psychice dzieci „kręcących się na tym kołowrotku”. Taka rzeczywistość dziecka nie koresponduje absolutnie z naturalnym sposobem zdobywania wiedzy o tym, co je otacza, co służy jego zdrowiu tak psychicznemu, jak i fizycznemu.

Jak zauważa Marta Witkowska, niekontrolowane korzystanie z technologii, internetu czy różnych gier cyfrowych zaburza funkcjonowanie jednostki w praktycznie każdym obszarze jej życia. Niezmiernie istotne staje się zatem zdiagnozowanie zasobów i braków dziecka oraz określenie stopnia nadużywania „pokus”, w świecie których żyje (2021, s. 24). Koniecznością staje się szukanie innych wartości i promowanie ich jako wyzwań edukacyjnych w pracy z dziećmi. Takim właśnie wartościowym podejściem będą wszelkie „spotkania z naturą”.

Przyroda i jej wykorzystanie w procesie edukacyjnym niesie szereg możliwości rozwoju procesów poznawczych, aktywności wielozmysłowej oraz kreatywności dziecka. Stanowi pasmo niekończących się pomysłów opartych na zróżnicowanych przeżyciach i doświadczeniach. A „nurkowanie” w obfitej skrzyni skarbów środowiska przyrodniczego jest ustawiczną inspiracją do różnego rodzaju działań twórczych. Przestrzenie dysponujące bogatymi zasobami przyrodniczymi czy też kulturowymi tworzą wychowankom szanse do samodzielnego zdobywania wiedzy, budowania piramidy wartości oraz życia tymi wartościami w projektowanych sytuacjach edukacyjnych oraz w codziennej rzeczywistości zgodnie z własnymi potrzebami w miejscach, w których funkcjonują (Nalaskowski, 2017).

Indywidualna aktywność każdego uczącego się wychowanka tworzy zbiór interakcji o charakterze poznawczym z otaczającym środowiskiem zewnętrznym, co determinuje znacznie wartościowszą jakość edukacji. Jak podkreśla Jolanta Andrzejewska, każdy nauczyciel będący „animatorem miejsc”, projektując przestrzeń edukacyjną, odpowiedzialny jest nie tylko za poznanie ich potencjalności pobudzającej dziecko do różnorodnych wszechstronnych form aktywności, wnoszącej nowe spojrzenie i idee, ale również odpowiada za podejmowane przez ucznia odkrywanie, badanie, eksperymentowanie, poszukiwanie oraz za dodawanie mu sił i wsparcia w toku tych podejmowanych działań, stanowiących nowe podejścia i przedsięwzięcia ubogacające „istniejące środowisko w impulsy rozwojowe” (Andrzejewska, 2020, nr 2, s. 43). Uczeń ma tutaj możliwość integracji treści szkolnych z pozaszkolnymi doświadczeniami. Ta kwestia w otaczającym świecie natury, stwarzająca jednocześnie szansę jej eksploracji, koresponduje z gromadzeniem jakże pozytywnych poruszeń serca, ciekawych przeżyć i wielu przyjemnych doznań emocjonalnych. To prawdziwa „żywa” edukacja poza szkolną ławką. „Żywego nauczania” nie zastąpią żadne środki dydaktyczne i technologie informacyjne. Jak podkreśla Władysław Zaczyński, „żywe nauczanie” stanowi przyczynek do podejmowania przez ucznia różnorodnych wyzwań o charakterze społecznym, fizycznym czy psychicznym, i przyczyniania się do odpowiedzialnego kształtowania środowiska życiowego jednostki w nim żyjącej (Zaczyński, 1990, s. 51-54). Niezmiernie istotna w wykorzystywaniu tego kontaktu z naturą jest postawa nauczyciela mającego świadomość projektowania przestrzeni przede wszystkim do uczenia się przez ucznia, a eliminowania swojej roli jako tego, który dominuje i naucza. To już Komerński, jak podkreśla Wanda Bobrowska-Nowak, we wstępie do *Wielkiej dydaktyki* pisał „...ażeby nauczyciele mniej nauczali, a uczniowie więcej się uczyli, ażeby w szkołach mniej było hałasu, nudy i bezpłodnych wysiłków, a więcej spokoju, przyjemności i gruntownych postępów w pracy” (Bobrowska-Nowak, 1978, s. 50).

A zatem ta „żywa” edukacja pozwala korzystać z całego bogactwa świata poza szkołą, a tym samym tworzy zupełnie nowe możliwości podmiotom w niej

uczestniczącym – uczniowi oraz nauczycielowi. Pozwala także na budowanie relacji z różnymi osobami, które w tej przestrzeni spotyka (nauczyciele, rówieśnicy, rodzice, leśnik, ornitolog, przewodnik czy inni eksperci). Poznaje głębiej to środowisko zewnętrzne, co pozwala mu widzieć je bardziej holistycznie i tworzyć sieć osobistych z nim powiązań. Zaczyna dostrzegać wpływ wielu ludzi na kształt tego środowiska oraz przejmować odpowiedzialność za nie. Zwiększa swoją świadomość, wrażliwość a tym samym zaczyna się troszczyć o jakość tego naturalnego środowiska i jego walory zdrowotne. W tej pedagogice współbycia rozwija się szeroko rozumiana więź emocjonalna nie tylko z ludźmi, ale i z naturą. Uczeń buduje w takich zewnętrznych okolicznościach edukacyjnych własną, niepowtarzalną przestrzeń aksjologiczną, która stanowi przyczynek do wykorzystywania tej „busoli” w różnych sytuacjach życia codziennego (Andrzejewska, 2020, 43-44).

Jak podkreśla Katarzyna Simonienko, każdy człowiek ma instynktowną potrzebę przebywania w naturze, albowiem to ona jest naszym wyjściowym środowiskiem, z którego tak bardzo i za wszelką cenę chcemy wyjść po to, aby wejść w ten chaos, zaulek uliczny, pęd cywilizacyjny, natłok szkodliwych bodźców, szeroki wachlarz technologii informatycznych zaburzających harmonię życia oraz zdrowie fizyczne i psychiczne. Współczesne społeczeństwo nie zawsze zauważa potrzebę integracji ze środowiskiem. Wiele źródeł pokazuje zbawienny wpływ natury na życie i zdrowie ludzkie. Już w starożytnej Grecji w otoczeniu przyrody szukano recept na długowieczność i w jej zaciszu chroniono się przez zarazę. Simonienko przytacza też przykład eksperymentu przeprowadzonego przez Henry’ego Davida Thoreau, który przez ponad dwa lata mieszkał samotnie nad stawem, a swoje przeżycia i refleksje z tego okresu (lata 40. ubiegłego wieku) zawarł w zbiorze 18 esejów zatytułowanych *Walden*, czyli życie w lesie. Autor podkreśla jak ważne i wartościowe jest życie zgodne z naturalnym rytmem natury. Taka integracja ze środowiskiem naturalnym pozwala zachować równowagę oraz pomaga cieszyć się szczęśliwym i pełnym życiem. Propagowana przez niego wizja świata „odcina się od krzyczącej współczesności i dominującego konsumpcjonizmu na rzecz harmonii, ciszy i prostoty (Simonienko, 2021, s. 70-91).

Do kontaktu ze środowiskiem przyrodniczym, do kontaktu z naturą, do żywego nauczania nawołuje wiele nowych koncepcji i podejść edukacyjnych. Jedną z nich, godną promowania jest *forest kindergarten*. Nie stanowi ono wyjątkowo nowej tendencji we współczesnej edukacji małego dziecka, ale jest powrotem do tego, co tak bardzo propagowali wcześniej przywoływani przeze mnie klasycy myśli pedagogicznej. Powrót do natury, świeże powietrze, ruch oraz tworzenie dzieciom możliwości do polisensorycznego zdobywania doświadczeń stanowi podstawę jego harmonijnego oraz wszechstronnego rozwoju zgodnie z indywidualnymi potrzebami, adekwatnie do ich niepowtarzalnego schematu rozwojowego. To właśnie przedszkola leśne i zielone szkoły dają dzieciom

niekończące się możliwości do wykorzystywania różnych dróg uczenia się w swobodzie i wolności. Uczeń w takiej placówce, wykorzystując zasoby natury, może w prosty sposób czerpać prawdę o życiu z samego życia. Nie jest biernym odtwórcą podawanych przez nauczyciela treści, ale zajmuje najważniejsze miejsce w proponowanej przestrzeni edukacyjnej, w której właśnie pedagog może poznać „naturę” wychowanka, jego pasje, zainteresowania, talenty, potrzeby, ale i ograniczenia. Poznanie tego „tworzywa” stworzy mu szansę odpowiedniej stymulacji i prawidłowego wspierania dziecka w drodze do sukcesu.

Aktywność twórcza wychowanków opiera się na swobodnych działaniach rozwijających ich samodzielność odkrywczą dzięki wielu zmysłom, a towarzyszące tej przygodzie z naturą przeżycia nie przemijają, ale inspirują do nowych wyzwań. Rzutują również na wyzwalanie różnych rodzajów ekspresji, owocem których stają się ciekawe wytwory będące udziałem dziecka. Środowisko oraz warunki pracy wpływają na jakość edukacji wychowanków umożliwiającą całościowe poznanie, przeżywanie i przyswajanie wiadomości o otaczającym je świecie właśnie poprzez niekonwencjonalne podejścia i swobodną ekspresję. W tego typu działaniach dziecka nie tylko nauczyciel ma możliwość poznania wychowanka, ale i on poznaje siebie. Odkrywa swoje kolejne atuty, przekracza granice, wychodzi z dotychczasowych schematów. Dostrzega, że sam też może mieć wpływ na własny rozwój i eliminowanie swoich „mrocznych” stron. Przedszkola leśne czy zielone szkoły są ważnym przyczynkiem do budzenia zainteresowań przyrodą oraz odkrywaniem powtarzającego się cyklu w naturze. Zainteresowanie dzieci trudno określić za pomocą jednej definicji, wyznacza je szereg następujących po sobie sytuacji.

Taka wędrówka do zainteresowań tak naprawdę rozpoczyna się w domu rodzinnym, pierwszym środowisku wychowawczym dziecka. Aktywność wychowanka i towarzyszące jej bogacenie doświadczeń ukierunkowuje zainteresowanie na określonych czynnościach. Zainteresowania warunkowane są zaciekawieniem i zamiłowaniem. Zaciekawienie pojawia się, gdy po raz pierwszy dziecko coś poznaje, obserwuje czy zauważa, np. narzędzia, przedmioty, ekosystemy. Zamiłowaniu z kolei, poza ciekawością poznawczą, towarzyszą elementy emocjonalne, a wykonywanie określonej czynności sprawia mu olbrzymią radość. W ujęciu Antoniny Guryckiej „zainteresowanie jest to względnie trwała obserwowalna dążność do poznawania otaczającego świata, przybierająca postać ukierunkowanej aktywności poznawczej o określonym nasileniu, przejawiająca się w selektywnym stosunku do otaczających zjawisk” (1978, s. 33). Natomiast Elizabeth Hurlock zauważa, że zainteresowania zależą między innymi od możliwości uczenia się, których dostarcza dzieciom przede wszystkim środowisko. Nie bez znaczenia jest też przykład innych osób, z którymi są one związane (1985, s. 246).

Każde dziecko charakteryzuje duża ciekawość otaczającego świata i permanentna chęć zdobywania nowych doświadczeń. Sprzyja temu nieustanne odkrywanie,

poszukiwanie, eksperymentowanie, które dziecko podejmuje. Niejednokrotnie inspirację do takiego niekonwencjonalnego działania czerpie ze środowiska, z natury. Wewnętrzna chęć poznawcza opiera się na własnej aktywności dziecka. Marian Lelonek i Tadeusz Wróbel zachęcają nauczycieli, aby aktywizowali swoich wychowanków zwłaszcza w obszarze poznawania przyrody. Ich zdaniem jednym z zadań nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej jest tworzenie przyjaznej przestrzeni oraz warunków prowokujących uczniów do aktywnego poznania środowiska społeczno-przyrodniczego. „Kształcenie w tym zakresie musi mieć charakter pobudzający gotowość do podejmowania nowych form działalności rozwijających umiejętności samokształcenia i samowychowania” (Lelonek, Wróbel, 1990, s. 37).

Z kolei Wincenty Okoń z poznaniem środowiska społeczno-przyrodniczego łączy aktywność intelektualną, aktywność emocjonalną i aktywność praktyczną. W aktywności intelektualnej uczeń poznaje świat przez przyswajanie nagromadzonej wiedzy przyrodniczej i społecznej oraz samodzielne jej odkrywanie w trakcie rozwiązywania problemów. Uczeń poprzez tę własną działalność odkrywczą doskonali swoje zdolności twórcze w dziedzinie intelektualnej. Natomiast rozwiązywanie określonych problemów sprzyja myśleniu kowergencyjnemu.

Niezmiernie ważna w tej eksploracji środowiska przyrodniczego staje się właśnie aktywność emocjonalna. Uczeń ma szansę dokonywania obserwacji podczas „nurkowania” w zasobach natury, przeżywania wartości oraz ich wytwarzaniu. Może czerpać z tego tytułu wiele przyjemności i radości, oraz odnosić satysfakcję z przeżywania dostępnych mu wartości estetycznych, poznawczych, społecznych, moralnych. Niejednokrotnie może to stanowić przyczynek do tworzenia własnych systemów wartości. Uczenie się dziecka nabiera tym samym bardziej efektywnego charakteru. Aktywność praktyczna wiąże się z użytecznością wiedzy, zdobytej przez ucznia szczególnie w obszarach twórczości technicznej, konstrukcyjnej czy procesach pracy produkcyjnej. Dostarczając dzieciom różnych wzorów przekształcania rzeczywistości, wyposażając w wiedzę o otaczającym świecie, tym bliższym, ale i tym dalszym, odległym, należy je przygotować do odważnego podejmowania stojących przed nimi wyzwań oraz rozwiązywania nowych problemów technicznych i dywergencyjnego działania w dziedzinie techniki (Okoń, 1987, s. 209-211).

Olbrzymią wartością edukacyjnego środowiska jest jego związek z naturą, która „sama w sobie jest czymś oryginalnym. Może inspirować artystów, konstruktorów czy filozofów, sama jednak jest czymś pierwotnym, z czego można czerpać, ale trudno to poprawić” (Simonienko, 2021, s. 74). A zatem dla dziecka również stanowi interesujący świat. Nie tylko można czerpać z niego wiedzę, ale dzięki kontaktowi z naturą doświadczać jakże ważnego *katharsis*, niosącego przyjemny ładunek emocjonalny (tamże, s. 74). Bliski i stały kontakt z przyrodą daje lepsze jej zrozumienie, budzi szacunek, uwrażliwia na jej piękno. Aktywność i odkrywczą

ciekawość dziecka stwarza mu przyjazne warunki do poznania środowiska w codziennym życiu. Samodzielne odkrywanie środowiska wiąże się z jego polisensorycznym poznawaniem. Walorem tego typu edukacji jest zdobywanie wiedzy w działaniu, któremu towarzyszy najczęściej przeżywanie stanów emocjonalnych.

Bronisława Dymara podkreśla ważne znaczenie przyrody dla wszechstronnego rozwoju dziecka. Wiele uwagi autorka poświęca również edukacji ekologicznej opartej na założeniu „poznać, pokochać, chronić” (2000, s. 21). A zatem wspomniane przeze mnie wcześniej leśne przedszkola i zielone szkoły umożliwiają dzieciom swobodę, poznawanie nowej wiedzy w wolności w sposób samodzielny, poprzez sensoryczne doświadczanie świata (Szymczak, 2015, s. 115). Rozbudzają szacunek do dziedzictwa naturalnego, rozwijają poczucie przynależności do bogatej w zasoby przyrodnicze ojczystej ziemi, co stanowi przyczynek do kształtowania postawy patriotycznej.

Mając na uwadze występujący u współczesnych dzieci „zespół deficytu natury”, należy podkreślać wartość edukacyjną kontaktu z przyrodą, należy uświadomić rodziców i adresować do nich propozycje wprowadzania dziecka w świat środowiska naturalnego. Jak zauważa Katarzyna Simonienko, „w miarę rozwoju technologii i zdobyczy cywilizacyjnych zaczynamy zdawać sobie sprawę z oddalania się od świata natury i budzi to nasz niepokój. Pragniemy powrotu do bliskości z przyrodą” (2021, s. 13). Winniśmy jako nauczyciele mieć to na uwadze i projektować sytuacje edukacyjne umożliwiające integrację treści szkolnych z pozaszkolnymi doświadczeniami uczniów. Propagowaną edukację środowiskową można rozpatrywać w trzech obszarach:

- „edukację dla środowiska, w którym nasze działania są skoncentrowane na odnowie środowiska,
- edukację przez środowisko, jako niezwykle tanie i bogate źródło pomocy dydaktycznych,
- edukację o środowisku, kiedy zauważamy nasze miejsce w przyrodzie” (Kozłowska, 1997, s. 133).

Współczesna rzeczywistość i funkcjonujący w niej zdominowani przez konsumpcjonizm ludzie zapominają o ich podstawowym powołaniu, którym od zarania dziejów był i powinien być kontakt z naturą. Wykorzystywanie środowiska przyrodniczego w edukacji jest nie tylko alternatywą dla „wirtualnego dzieciństwa”, ale nieocenioną, radosną przygodą dla ucznia, pozwalającą mu na promowanie prostoty, uważności w odkrywaniu nie tylko świata, ale również siebie i innych.

## Bibliografia

- Andrzejewska, J. (2020). „Za progiem”. Wartości edukacyjne uczenia się dzieci w plenerze. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 2.
- Bobrowska-Nowak, W. (1978). Zarys dziejów wychowania przedszkolaków. Warszawa: WSiP.
- Dymara, B. (2000). Przyroda w literaturze i życiu dziecka. W: B. Dymara, S. Michałowski, L. Wolman-Mazurkiewicz (red.), *Dziecko w świecie przyrody*. Kraków: Impuls.
- Gurycka, A. (1978). *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*. Warszawa: WSiP.
- Hurlock, E. (1985). *Rozwój dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe.
- Kozłowska, A. (1997). Środowisko i edukacja środowiskowa między teorią a praktyką. W: St. Dylak, Z. Kuklińska, R. Michalak (red.), *Przyroda badania język przyrodnicze rozumowanie i komunikowanie się najmłodszych*. Warszawa: CODN.
- Lelonek, M., Wróbel T. (red.). (1990). *Praca nauczyciela i ucznia w klasach 1-3*. Warszawa: WSiP.
- Nalaskowski, A. (2017). *Szkoła laboratorium. Od działań autorskich do pedagogii źródeł*. Kraków: Impuls.
- Okoń, W. (1987). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: PWN.
- Simonienko, K. (2021). *Nerwy w las*. Gliwice: Sensus.
- Simonienko, K. (2021). *Lasoterapia*. Bielsko-Biała: Dragon.
- Surina, J. (2010). Rozważania o przestrzeni edukacyjnej – od teorii do praktyki edukacyjnej. W: J. Surma (red.), *Przestrzeń edukacyjna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*. Kraków: Impuls.
- Szymczak, E. (2015). Forest kindergarten – jedna ze współczesnych form edukacji przedszkolnej w ruchu. W: M. Styczyńska, M. Olejniczak (red.), *Współczesne trendy w edukacji dziecka*. Konin: Wydawnictwo PWSZ w Koninie.
- Witkowska, M. (2021). Młodzi w sieci. *Świat Problemów*, 10.
- Zaczyński, Wł. (1990). *Uczenie się przez przeżywanie*. Warszawa: WSiP.





## ***Przedszkole miejscem wprowadzania dziecka w świat wartości***

**Weronika Stasiak**

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie (studentka)

*19702@student.konin.edu.pl*

### **Kindergarten as a place to introduce a child into the world of values**

The article emphasizes the significant role of values in a child's life and education. In summary, values are a source of directives and initiatives for education. An integral part of a good education is the axiological process and the process of upbringing to values. Substantively correct teacher activity is an important factor in improving the didactic-educational process. Obtaining the assumed effects depends on properly selected methods of work. One of the most important assumptions in the selection and implementation of working methods is to create space for learning about values and then to implement and respect them to build a system of values for each child.

*Key words:* value; axiology; child; axiological knowledge

### **1. Klasyfikacje wartości**

Wyróżnia się dwa sposoby rozumienia wartości. Pierwszy z nich charakteryzuje się obiektywnym stanowiskiem i polega na tym, że przygląda się wartościom przez pryzmat rzeczy, której „przysługują” jakieś wartości. Drugi sposób świadczy o subiektywnym stanowisku, któremu przygląda się od strony człowieka doświadczającego i przeżywającego wartości. Słowo „wartość” ma dwojaki

sens. Pierwsze ze znaczeń przypisuje się przedmiotom, których wartość odczuwa się w zależności od ich atrakcyjności. Drugie natomiast wynika z przekonania, że wartości mają obiektywny charakter narzucony członkom przez środowisko społeczne w celu sprawowania kontroli nad ich postępowaniem. Subiektywiści utożsamiają wartości z ich świadomym przeżyciem, emocjonalną reakcją na coś lub z jej skutkiem. Wartość jest cechą przedmiotu lub projekcją postawy wobec czegoś. Wyróżnia się trzy stanowiska filozoficzne. Pierwszym z nich jest subiektywizm aksjologiczny, w którym przeżycia ludzkie odgrywają najważniejszą rolę. Drugim stanowisko obiektywistyczne, w którym dominują relacje. Natomiast trzecie stanowisko ma swoje zastosowanie w pedagogice i jest nim relacjonizm. Stanowisko relacjonistyczne ma na celu zachowanie obiektywnej natury wartości, a uzupełnia je wątkami o charakterze subiektywizmu gatunkowego. Istotne są zachodzące relacje między podmiotem a przedmiotem (Żuk, 2016, s. 17-27). Grzegorz Żuk powołując się na jednego z ważniejszych polskich teoretyków wartości Romana Ingardena, przedstawia trzy główne rodzaje wartości:

- 1) witalne, spokrewnione z wartościami użytecznościowymi (użytkowymi) i wartościami przyjemnościowymi;
- 2) kulturowe, a wśród nich wartości estetyczne (piękno, wdzięk), wartości poznania (prawdy i fałszu) oraz wartości socjalne (obyczajowe);
- 3) moralne (etyczne), np. szlachetność, dobro i zło, sprawiedliwość, ofiarność, odpowiedzialność, przebaczenie i miłość, odwaga i tchórzostwo, ofiarność (Żuk, 2016, s. 29).

Ryszard Wiśniewski, powołując się na Władysława Tatarkiewicza, wyróżnia następujący podział wartości:

- wartości moralne – uczciwość i dobroć stanowiące podstawowe wartości dla tej dziedziny dóbr;
- wartości poznawcze (intelektualne) – twórczość i prawda;
- wartości estetyczne – piękno (wartości rzeczy składające się na przedmiot przeżyć estetycznych);
- wartości hedoniczne (uczuciowe) – przyjemność oraz jej odmiany;
- wartości witalne – zdrowie, uroda, życie, siły (Wiśniewski, 1989, s. 303).

Dla porównania Irena Koźmińska oraz Elżbieta Olszewska wymieniają 12 uniwersalnych wartości moralnych. Zaliczają do nich: szacunek, samodyscyplinę, mądrość, humor, szczęście, optymizm, odwagę, odpowiedzialność, uczciwość, miłość, przyjaźń, piękno, solidarność, sprawiedliwość, pokojowość (Koźmińska, Olszewska, 2012, s. 46). Z kolei Krystyna Żuchelkowska, powołując się na Ryszarda Jedlińskiego, wymienia wartości: estetyczne (piękno), społeczne (m.in. patriotyzm),

prestżowe (sława, kariera, majątek, pieniądze), poznawcze (mądrość, wiedza, refleksyjność), transcendentne (Bóg, wiara, świętość, zbawienie), pragmatyczne (spryt, praca, talent, zaradność), wartości hedonistyczne (zadowolenie, radość, przyjemność, zabawa), witalne (zdrowie, siła, życie), uniwersalne (dobro i prawda) oraz moralne (m.in. wierność, honor, skromność, bohaterstwo, szczerość) (Żuchelkowska, 2012, s. 46).

Wartości odrywają znaczącą rolę w kształtowaniu się osobowości dzieci i składają się na fundamentalną część wychowania w ich harmonijnym rozwoju. Wartości są źródłem rozwoju podmiotu i pełnią ważną funkcję regulacyjną w relacjach z innymi (Ostrowska, 2018, s. 22-30). W integralnym wychowaniu kształtowanie nawyków u wychowanków przekłada się na właściwe funkcjonowanie w życiu. Cnotami nazywa się takie działania, które są gromadzone poprzez powtarzanie uczynków (Alcázar, Corominas, 2016, s. 6-15). Wymienia się trzy konstytutywne wymiary, które są znaczące w procesie wychowania: dziecko będące istotą indywidualną, dziecko będące istotą społeczną oraz dziecko jako indywidualium ukształtowane w toku dziejowych procesów natury kulturowej, cywilizacyjnej i biologicznej (Ostrowska, 2017, s. 22).

Jedynym z zadań pedagogiki jest kształtowanie aksjologicznej przestrzeni wychowania. Źródłem wychowania w szacunku dla wartości jest rodzina, a następnie instytucje edukacyjne, w tym przedszkole i społeczeństwo jako całość. W naturalnym procesie wychowania cele zależą od tego, co dla rodziców stanowi najwyższą wartość (Weissbrot-Koziarska, 2018, s. 162-163). Rolą placówki jest wspomaganie rodzin w wychowaniu dzieci i wspieranie ich rozwoju. Podstawowym zadaniem edukacji jest stwarzanie możliwości dzieciom do poznawania świata (Żuk, 2016, s. 140). Wartości i powiązane z nimi cele edukacyjne mają wywoływać oczekiwane zmiany u wychowanków. Czynności edukacyjne w procesie kształcenia prowadzą do osiągnięcia założonych celów. Miernikiem ich skuteczności są wartości przyswajane przez dzieci. Od nauczyciela wymaga się, by rozumiał mechanizmy rozwoju w społeczeństwie ponowoczesnym, miał wiedzę oraz kompetencje dotyczące specyficznej kultury indywidualizmu, a także wrażliwość etyczną i mądrość.

Przejawem wyżej zaprezentowanego obrazu pełnomocnego nauczyciela-wychowawcy jest dokonywanie refleksji nad własnym postępowaniem. Do koncepcji kształcenia aksjologicznego zalicza się edukację aksjologiczną i wychowanie do wartości. Edukacja aksjologiczna polega na przekazywaniu dzieciom wiedzy o wartościach oraz kształtowaniu umiejętności do analizowania oraz refleksyjnego porównywania, mając na uwadze proces samodzielnego wartościowania. Natomiast wychowanie do wartości polega na kształtowaniu orientacji aksjologicznej, by najmłodszy wykorzystywali zdobytą wiedzę i postępowali zgodnie z przyjętym systemem wartości. Każde dziecko i rodzic pragnie miłości dobra

i szczęścia. Czynnikiem wychowania do wartości jest urzeczywistnianie ich, by świadomie je wybierać i żyć zgodnie z nimi (Kozłowska, Olszewska, 2014, s. 60-61). Podstawowymi regułami edukacji aksjologicznej są: rozpoznawanie, rozumienie, akceptowanie i respektowanie wartości. Wychowanie do wartości nie ogranicza się tylko na nauczaniu, ale również polega na samodzielnym działaniu podopiecznych. Działania te z czasem przekształcają się w dobre uczynki, które staną się cnotami – będących przejawem pozytywnej postawy w życiu. Nauczyciel powinien w taki sposób kreować otoczenie wokół dzieci i kształtować aksjologiczną przestrzeń, by gromadzili i analizowali doświadczenia w procesie internalizowania wartości.

Umiejętne tworzenie takich sytuacji, które będą wspierać, urozmaicać i inspirować aktywność dziecięcą, będą sprzyjać poznawaniu siebie i otaczającej rzeczywistości, a także uczeniu się. Aktywność wraz z wiekiem zmienia się, szczególnie w trakcie realizowania zadań rozwojowych, a także w obszarze przyjmowania przez dziecko różnych ról społecznych (Alcázar, Corominas, 2016, s. 203-207). Od celu działania zależą preferencje, kryteria wartościowania, co oznacza, że działanie warunkuje orientację aksjologiczną. Treścią z zasad są dyrektywy interpretacyjne, które określają intencje oraz sposób ich rozumienia (Żuk, 2016, s. 136). Wartości wyznaczają cel działania i są przejawem tego, co dla jednostki jest ważne.

## **2. Dobór metod we wprowadzeniu dziecka w świat wartości**

Znaczącą rolę odgrywa twórczy kontakt dziecka z nauczycielem, wspólne dochodzenie i odkrywanie wartości. Takie podejście pozwala stymulować osobowość przedszkolaka. Odpowiedni dobór metod pracy warunkuje osiągnięcie założonych celów i efektów. Metodę nauczania definiuje się jako systematyczny sposób organizowania i postępowania nauczyciela. Dobór metod zależy od celu zajęć, obszaru realizowanej edukacji, systemu wychowawczo-dydaktycznego oraz od stopnia rozwoju intelektualnego podopiecznych.

W dydaktyce ogólnej wymienia się trzy grupy metod: oglądowe, słowne i praktyczne. Do metod słownych opartych na słowie zalicza się metodę opartą na elementach kultury żywego słowa: opowiadanie, recytację wierszy, rozmowę (Karpieńska, Łuczak, Podlewska, 2013, s. 15-16). Dostarczają dzieciom ekspresji twórczej i stanowią źródło przeżyć i wiedzy. Literatura dziecięca służy analizie takich zjawisk jak odczuwanie, myślenie, funkcjonowanie dziecka. Treści utworów literackich, które są przedstawiane w formie dramatyzowanej poprzez identyfikację z bohaterami, wywierają silny wpływ na przeżycia i emocje podopiecznych. Treści obrazowe rozwijają wrażliwość estetyczną oraz sprzyjają angażowaniu się emocjonalnemu i motywują do działania. Utwory literatury dziecięcej wykorzystuje się podczas zabaw twórczych, przedstawień i inscenizacji. Do metod słownych zalicza się także metody społecznego komunikowania się, m.in. nakazy i zakazy, pochwały,

polecenia, tłumaczenie. Nakazy i zakazy sprzyjają poznawaniu i przestrzeganiu norm społecznych (Karpińska, Łuczak, Podlewska, 2013, s. 15-16).

Kolejna grupa metod pracy stanowiąca naczelne miejsce w edukacji do wartości to metody czynne oparte na działaniu. Do tej grupy metod zalicza się metodę zadań stawianych dziecku do wykonania, metodę doświadczeń, metodę ćwiczeń utrwalających i metodę kierowania działalnością dziecka. Aktywność i działanie budują system wartości podopiecznych. Metody te sprzyjają działaniom w obszarze edukacji przyrodniczo-ekologicznej. Edukacja ekologiczna stanowi ważny element wychowania. Metody czynne oparte na działaniu kształtują poczucie odpowiedzialności, a także służą podejmowaniu aktywności na rzecz przyrody. Odpowiedzialność jest rozwijana najlepiej wtedy, kiedy wychowankowie samodzielnie ponoszą konsekwencje swoich czynów. Działania praktyczne i doświadczenie dokonywane są przez procesy umysłowe, zaś efekt w otoczeniu dziecka lub w nim samym. Działalność praktyczna jest podstawą aktywności poznawczej i stanowi źródło wiedzy, która pozwala przekształcać rzeczywistość.

Założenie i pielęgnacja ogrodu przedszkolnego sprzyja obserwacji, zdobywaniu wiedzy w naturze, prowadzeniu prac praktycznych, a także pielęgnacji zwierząt i roślin. Przedszkolaki uwrażliwiają się na piękno przyrody i zaspokajają potrzeby poznawcze. Kontakt z przyrodą dostarcza wielu przeżyć i emocji. Edukacja ekologiczna rozwija cechy osobowościowe wychowanków, a także kształtuje ich nawyki i poglądy. Pozytywny stosunek dziecka do przyrody powinien stanowić trwały składnik systemu wartości (Buchcic, 2014, s. 29). Współpraca przedszkola z innymi placówkami jest związana z poznawaniem ludzi, ich przekonań, kultury. Przyczynia się do angażowania przedszkolaków w różne akcje organizacji i fundacji. Jest przestrzenią umożliwiającą kształtowanie świadomości ekologicznej dzieci (Parlak, 2015, s. 158-159).

W metodzie zadań stawianych dziecku do wykonania oraz w metodzie kierowania jego działalnością ważne jest rozwijanie twórczości plastycznej. Poprzez wykonywanie takich prac jak malowanie, rysowanie, lepienie wychowankowie wyrażą swoje emocje i uczucia. Nie kopiuje rzeczywistości, a przekładają ją na swój język. Rysują nie to, co widzą, lecz kreują to, co wiedzą. Prace plastyczne przedszkolaków są kreowaniem rzeczywistości zgodnie z ich wiedzą, wrażliwością, indywidualnością, doświadczeniem, jako rodzaj komunikowania się z rzeczywistością (Jędrzejowska, 2015, s. 181-187). Emocje odgrywają znaczącą rolę w edukacji aksjologicznej. Ponadto ważne jest rozwijanie aktywności muzycznej, za pośrednictwem percepcji, ekspresji i aktywności twórczej, która wpływa na rozwój psychofizyczny dzieci. Zabawa rytmiczna rozwija ich osobowość, a także stymuluje umiejętności muzyczne. Przez kontakt z muzyką przeżywają swoje stany uczuciowe oraz stają się podatniejsi na wpływy wychowawcze. Przeżycia te przyczyniają się do kształtowania moralnych postaw. Teksty piosenek i materiały

dźwiękowy rozwijają poglądy wychowanków na wartości w stosunku do kultury, kraju oraz w kontaktach społecznych (Dudzik, 2020, s. 31).

Do trzeciej grupy metod zalicza się metody oglądowe oparte na obserwacji, a wśród nich wyróżnia się: przykład, pokaz, obserwację i udostępnianie przyrody i sztuki (Karpińska, Łuczak, Podlewska, 2013, s. 15-16). Zabawy, kontakt z naturą, wycieczki przyrodnicze sprzyjają zdobywaniu wiedzy, umiejętności oraz postaw prospołecznych i proekologicznych. Każde przeżycie związane z bezpośrednim kontaktem z naturą i sztuką rozwija pozytywny stosunek wobec siebie, przyrody, otoczenia, ojczyzny, a przede wszystkim wprowadza dzieci w świat wartości (Buchcic, 2014, s. 30-36). Uczenie się przez przeżywanie wpływa nie tylko na trwałość wiedzy, ale przede wszystkim na rozwój aksjologiczny. Wrażliwość estetyczną powinno rozwijać się w latach dziecięcych z uwagi na tworzenie się w tym wieku upodobań estetycznych i podstaw osobowości. Wartości estetyczne są własnością wytworu sztuki, zaś wartościowanie wiąże się z przypisywaniem lub odnajdywaniem w nim jakości.

Ocenianie łączy się z postrzeganiem wartości (Tupieka-Buszmak, s. 391). Sztukę należy oceniać jako instrument wychowania moralnego i estetycznego. Odgrywa znaczącą rolę w uwrażliwieniu przedszkolaków na różne rodzaje piękna. Edukacja przez twórczość rozwija wyobraźnię oraz pobudza wrażliwość. Eksponowanie wartości najpełniej może się dokonać poprzez kształcenie wielostronne, a zwłaszcza przez uczenie się przez przeżywanie. Polega na stwarzaniu takich sytuacji przez nauczyciela, które umożliwią wywoływanie przeżyć emocjonalnych u dzieci pod wpływem właściwie eksponowanych wartości zamkniętych w filmie, dziele literackim, dziele architektury, sztuce teatralnej, czynie ludzkim, obrazie, utworze muzycznym, rzeźbie. Przejawem stosunku do wartości jest ich przeżywanie. Jest ściśle powiązane z wartościowaniem, które w naturalny sposób przekłada się na wartościowe działanie (Żuk, 2016, s. 198-199).

## Bibliografia

- Alcázar, J. A., Corominas F. (2016). *Wychowywać do wartości*. Ząbki: Apostolicum.
- Buchcic, E. (2014). Edukacja przyrodnicza elementem procesu wychowania. *Studia Ecologiae et Bioethicae* 12(2), 27-43.
- Denek, K. (2000). *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Dudzik, J. (2020, 3 listopada). *Wpływ muzyki na rozwój dziecka*. Pobrano z: [http://ckpidn.home.pl/nauczyciel/materialy/Wplyw\\_muzyki\\_na\\_rozwój\\_dziecka.pdf](http://ckpidn.home.pl/nauczyciel/materialy/Wplyw_muzyki_na_rozwój_dziecka.pdf)
- Jędrzejowska, E. (2015). Rozwój twórczości plastycznej dzieci w wieku przedszkolnym. W: E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, A. Minczanowska (red.), *Edukacja małego dziecka. Przedszkole – przemiany instytucji i jej funkcji*. Kraków: Impuls.
- Karpińska, K., Łuczak, J., Podlewska, B. (2013). Metody i formy pracy z sześciolatkiem. W: M. Cieszyńska i in. (red.), *Jak pracować z sześciolatkiem*. Bydgoszcz: Tekst.
- Koźmińska, I., Olszewska, E. (2014). *Z dzieckiem w świat wartości*. Warszawa: Świat Książki.
- Ostrowska, U. (2018). *Conditio humana* człowieka XXI wieku, jako problem i wyzwania edukacyjne. Spojrzenie z perspektywy aksjologicznej. W: A. Cudowska (red.), *Życie wartościowe w perspektywie aksjologii pedagogicznej*. Gdańsk: Katedra.
- Parlak, M. (2015). Możliwości intensyfikacji edukacji przyrodniczo-ekologicznej dzieci w wieku przedszkolnym. W: *Edukacja małego dziecka. Przedszkole – przemiany instytucji i jej funkcji*. W: E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, A. Minczanowska (red.), *Edukacja małego dziecka. Przedszkole – przemiany instytucji i jej funkcji*. Kraków: Impuls.
- Tupieka-Buszmak, A. (2016). Człowiek, świat wartości a współczesny obraz edukacji muzycznej. Konfrontacje – wyzwania – kierunki zmiany. *Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji*, 11, 389-408.
- Weissbrot-Koziarska, A. (2018). *Od homo sapiens do homo matrix*. W: A. Cudowska (red.), *Życie wartościowe w perspektywie aksjologii pedagogicznej*. Gdańsk: Katedra.
- Wiśniewski, R. (1989). *Podstawy aksjologii Władysława Tatarkiewicza*. Pobrano z: <https://repozytorium.umk.pl/bitstream/handle/item/1187/WI%c5%9aNIE%20WSKI%20Ryszard%20-%20Podstawy%20aksjologii%20W.%20Tatarkiewicza.pdf?sequence=1>
- Żuchelkowska, K. (2012). *Świat wartości kończących edukację przedszkolną*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Żuk, G. (2016). *Edukacja aksjologiczna. Zarys problematyki*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.





## ***Przedszkole a świat wartości dziecka***

**Justyna Jacińska**

Publiczne Przedszkole w Warcie

### **Pre-school and the child's world of values**

Comparison with a literary article on the shaping and shaping of patriotic science education in children. Representations in terms of representations, which also show parenthood about the kindergarten profile in terms of cultivating kids to the family, homeland and nature, as well as shaping a patriotic attitude, cultivating family, regional, national and natural traditions. The teacher and preschoolers notice the enormity of activities for the development of values in a small child.

*Key words:* patriotic education; nature education; pre-school education; values

*Niech dzieci będą wolne. Zachęcaj ich do biegania na zewnątrz, gdy pada deszcz. Niech zdejmą buty, gdy znajdą kałużę wody. A gdy trawa tak będzie mokra od rosy, niech biegną po niej i deptają ją bosymi stopami. Niech odpoczywają spokojnie, gdy drzewo zaprasza ich do spania w swoim cieniu. Niech krzyczą i śmieją się, gdy słońce obudzi ich rano.*

Maria Montessori

Dzieciństwo to najważniejszy okres w życiu każdego człowieka. To ono wywiera decydujący wpływ na jakość dalszego życia jednostki, na przyszłe sukcesy bądź ich brak. W XXI wieku dzieci dorastają w zupełnie innym świecie niż ich rodzice czy dziadkowie. Jest to czas rozwoju technologii informacyjnych, czas, w którym każde już małe dziecko ma swój telefon komórkowy czy konto bankowe. Ma

też nieograniczony dostęp do internetu na całym świecie. W dobie pandemii jest to wręcz obowiązkowe, ponieważ obowiązuje nauczanie zdalne, ale czy bezpieczne i w takim ogromnym stopniu potrzebne? Niezależnie jednak od czasów, w których dorastają, wszystkim rodzicom, opiekunom i wychowawcom zależy na tym, aby wychować dzieci na mądrych, dobrych, szczęśliwych, samodzielnych i twórczych ludzi (Garecka, Golonka, 2017). Jak słusznie zauważa Charmaine Liebertz, powołując się na pedagoga Petera Strucka, „[d]awniej dzieci dorastały z ludźmi, dzisiaj żyją w przeważającej mierze z przedmiotami i ekranami” (Liebertz, 2017, s. 12).

We współczesnym świecie rodzice są bardzo zaangażowani zawodowo, przez to stają się coraz bardziej niecierpliwi, zmęczeni, sfrustrowani i, niestety, dla swoich dzieci mają coraz mniej czasu, a tym samym i mniej czasu na okazywanie im swojej miłości i uwagi. Bardzo często zdarza się tak, że dzieci pozostawione są same sobie. Obecnie można zaobserwować w wielu rodzinach zanikające normy/formy grzecznościowe. Spora część społeczeństwa ma problem z dostosowaniem się do obowiązujących zasad i norm społecznych lub w pełni świadomie je pomija w codziennych kontaktach z innymi ludźmi. Jest to czas, w którym bardzo ciężko jest dorosłym i dzieciom nawiązywać relacje interpersonalne, ponieważ jesteśmy zamknięci w domach często przez kwarantannę czy COVID-19. Pojawia się ogromny problem – brak nauczania do wartości, brak konsekwencji w egzekwowaniu norm społecznych i zasad postępowania, co stanowi przyczynek do zachowań agresywnych, depresji czy bezkarności wśród dzieci.

Aby zapobiec wyżej wymienionym zjawiskom społecznym, należy wychowywać dzieci według zasad wychowania do wartości, zaczynając przede wszystkim od domu rodzinnego, poprzez przedszkole, szkołę podstawową i kolejne etapy edukacji. Wspomaganie rozwoju dzieci w tym zakresie już od najwcześniejszych lat pozostawia w nich trwałą, pozytywny i twórczy ślad (Garecka, Golonka, 2017). Od dziś zadajmy więc sobie każdego dnia pytanie: Jakie wartości chcę przekazać mojemu dziecku? Czego chcę go nauczyć i w jaki sposób? „Wychowując dziecko w poszanowaniu dla systemu wartości innych, dajesz mu potężny kapitał na przyszłość, a jednocześnie fundujesz ogromny prezent światu” (Nowak, 2021).

W literaturze zagadnienia termin „wartość” wywodzi się z łacińskiego słowa *valor* lub *valere* i oznacza właśnie „wartość” lub „być wartym”. Do dziś nie udało się ustalić jednolitej definicji mimo działania w tym kierunku takich nauk jak filozofia, antropologia, psychologia, socjologia i ekonomia (Misztal, 1984, s. 27).

Znany pedagog Zygmunt Mysłakowski pisał tak: „Wartość polega na przeżyciu znaczenia jakiejś rzeczy, a więc ma sens nie w świecie samych rzeczy i ich wzajemnych obiektywnych stosunków (co jest domeną nauk przyrodniczych), lecz w świecie humanistycznym, tj. w odniesieniu rzeczy do ducha ludzkiego. Rzecz jakaś jest dla nas wartościowa, jeżeli odpowiada jakiemuś zapotrzebowaniu, jakiejś gotowości do jej przeżycia, w przeciwnym razie nie istnieje dla nas jako wartość” (1965, s. 63).

Jestem nauczycielem edukacji przedszkolnej, pracuję z grupą dzieci 5-letnich. Chciałabym zwrócić uwagę, jak ważny jest to czas w życiu małego człowieka.

Przedszkole jest niezwykłym miejscem, w którym dziecko uczy się podejmowania decyzji, ponoszenia odpowiedzialności za swoje zachowanie, poznaje wartości, zdobywa umiejętność pokonywania przeszkód oraz sprawdza swoje umiejętności (Kuszak, 2006, s. 12). „Współczesne przedszkole, jako placówka usługowa, powinno dbać o wysoką jakość działań edukacyjnych, otwierać przestrzeń dla nowych przedsięwzięć, różnych podejść innowacyjnych inspirujących dziecko do wyrażania własnej ekspresji i wyzwania jego aktywności twórczej” (Styczyńska, 2011, s. 155). Przez cały okres pobytu dziecka w przedszkolu oddziałuje na nie wiele czynników. One też wpływają na kształtowanie jego osobistych reguł, norm i zasad funkcjonowania jako człowieka dorosłego, a więc w przyszłości, zarówno w środowisku naturalnym, jak i społecznym, umożliwiając pełnienie wielu ról, dokonywanie właściwych wyborów i podejmowanie konstruktywnych decyzji. Obserwowany powszechnie kryzys wartości, norm i autorytetów już dawno zaczął nadawać niepokojący rys moralny różnym podejściom i czynnościom wychowawczym i edukacyjnym. Stąd też niezmiernie istotne i konieczne staje się podejmowanie zaplanowanych i systematycznych działań na rzecz wprowadzania dzieci od najwcześniejszych lat, począwszy od edukacji przedszkolnej, w krąg wartości celem kształtowania jego postaw prospołecznych i obywatelskich.

Przedszkole jest nie tylko miejscem niezwykle wartościowych „spotkań” opartych na bliskich więziach emocjonalnych, ale i stwarza nieograniczone możliwości do praktycznych działań obywatelskich. Już w edukacji przedszkolnej dziecko zdobywa elementarne kompetencje społeczne.

Chcąc uzyskać rzetelne informacje, jak ważną rolę w wychowaniu dzieci do wartości odgrywa przedszkole, przeprowadzono krótkie badania na ten temat. Niezwykle ważne było określenie, w jakim zakresie przedszkole stanowi istotne miejsce poznawania świata wartości przez dzieci. W badaniach uczestniczyli nauczyciele wychowania przedszkolnego (9), rodzice (40) oraz dzieci w wieku przedszkolnym (40). W tym celu posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, natomiast jako narzędzie wykorzystano kwestionariusz wywiadu adresowany do nauczycieli i dzieci, a także kwestionariusz ankiety dla rodziców z Publicznego Przedszkola w Warcie.

Pierwsze pytanie skierowane do nauczycieli, wychowawców dzieci w wieku przedszkolnym brzmiało: W jakich uroczystościach patriotycznych, przedszkolnych, przyrodniczych grupowych bierze udział Pani grupa? Uzyskałam następujące odpowiedzi:

- otwarcie Ogródka dydaktycznego,
- narodowe święto niepodległości,
- udział w ogólnopolskiej akcji „Cała Polska śpiewa Hymn”,
- ogólnopolski Dzień Przedszkolaka,

- Dzień Przedszkolaka,
- Dzień Chłopaka,
- Dzień Kobiet,
- Dzień Marchewki,
- mikołajki,
- jasełka,
- udział w tworzeniu świątecznej płyty „Kolędujemy razem” w ramach współpracy z gminą Warta,
- bal karnawałowy,
- Dzień Babci i Dziadka,
- Dzień Wiosny,
- Dzień Jesieni,
- urodziny w grupach,
- teatryki,
- Dzień Mamy i Dzień Taty.

Kolejne pytanie skierowane do nauczycieli brzmiało: Jakie działania patriotyczne i przyrodnicze realizuje Pani w swojej grupie? Udzielono następujących odpowiedzi:

- udział w konkursach o tematyce patriotycznej i przyrodniczej,
- organizacja kącików patriotycznych,
- organizacja kącików skarbów przyrodnika,
- organizacja quizu dydaktycznego „Skrzynia skarbów”,
- zapraszanie ciekawych ludzi związanych z historią naszego miasta Warta,
- śpiewanie hymnu oraz nauka piosenek patriotycznych i wierszy,
- zapoznanie z legendami i zabytkami,
- spacer i wycieczki w celu zwiedzania zabytków naszego miasta,
- wykonywanie prac plastycznych – godło, flaga, kotylion,
- zapoznanie dzieci z symbolami narodowymi,
- legendy baśnie, bajki naszego regionu – współpraca z Miejską i Gminną Biblioteką Publiczną w Warcie,
- utworzenie Kodeksu Małego Patrioty i Małego Przyrodnika,
- pogadanki, rozmowy, zabawy związane z obchodami świąt narodowych,
- realizacja programu „Mamo, tato, wolę wodę”,
- zabawy badawcze dotyczące właściwości wiatru,
- poznanie obiegu wody w przyrodzie,
- zorganizowanie zajęć z pracownikiem Zakładu Wodociągów i Kanalizacji w Warcie,
- tworzenie zielnika.

Trzecie pytanie skierowane do nauczycieli było następujące: Jakie działania lokalne realizuje Pani w swojej grupie? Uzyskałam następujące wypowiedzi:

- akcja sprzątanania świata,
- „Przedszkolak mały ekolog” – zajęcia z pracownikiem ZWIK,
- „Jestem bezpieczny” – spotkanie z policjantem, strażakiem,
- dzieci w każdym miesiącu pracy w ramach preorientacji zawodowej poznawały różne zawody.

Następne pytanie skierowane do nauczycieli dotyczyło działań rodzinnych realizowanych w swoich grupach:

- urodziny chłopczyka i dziewczynki w grupie,
- świąteczne programy artystyczny, jasełka – nagrywane i udostępniane ze względu na panującą pandemię.

Kolejne pytanie zadane nauczycielkom brzmiało: Czy w Pani grupie wprowadzane są zasady właściwego zachowania się, poszanowania drugiej osoby oraz wspólnego mienia i w jaki sposób wzmacnia Pani te zachowania? A oto odpowiedzi:

- zawieranie umów z dziećmi dotyczących właściwego zachowania, norm i reguł życia w grupie – kodeks grupowy,
- używanie zwrotów grzecznościowych, kulturalne zachowanie się w miejscach publicznych, dostarczenie wzorców właściwego zachowania się poprzez wykorzystanie utworów literackich, piosenek, wierszy, bajek, opowiadań oraz poprzez postawę i zachowanie nauczyciela
- okazywanie szacunku osobom dorosłym, starszym oraz rodzicom,
- umiejętność kulturalnego jedzenia, używanie zwrotów grzecznościowych,
- szanowanie mienia,
- szanowanie środowiska.

Ostatnie pytanie zadane nauczycielkom brzmiało: Jakie formy pracy stosuje Pani w kształtowaniu właściwych postaw? W odpowiedzi napisano:

- rozmowy z dziećmi,
- zajęcia i zabawy dydaktyczne,
- zabawy swobodne,
- zabawy w kącikach tematycznych,
- praca indywidualna i zespołowa,
- realizacja programu dotyczącego ochrony wód przed zanieczyszczeniami,
- realizacja programów wychowawczo-dydaktycznych.

W świetle uzyskanych wyników badań na podstawie wywiadu z nauczycielami można stwierdzić, że nauczyciele i wychowawcy pracujący w Publicznym

Przedszkolu w Warcie wspomagają rozwój wychowanków, kształtują postawy patriotyczne, uczą tolerancji i szacunku dla innych oraz pozytywnych zachowań. Wszyscy badani nauczyciele kształtują postawy patriotyczne oraz realizują wychowanie do wartości. Prowadzą ciekawe i kreatywne zajęcia wychowawczo-dydaktyczne, a dzieci biorą czynny udział w uroczystościach, wycieczkach i konkursach. Obserwują dzieci w różnych zabawach i zajęciach dydaktycznych, zwracają uwagę na stosowanie form grzecznościowych w różnych sytuacjach edukacyjnych i interpersonalnych.

Z analizy ankiet skierowanych do rodziców wynika, że w przedszkolu panuje miła i ciepła atmosfera. Z odpowiedzi wynika, że wszyscy rodzice uważają, że ich dzieci mają bardzo dobry kontakt z nauczycielami. Większość ankietowanych rodziców uważa, że przedszkole bardzo przywiązuje uwagę do postaw patriotycznych i przyrodniczych. Według nich przedszkole organizuje wiele ciekawych i kreatywnych działań i akcji, oraz programów edukacyjnych. Wymieniają spotkania z przedstawicielami różnych zawodów, np. policjant, żołnierz, strażak, fotograf, bibliotekarz. Nauka hymnu, piosenek i wierszy patriotycznych oraz symboli narodowych. Organizowanie okolicznościowych dni, np. mamy i taty, babci i dziadka, przedszkolaka, urodzin dzieci w grupie, podtrzymuje tradycje, uczy szacunku. Nauczyciele pokazują dzieciom w bardzo interesujący sposób zagadnienia związane z ochroną przyrody, postawami małego ekologa, przedmioty do użytku w ogródku dydaktycznym. Wszyscy ankietowani rodzice uważają, że przedszkole przygotowuje ich dzieci do aktywnego i odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu społecznym, a także uczy postaw proekologicznych. Z udzielonych wypowiedzi wynika, że rodzice zostają zapoznani z normami społecznymi, zasadami i wartościami obowiązującymi i realizowanymi w przedszkolu poprzez zebrania z rodzicami, realizację programów przedszkolnych, stron internetowych/Facebook oraz zapoznanie ze statutem. Według ankietowanych rodziców pięć najważniejszych dla nich wartości w wychowaniu dziecka to odpowiedzialność, systematyczność, szacunek, pracowitość i prawdomówność.

Natomiast z wywiadu z przedszkolakami wyłania się obraz dzieci chętnie uczestniczących w proponowanych przez nauczycieli aktywnościach, zabawach, konkursach, tańcach. Z wielkim zaangażowaniem opowiadały o otwarciu ogródka dydaktycznego, w którym przez cały rok szkolny mogły dokonywać obserwacji roślin, zwierząt i owadów. Dzieci sadziły sadzonki i siały nasiona. Następnie z wielkim zaangażowaniem i ogromną radością obserwowały ich wzrost, kształt i kolor. Potem zbierały je, przynosiły do przedszkola i wykonywały rozmaite potrawy, takie jak kanapki z pomidorami, ogórkami, cebulką i rzodkiewką, sałatki owocowe, ciastka i ciasteczka, a także soki owocowo-warzywne. Z opowiadań przedszkolaków można wywnioskować, że uwielbiają być kucharzami. Mówiły, że były to dla nich bardzo atrakcyjne i kreatywne zajęcia. Bardzo chętnie uczyły

się piosenek, wierszy o charakterze patriotycznym, a także tańców ludowych. Uwielbiały przygotowywać przedstawienia dla swoich najbliższych (rodziców, dziadków). Było to dla nich wielkie przeżycie. Niezwykle ważnym elementem występu był odświętny ubiór, o którym bardzo często nauczycielki rozmawiały z dziećmi. Zawsze z wielką dokładnością i precyzją wykonywały upominki dla nich, wykorzystując różne materiały samodzielnie znalezione i przyniesione do przedszkola, np. materiały przyrodnicze. Maluchy wspominały, że nauczycielki bardzo zwracały uwagę na używanie zwrotów grzecznościowych w różnych sytuacjach życia codziennego oraz uczyły składania życzeń z okazji urodzin czy dnia chłopca i kobiet. Chętnie wspominały udział w projektach i konkurach ekologicznych i patriotycznych. Lubiły uczestniczyć w dniach nietypowych organizowanych w każdym miesiącu pracy, np. dzień przedszkolaka, dzień marchewki, dzień kota, walentynki, dzień dinozaura.

Z przeprowadzonych badań wynika, że w Publicznym Przedszkolu w Warcie podejmowane są działania w celu rozwijania i kształtowania postaw patriotycznych i przyrodniczych. Zarówno rodzice, nauczyciele, jak i dzieci uczęszczające do tej placówki dostrzegają ważność działania przedszkola w kształtowaniu u maluchów przynależności do rodziny, grupy rówieśniczej, wspólnoty narodowej oraz kształtowania postawy patriotycznej i przyrodniczej poprzez kultywowanie tradycji rodzinnych, regionalnych, narodowych i przyrodniczych. Dzięki temu przedszkolak rozwija swoją samodzielność i kreatywność w różnorodnych formach działalności. Wychowankowie wiedzą, jakie zachowania są od nich oczekiwane, wykazują się dużą odpowiedzialnością za powierzone im zadania. Dzięki temu kształtuje się u nich postawy patriotyczne, obywatelskie i przyrodnicze. Przez zabawę, zawierającą różne formy aktywności, dzieci poznają charakterystyczne cechy swojego regionu, państwa, jednocześnie rozwijają samodzielność, kreatywność i innowacyjność. Poznają środowisko naturalne i uczą się o nie dbać.

W trakcie wywiadu Pola „wspominała zabawy w ogrodzie dydaktycznym, gdzie oglądała przez lupę owady i zwierzątka żyjące w ziemi”. Natomiast według Hani najbardziej interesujące były zajęcia kulinarne. „Powiedziała, że od tej pory zachęciła swoją rodzinę do wspólnego gotowania i razem bardzo często robią soki owocowo-warzywne”. Julka „wspominała dzień marchewki, w trakcie którego królował kolor pomarańczowy i przedszkolaki malowały na folii malarskiej, rozwieszanej na nogach od stoliczków, obrazki tylko w kolorze pomarańczowym”. Maja „opowiadała z wielkim przejęciem i uśmiechem o nagraniu piosenki „Gore gwiazdka” na płytę w ramach współpracy z Gminą Warta. Bardzo jej się ta forma pracy podobała, nawet powiedziała, że jest prawdziwą piosenkarką”. Natomiast Nikodem bardzo mile „wspominał urodziny swoje oraz koleżanek i kolegów z grupy. Mówił, że lubi składać życzenia innym i wspólnie jeść owocowe pyszności”. Amelka bardzo dużo „opowiadała o kącikach patriotycznym i przyrodniczym.

Wspominała, że zawsze zachęcał swoich najbliższych, żeby zbierać potrzebne skarby i przynosić do kącików. Według niej sala była bardziej kolorowa i mogła potem wykorzystać rzeczy z kącików do zabaw tematycznych czy prac plastycznych”. Zosia „opowiadała o uroczystościach z okazji Dnia Mamy i Taty oraz Dnia Babci i Dziadka. Mówiła, że bardzo lubi uczyć się piosenek i wierszyków dla swoich najbliższych i cieszy ją, kiedy mogą zobaczyć jak występuje, czuje się wtedy jak aktorka”.

W trakcie wszelkich działań proponowanych w Publicznym Przedszkolu w Warcie dzieci coraz bardziej uświadamiają sobie, że są członkami nie tylko swoich rodzin, ale także grup przedszkolnych, mieszkańcami Warty, Polakami oraz pierwszymi strażnikami przyrody.

Wszyscy dorośli, a więc rodzice, dziadkowie, nauczyciele, pragniemy i dążymy do tego, żeby nasze dziecko było osobą empatyczną, współczującą i pomocną innym, kreatywną, samodzielną i odpowiedzialną. W tym trudnym świecie, w którym przyszło nam żyć, ciężko przekazać maluchom właściwą hierarchię wartości. Jesteśmy odpowiedzialni za ich przyszłość i dlatego musimy dokonać wszelkich starań, aby wyposażyć je w odpowiedni bagaż wartości. Przecież chcemy, żeby nasze ukochane dziecko było mądrym, szczęśliwym i dobrym człowiekiem.



## Bibliografia

- Kuszał, K. (2006). Formy samodzielności dzieci. *Wychowanie w Przedszkolu*, 4, 9-13.
- Miształ, M. (1984). Wykształcenia jako wartość. W: W. Wiśniewski (red.), *Oświata w społecznej świadomości*. Warszawa: MAW.
- Mysłakowski, Z. (1965). *Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności*. Warszawa: KiW.
- Liebertz, Ch. (2017). *Skarbnica edukacji dobrego serca*. Kielce: Jedność.
- Styczyńska, M. (2011) *Przedszkole, ale jakie...?* W: M. J. Śmiałek (red.), *Szanse i zagrożenia w procesie integracji europejskiej przestrzeni edukacji elementarnej*. Kalisz: WPA UAM.
- Garecka, M., Golonka, S. (2017). *Świat wartości dzieci w wieku przedszkolnym. Program wspomagający pracę dydaktyczno-wychowawczą i program wychowawczo-profilaktyczny*. Przedszkole Publiczne w Strzeszowie. Pobrano z: <http://strzeszowprzedszkole.pl/files/innowacyjnosc-pedagogiczna/Program%20-%20wychowanie%20do%20warto%C5%9Bci.pdf>
- Nowak, E. (2021). *Dlaczego powinniśmy uczyć dzieci wartości?* Pobrano z: [https://zwierciadlo.pl/psychologia/52254,1,dlaczego-powinnismy-uczyc-dzieci-w-artosci.read?page\\_y=7336.6669921875](https://zwierciadlo.pl/psychologia/52254,1,dlaczego-powinnismy-uczyc-dzieci-w-artosci.read?page_y=7336.6669921875)



## ***Wartości w procesie wychowania rodzinnego w odniesieniu do dziecka***

**Weronika Wargacka**

Państwowa Wyższa Szkoła zawodowa w Koninie (studentka)

*20832@student.konin.edu.pl*

**David Sławiński**

Państwowa Wyższa Szkoła zawodowa w Koninie (student)

*20901@student.konin.edu.pl*

### **Values in the process of family education for the child**

The article deals with the issue of values in the process of family education in relation to a child. Values have a huge impact on raising a child. They shape his personality, views and norms that should be followed in adult life. I also indicate the important role of the family in raising a child and the hierarchy of values in this social group.

*Key words:* values; education; norms; principles; personal model

### **Wprowadzenie**

Przemiany ekonomiczne społeczne i kulturowe przełomu XX/XXI wieku wpłynęły na sposób funkcjonowania społeczeństwa. Nowe osiągnięcia nauki i techniki znacznie ułatwiły życie oraz codziennie funkcjonowanie, ale przede wszystkim wyższy standard życia większości ludzi. W ten sposób wykształciła się kultura

społeczeństwa ponowoczesnego. Dominowały wówczas takie zjawiska jak indywidualizm i pluralizm kulturowy (Slany, 2008, s. 26).

Przemianom uległ również sposób myślenia oraz postrzegania innych ludzi. Zaczęto uznawać wartości oraz priorytety dotyczące własnego życia. Konsumpcjonizm doprowadził do materializacji społeczeństwa oraz postrzegania drugiego człowieka poprzez stan posiadania przez niego określonych dóbr materialnych. To zjawisko doprowadziło do podziału ludności i wytworzenia zazdrości, która rodziła nienawiść do bliźniego. Takie zachowania prowadziły do osłabienia więzi międzyludzkich, a w zamian zaczęto skupiać się na własnych potrzebach, takich jak np. samorealizacja (Mazurek-Łopacińska, 2011, s. 47-48).

Zmiany te wpłynęły na przeobrażenia modelu współczesnej rodziny. Przemianom uległy nie tylko struktury, ale przede wszystkim relacje. Rodzice bardzo często sprawowali opiekę nad dzieckiem w różne sposoby, co prowadziło do konfliktów oraz problemów, które w znacznym stopniu wpłynęły na zagrożenia współczesnej rodziny. Nowoczesną rodzinę charakteryzuje m.in. indywidualizm, autonomia, które przejawiają się w izolacji od społeczeństwa oraz skupianiu się na realizacji własnych potrzeb i marzeń. Podstawę wychowania rodzinnego stanowią więzi wytworzone między członkami w rodzinie, które powstały przez izolację od reszty społeczeństwa (Kamińska, 2016, s. 8).

Współczesna rodzina tworzy własny wzorzec zgodny z ich postawami, przekonaniem, poglądami czy wierzeniami. Wymienione postawy kreują w życiu codziennym, np. podczas wykonywania wszystkich czynności i spędzania razem czasu wolnego. Niestety, w dzisiejszych czasach coraz mniej czasu rodzina spędza razem, członkowie oddalają się od siebie, chociażby ze względu na zaspokajanie potrzeby rozwoju zawodowego czy poszerzanie zainteresowań. Przez pęd, w jakim przyszło nam żyć, rodzina stanowi bardzo często przyczynę agresji i niebezpiecznych zachowań młodych ludzi.

## **Wychowywanie do wartości**

Wychowanie jest jedną z podstawowych kategorii pedagogicznych. Wychowanie, według Wincentego Okonia, to „świadomie organizowana działalność społeczna, oparta na stosunku wychowawczym między wychowankiem, a wychowawcą, której celem jest wywoływanie zamierzonych zmian w osobowości wychowanka” (Okon, 2001, s. 445). Wychowanie nie jest procesem jednostronnym, a dotyczy zawsze obu jednostek. Pedagog J. T. Lubomirski głosił, że w wychowaniu chodzi głównie o wewnętrzną wartość człowieka (1912). Natomiast Zygmunt Mysłakowski uważał, że nie ma zależności między procesem wychowania a człowiekiem, ale wiąże się z jego społeczną naturą oraz wrastaniem w nowe sfery kultury. Oznacza to, że człowiek wychowuje się naturalnie, ale będąc

w kulturze, czerpie z niej poglądy i postawy jakimi kieruje się w dalszym życiu. Wychowując dziecko, stwarzamy mu warunki do rozwoju, kształtujemy jego osobowość i tożsamość. Najprościej mówiąc, wychowujemy dziecko, które wychowuje się samo poprzez otoczenie, w którym się znajduje.

Wojciech Pomykało pojęcie wychowania zdefiniował nieco sceptycznie. Uważa, że wychowanie nie do końca jest trwale skuteczne i nie mamy wpływu na to, w jaki sposób dziecko jest wychowywane. Przykładem mogą być bliźniaki, które mimo podobieństwa fizycznego mogą się całkiem różnić charakterami. Dzieje się tak, ponieważ na swojej drodze spotykają różnych ludzi, którzy mogą mieć inny światopogląd. Czytają różne książki, oglądają różne filmy oraz mają różne zainteresowania. Sośnicki i Łobocki uważają, że „[s]zerokie rozumienie terminu [wychowania] odnosi się do wychowania skoncentrowanego zarówno na rozwoju umysłowym i uczuciowym jednostki, jak również na sferze jej motywacji i konkretnych działań. Inaczej mówiąc, wychowanie takie jest utożsamiane z rozwijaniem (kształtowaniem) osobowości pod względem wszystkich jej cech. Obejmuje zarówno nauczanie (uczenie się), jak i wychowanie w jego węższym znaczeniu. Innymi słowy, przedmiotem wychowania w szerszym znaczeniu jest ‘całość psychiki człowieka’, czyli ‘ogół procesów i właściwości psychicznych’, tj. zarówno intelektualnych (umysłowych), emocjonalnych (uczuciowych) i wolicjonalnych (chcienia) łącznie z działaniem” (Sośnicki, 1964, s. 34, za: Łobocki, 2009, s. 32). Według nich to wychowawca powinien oddziaływać na każdą sferę wychowanka, nie tylko psychiczną, ale również motywacyjną, twórczą, intelektualną, duchową oraz emocjonalną. Bardzo ważnym aspektem, o którym należy pamiętać, jest inteligencja. Daniel Goleman w swoim dziele *Inteligencja emocjonalna* głosił, że wychowanie bez umiejętności radzenia sobie ze własnymi emocjami nie ma racji bytu. Dziecko czerpie wzorce osobowe od podmiotów, które spotyka na swojej drodze, dlatego ważne jest, aby nauczyciel dbał o własną inteligencję emocjonalną.

W naukach społecznych powszechne jest przekonanie, że używany w nich termin „wartości” należy do najtrudniejszych do zdefiniowania. Trudności te nie zniechęcają jednak do posługiwania się tym pojęciem niemal w całej humanistyce (Marczuk, 1982, s. 111).

Istnieje wiele podziałów „wartości”. Najder, zajmując się definiowaniem wartości, wyróżnia trzy możliwe sposoby rozumienia tego pojęcia: ilościowe, przedmiotowe i aksjologiczne. Wartości w sensie aksjologicznym należą, jego zdaniem, do takiej kategorii semantycznej jak „zasady”, „reguły”, „prawa”, czyli są konstruktorami, inaczej mówiąc, istnieją „[j]ako myśl coś za wartościowe uznająca” (1971, s. 46).

Ze względu na podmiot wartości dzielimy na indywidualne, grupowe i ogólne. (Pulikowski, 1982, s. 15). Natomiast ze względu na różnorodne formy działania ludzi, możemy mieć do czynienia z różnego typu wartościami: moralnymi, estetycznymi, poznawczymi czy ekonomicznymi.

Misztal zwraca uwagę na to, że są trzy kategorie definicji pojęcia „wartości” (1980, s. 130):

- a) jako zjawisko o charakterze socjologicznym,
- b) jako zjawisko o charakterze psychologicznym,
- c) jako zjawisko o charakterze kulturowym.

Szczególną rolę w rozwoju problematyki wartości w socjologii odegrał F. Znaniecki, pisząc wspólnie z W. Thomasem, metodologiczny wstęp do dzieła *Chłop polski w Europie i w Ameryce*. „Przez wartość społeczną rozumiemy każdy fakt posiadający treść empiryczną dostępną członkom grupy społecznej i znaczenie, ze względu na które jest on lub może stać się przedmiotem działania. Wartości są tym, co może być przedmiotem potencjalnych działań ludzkich. Wartościami, które przede wszystkim interesują socjologa, są społeczne reguły zachowania, zabezpieczające konformizm jednostki w stosunku do ustalonego działania, pełniące w życiu społecznym funkcję kontrolną. Reguły te, to zwyczaje i obrzędy, normy prawne i wychowawcze, przekonania itp. Reguły te stanowią zewnętrzne wobec jednostki przedmioty, które wywołują postawy” (Thomas, Znaniecki, 1977, s. 54).

Drugą grupę definicji socjologicznych stanowią te, które traktują wartości jako przekonania rozpowszechnione w grupie społecznej, określające godne pożądania sądy i zachowania członków grupy, np. rodziny. Przykładem takiej definicji jest określenie wartości najszerzej stosowane w socjologii. W tym ujęciu wartość jest sprecyzowaną lub dającą się wywnioskować koncepcją tego, co godne pożądania, charakterystyczną dla jednostki lub grupy i wywierającą wpływ na wybór spośród dostępnych sposobów, środków i celów działania.

Próbie łączenia orientacji na jednostkę i na społeczeństwo w definicji wartości podjął J. Szczepański: „My będziemy nazywali wartością dowolny przedmiot materialny czy idealny, ideę lub instytucję, przedmiot rzeczywisty lub wyimaginowany, w stosunku do którego jednostki lub zbiorowości przyjmują postawę szacunku, przypisują im ważną rolę w życiu, dążenie do jego osiągnięcia odczuwają jako przymus” (Szczepański, 1963, s. 53-57).

„Mówiąc językiem E. Durkheima, wartości są faktami i jako takie posiadają możliwość wywierania przymusu na poszczególnych członków grupy, co jest niezbędnym atrybutem wszystkich faktów społecznych, są bronią, którą postuluje się społeczeństwo ‘żandarm’ w celu ujarznienia jednostki” (Kotłowski, 1968, s. 65).

W socjologii poprzez wartości rozumie się najczęściej to wszystko, co wiąże się z pozytywnymi emocjami, co skupia w sobie pragnienie i dążenie człowieka, co uważa się za ważne i istotne w życiu, godne pożądania, na zdobyciu czego jednostce najbardziej zależy oraz czego się na co dzień poszukuje jako rzeczy cennej (Mariański, 1989, s. 165).

Natomiast przykładem wartości o charakterze psychologicznym jest definicja sformułowana przez W. Szewczuka, który w definicji wartości kładzie nacisk na relacje między podmiotem i przedmiotem: „Wartość, cecha obiektu (rzeczy, człowieka, idei) w relacji do podmiotu, jego potrzeb, dążeń i zainteresowań; w tym sensie wartość ma charakter subiektywny; równocześnie wartość jest wyznaczona obiektywnymi właściwościami przedmiotu i społeczno-historycznych warunków kontaktu z nim. Wartości wchodzą w skład światopoglądu człowieka i stanowią istotny element regulacji zachowania” (1996, s. 25)

Słowem podsumowania można stwierdzić, że „wartość” niejedno ma imię i jest wiele definicji tego pojęcia. Bardzo ważne są wartości w procesie wychowania. Dziecko jest jednostką, która ulega ciągłemu rozwojowi i bardzo ważny jest wówczas proces wychowania. To on będzie mieć wpływ na życie dorosłe, samorealizację i zaspokajanie potrzeb fizjologicznych młodego człowieka. Na wychowanie, jak już wcześniej wspomniano, dziecko czerpie wzorce godne naśladowania z otoczenia, w którym przebywa, dlatego tak istotne jest, aby rodzice, pedagodzy, nauczyciele czy opiekunowie zwracali uwagę na to otoczenie. Przykładem, który obrazuje tę zasadę, jest dziecko, które wychowuje się w rodzinie z problemem alkoholowym. Mówiąc kolokwialnie, jest większe prawdopodobieństwo, że będzie ono zerkać do kieliszka, tak jak osoby w jego domu. Dobrze wpisuje się tutaj polskie przysłowie: „Kiedy wejdiesz między wrony, musisz krakać jak i one”.

Nie istnieje wychowanie bez wartości. „Kto wychowuje, wartościuje” – uważa W. Brezinka. Natomiast M. F. Kaplan twierdzi, że nie da się sensownie mówić o wychowaniu poza wartościami (Kaplan, 1990).

Analiza problematyki aksjologiczno-wychowawczej pokazuje, że człowiek jako podmiot wychowania posiada swoistą charakterystykę. Wszelki ideał czy model wychowawczy musi wyrastać ze zrozumienia aksjologicznej specyfiki natury ludzkiej. Wiedza o wychowaniu musi się zatem opierać na wiedzy o wartościach i wiedzy o człowieku (Cichoń, 1980, s. 6).

„Człowiek nie może być dla drugiego tworzywem, nie wolno go kształtować na obraz i podobieństwo ani siebie, ani państwa, ani żadnej ideologii. Zadaniem wychowania jest pomóc człowiekowi, aby odnalazł swój własny, tylko dla niego określony cel, własną drogę do pełni” (Michałowski, 1993, s. 23).

Chodzi też o stworzenie możliwości, by młody człowiek mógł rozpoznawać, akceptować oraz przeżywać wartości, z którymi się zmagają. Wybór wartości dokonuje się poprzez wolne decyzje, które są wyrazem wolności człowieka (Dąbrowska, 1997, s. 29).

Wartości w rodzinie są bardzo ważne. Wiążą się najczęściej ze zjawiskiem dziedziczenia wartości oraz dostosowania ich do czasu teraźniejszego. Rodzina pomimo wielu przemian przechowuje i przekazuje wartości następnym pokoleniom. Prościej mówiąc, najstarsze pokolenie wpaja normy i zasady postępowania pokoleniu

młodsze. Bardzo często w literaturze spotykamy się z zagadnieniem wychowania do i poprzez wartości. Zróżnicowanie preferencji wartości jest dość znaczne. „Zmienną warunkującą w tym względzie są takie czynniki, jak: płeć, wykształcenie, wiek, role społeczne, czynniki ekonomiczne, pozycje społeczne członków rodziny, walory osobiste i inne” (Hurlock, 1969, za: Skrzypniak, 2000, s. 39).

Cele wychowania są dla rodziców niezmiernie ważne i stanowią zarazem wartość najwyższą. Rodzina kieruje się własnym systemem hierarchiczności wartości. Dla każdej rodziny na pierwszym miejscu stoi wartość najważniejsza, którą kierują się w życiu codziennym. Rodziny zdemoralizowane, przestępcze, prymitywne mają swoiste systemy wartości i stąd też odmienne cele wychowania dzieci w porównaniu z normalnymi rodzinami. System wartości można uznać za zmienną niezależną, zaś cele wychowania za zmienną zależną od tego systemu (Bielicki, 1995; Bielicki, 1996; Szmieliński, 1990, s. 3). Dobór odpowiednich wartości, zasad i norm leży po stronie osób z otoczenia dziecka.

Aby dobrać w sposób dla dziecka najlepszy, należy je odpowiednio przekazywać, przy czym również stosować, tak aby dziecko miało namacalny dowód na prawdziwość i sens stosowania w swoim życiu wartości. Dziecko jest jak gąbka, która chłonie wszystko, nie zwracając uwagi, czy to jest prawidłowe zachowanie, czy nie. Dziecko nie wie, które zachowania rodziców są dobre, a których należy unikać. Dlatego tak ważne jest, aby uważać na swoje czyny i słowa przy dziecku. Nam dorosłym wydaje się, że dziecko nie słyszy i nie zapamięta. Niestety, dzieciom bardzo łatwo przychodzi zapamiętywanie tych zachowań, które nie są zgodne z wzorcem. Należy pamiętać, że system wartości zawarty we wzorach i modelach funkcjonujących w rodzinie to nie tylko dominujące nad innymi zwyczaje postępowania, styl życia, atmosfera domowa, ale też to, czego się od wychowanka w zakresie kształtowania stałych cech osobowości żąda, oczekuje, a zatem także wymagania przekazywane mu w postaci opinii, poglądów, uznawanych norm.

Rodzina nie ma jednoznacznie określonych celów i zasad wychowywania, jednak nie robi tego na oślep. Wychowanie domowe nastawione jest przede wszystkim na to, by dzieci szanowały wartości, którym rodzice stawiają najwyższą rangę. Rodzina stanowi dla dziecka ważne, pierwsze w kolejności środowisko rozwojowe i wychowawcze. Wywiera ona istotny wpływ na prawidłowy rozwój dziecka i kształtowanie się jego osobowości. Środowisko rodzinne wpływa na system wartości uznawanych przez dziecko-ucznia (Pielka, 1990, s. 29).

Wartości preferowane przez rodzinę zmieniają się zależnie od przemian życia społecznego i kultury, jednakże w obrębie względnie trwałych układów społecznych podlegają pewnej obiektywizacji i stabilizacji, a nawet w obrębie nietrwałych układów są najbardziej stabilnym systemem.



## **Podsumowanie**

Wychowanie to ogół działań zmierzających do zmiany osobowości człowieka. Zmiana ta zachodzi pod wpływem nauczyciela, instytucji kulturowych, massmediów, otoczenia, środowiska naturalnego (atmosfery, składu powietrza, hałasu i tym podobne), jak również wewnętrznej motywacji do sięgania po określone książki, filmy. Wychowanie w dużej mierze może być kontrolowane, jednak nie na wszystko można mieć wpływ. Wychowanie to dbanie nie tylko o dobrą wartość psychiczną, ale również duchową, fizyczną, umysłową, emocjonalną. Tworząc odpowiednie środowisko, stwarzamy dziecku bodźce i stymulatory odpowiedzialne za reakcje, myślenie, twórczość i przyswajanie przez dziecko wartości, umiejętności, słów – wszystkiego, co w późniejszym życiu odzwierciedli się w jego zachowaniu, postawach, sposobie bycia, mówienia, myślenia.

Nie można rozpatrywać wychowania bez wartości, a wartości bez ideału wychowawczego. Wartości odgrywają ważną rolę w wychowaniu młodego człowieka. Dzięki nim uczy się jak żyć, postępować i czym kierować się w dorosłym życiu. Rodzina przekazuje te wartości z pokolenia na pokolenie, jednak ulegają one próbom jakim poddawane są przez świat, który otacza dziecko. „Są one więc podstawą ocen, stanowiąc wzorzec, punkt odniesienia przy ocenianiu konkretnych sytuacji życiowych. Stanowią one jednak równocześnie podstawy norm postępowania, albowiem ze względu właśnie na ustalone wartości, takie czy inne postępowanie jest zalecane czy zakazane” (Pulikowski, 1982, s. 111).

## Bibliografia

- Bielicki, E. (1995). *Młodociani przestępcy, ich wartości i orientacja wartościująca*. Bydgoszcz: Wyd. WSP.
- Bielicki, E. (1996). *Wpływ wartości na zachowania przestępcze jako przedmiot badań kryminologii*. Bydgoszcz: Wyd. WSP.
- Cichoń, W. (1980). *Aksjologiczne podstawy teorii wychowania*. Kraków: Wyd. WAM.
- Dąbrowska, A., Wojciechowska-Charlak, B. (1997). *Między praktyką a teorią wychowania*. Lublin: Wyd. UMCS.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Media Rodzina.
- Kamińska, A. (2016). Miejsce rodziny w życiu człowieka ponowoczesnego. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika, 12*.
- Kaplan, M. F. (1990). Integracja informacji w myśleniu moralnym. Implikacje teoretyczne i metodologiczne. W: J. Reykowski, N. Eisenberg, E. Staub (red.), *Indywidualne i społeczne wyznaczniki wartościowania*. Wrocław: Ossolineum.
- Kotłowski, K. (1968). *Filozofia wartości a zadania pedagogiki*. Wrocław: Ossolineum.
- Lubomirski, J. T. (1881). *Encyklopedia wychowawcza*. Warszawa: Gebethner i Wolff.
- Łobocki, M. (2009). *Teoria wychowania w zarysie*. Kraków: Impuls.
- Marczuk, S. (1982). Pojęcie „wartości” w socjologii polskiej. W: J. Lipiec (red.), *Człowiek i świat wartości*. Kraków: Krajowa Agencja Wydawnicza.
- Mariański, J. (1989). *Wprowadzenie do socjologii moralności*. Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Michałowski, S. (1993). *Pedagogia wartości*. Bielsko-Biała: Debit.
- Misztal, M. (1980). *Problematyka wartości w socjologii*. Warszawa: PWN.
- Mysłakowski, Z. (1933). *Młodzieniec z charakterem*. Kraków: Wydawnictwo Księży Jezuitów.
- Mazurek-Łopacińska, K. (2011). Postmodernistyczna kultura konsumpcyjna w kształtowaniu popytu i stylów życia współczesnego konsumenta. *Konsumpcja i Rozwój, 1*, 47-57.
- Najder, Z. (1971). *Wartości i oceny*. Warszawa: PWN.
- Okoń, W. (2001). *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Pielka, H. (1990). Wypełnianie funkcji socjalizacyjno-wychowawczej przez rodzinę dziecka przedszkolnego. W: H. Pielka (red.), *Procesy socjalizacji i wychowania w rodzinie*. Koszalin: Centralny Program Badań Podstawowych.
- Pomykało, W. (1996). *Encyklopedia pedagogiczna*. Warszawa: Fundacja Innowacja.
- Pulikowski, W. (1982). Wartość jako kategoria filozoficzna. W: J. Lipiec (red.), *Człowiek i świat wartości*. Kraków: Krajowa Agencja Wydawnicza.
- Reykowski, J., Eisenberg, N. (1990). *Indywidualne i społeczne wyznaczniki wartościowania*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.

- Slany, K. (2008). *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*. Kraków: Nomos.
- Skrzypniak, R. (2000). Wartości w procesie wychowania rodzinnego. *Roczniki Socjologii Rodziny*, 12, 31-47.
- Szczepański, J. (1963). *Elementarne pojęcia socjologii*. Warszawa: PWN.
- Szewczuk, W. (1996). *Świat wartości i wychowanie*. Warszawa: Fundacja Innowacja.
- Szmieliński, J. (1990). *Problematyka wartości w kształceniu nauczycieli*. Słupsk: Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Thomas, W., Znaniecki, F. (1977). *Chłop polski w Europie i Ameryce*. Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.



---

## **Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne (Online)**

Wydział Społeczno-Ekonomiczny Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie

KSSE 7(4). 2021. 267–267

<http://ksse.pwsz.konin.edu.pl>

---

### **Lista recenzentów**

Redaktorzy dziękują recenzentom za opinie naukowe artykułów składanych do druku w Konińskich Studiach Społeczno-Ekonomicznych w roku 2021. Ich uwagi i sugestie przyczyniły się do wysokiej jakości publikowanych przez nas prac.

dr hab. Kinga Przybyszewska, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie

dr hab. Jan Grzesiak, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie

prof. dr hab. Krzysztof Kowalik, Politechnika Opolska

dr Elżbieta Woźnicka, Państwowa Uczelnia im. Stefana Batorego w Skierniewicach

prof. dr hab. Jan Slosiar, Uniwersytet Mateja Bela (Słowacja)

prof. dr hab. Valentin Constantinov, Uniwersytet w Kiszyniowie (Mołdawia)



## Informacje dla autorów

### 1. Zgłoszenie artykułu

Zgłoszenia artykułów prosimy dokonywać drogą elektroniczną na adres redakcji czasopisma: [ksse@konin.edu.pl](mailto:ksse@konin.edu.pl). Ich przesłanie do redakcji KSSE oznacza, że autor/autorzy akceptują warunki umowy, która jest dostępna na stronie: [http://ksse.pwsz.konin.edu.pl/wp-content/uploads/2014/10/Umowa\\_KSSE.pdf](http://ksse.pwsz.konin.edu.pl/wp-content/uploads/2014/10/Umowa_KSSE.pdf). Zgłoszenie artykułu jest potwierdzane przez redakcję w ciągu kilku dni.

### 2. Wstępna kwalifikacja oraz proces recenzji

Zgłoszenie jest rozpatrywane przez redakcję KSSE. O wynikach powiadamia się autora, a artykuł po wstępnej ocenie przesyła do recenzji z zachowaniem anonimowości. Dane autora są zakodowane, podobnie recenzenta („double-blind review proces”). W przypadku negatywnej recenzji, np. jednej z dwóch, redakcja powołuje trzeciego recenzenta i na tej podstawie decyduje o publikacji. Autor po otrzymaniu informacji o recenzjach oraz uwagach zobowiązany jest w ciągu 14 dni nanieść poprawki zgodnie z sugestiami recenzentów. W przypadku dwóch negatywnych recenzji artykuł jest odrzucany. Redakcja skrupulatnie przestrzega procedur „ghostwriting”, „guest authorship” (opracowanych na podstawie wytycznych Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego).

### 3. Opracowanie artykułu

Tekst powinien obejmować określone części zgodnie z ogólnymi wymaganiami artykułów naukowych.

## 4. Normy edytorskie

### A. Artykuł powinien być napisany w edytorze tekstu Microsoft Word (format doc lub docx) z zachowaniem następujących reguł:

- format (rozmiar papieru) – A4,
- marginesy: lewy, prawy, dolny, górny – 2,5 cm,
- czcionka – Times New Roman 12 pkt,
- interlinia (odstęp między wierszami) – 1,5,
- akapit (wcięcie pierwszego wiersza) – 1 cm (bez odstępu między akapitami),
- tekst wyjustowany (bez dzielenia wyrazów),
- dopuszczalne wyróżnienia w tekście – kursywa i/lub pogrubienie (bez podkreślania),
- wypunktowanie – dopuszczalne znaki „•”, „–”,
- tytuł tabeli (nad tabelą) – Times New Roman 12 pkt, wyrównany do lewej:  
Tabela 1  
*Tytuł tabeli*
- tekst w tabeli – Times New Roman 10 pkt, wyjustowany (bez kolorów i cieniowania),
- styl tabeli – prosty (siatka),
- tytuł rysunku (pod rysunkiem) – Times New Roman 12 pkt, wyśrodkowany:  
*Rysunek 1. Opis rysunku.*
- elementy graficzne – czarno-białe,
- źródło (pod tabelą lub rysunkiem) – Times New Roman 10 pkt, wyśrodkowane,
- poszczególne elementy artykułu oddzielone pustym wierszem.

### B. Układ artykułu

**Imię i nazwisko autora/autorów** – wyrównane do lewej

**Nazwa jednostki (afiliacja)** – wyrównana do lewej

**Adres e-mail autora/autorów** – wyrównany do lewej

**Wstęp** – tekst wyjustowany

**Część główna z podziałem na sekcje** – tekst wyjustowany; tytuły sekcji ponumerowane i pogrubione

**Zakończenie** – tekst wyjustowany

**Bibliografia** – tylko pozycje przywołane w artykule; tekst wyjustowany

**Tytuł artykułu w języku angielskim** – pogrubiony, wielkimi literami, wyśrodkowany

**Streszczenie w języku angielskim (Abstract)** – od 500 do 1000 znaków (ze spacji); tekst wyjustowany

**Słowa kluczowe w języku angielskim (Key words)** – 4-6 słów (prostą czcionką), oddzielone od siebie średnikami



## C. Zasady przygotowania przypisów

Teksty powinny być napisane i sformatowane zgodnie z **regułami APA** (*American Psychological Association*). Ten styl cytowania jest czasem nazywany stylem autor-rok (tzw. przypisy harwardzkie) i polega na podawaniu źródeł w nawiasach znajdujących się bezpośrednio w tekście i zawierających nazwisko autora, rok wydania oraz ewentualnie stronę cytowanej publikacji.

Dla tekstów wydawanych w języku polskim – reguły APA są szczegółowo opisane w publikacji *Standardy edytorskie naukowych tekstów psychologicznych w języku polskim na podstawie reguł APA* (Harasimczuk, Ciecuch, 2012), którą można pobrać ze strony Wydawnictwa PWSZ w Koninie ([http://www.pwsz.konin.edu.pl/userfiles/files/IN\\_PWSZ/Wydawnictwo/APA-PL.pdf](http://www.pwsz.konin.edu.pl/userfiles/files/IN_PWSZ/Wydawnictwo/APA-PL.pdf)) lub wydawcy (<http://liberilibri.pl>). Prosimy o dokładne zapoznanie się z tą publikacją i przestrzeganie wszystkich reguł. Użyto je m.in. w niżej podanych publikacjach (E. Przykłady pozycji bibliograficznych).

Jeśli chodzi o język angielski, styl APA jest opisany jeszcze bardziej szczegółowo w *Publication Manual of the American Psychological Association* (2010), ale na potrzeby autorów i redaktorów w większości przypadków z pewnością wystarczą skrócone wersje opisu dostępne w sieci (np. <https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/>).

W przypadku języka niemieckiego polecamy pozycję *Zusammenfassung der APA-Normen zur Gestaltung von Manuskripten* (2007), która znajduje się w sieci ([http://www.gillesdutilh.com/BAMaterials/Zusammenfassung\\_APA.pdf](http://www.gillesdutilh.com/BAMaterials/Zusammenfassung_APA.pdf)).

Można również skorzystać z książki Ciecucha (2013), napisanej w języku polskim, oraz artykułów w anglojęzycznym czasopiśmie *Studies in Second Language Learning and Teaching* (<http://pressto.amu.edu.pl/index.php/sslIt/index>). Publikacje te są bardzo dobrymi i bogatymi przykładami, w których użyto stylu APA.

Pracę należy dostarczyć redakcji KSSE w wersjach zapisanej na płycie CD.

**UWAGA:** Prosimy o przemyślane stosowanie wyróżnień i tabulatorów, nadużywanie ich bardzo utrudnia pracę nad tekstem.

**UWAGA:** Jeżeli materiał ilustracyjny pierwotnie przygotowany w wersji barwnej (mapy, wykresy, schematy itp.) ma być zamieszczony w pracy jako czarno-biały, powinien być tak przygotowany przez autora, żeby był wystarczająco czytelny w druku czarno-białym (w dobrej rozdzielczości).

## Bibliografia

*APA-Style (6th) Kurz-Manual*. (2015). Pobrane z: <http://www.scm.nomos.de/fileadmin/scm/doc/APA-6.pdf>

Harasimczuk, J., Ciecuch J. (2012). *Standardy edytorskie naukowych tekstów psychologicznych w języku polskim na podstawie reguł APA*. Warszawa: Liberi Libri.

*Publication manual of the American Psychological Association* (wyd. 6). (2010). Washington, DC: American Psychological Association.

*Zusammenfassung der APA-Normen zur Gestaltung von Manuskripten*. (2007). Basel: Institut für Psychologie, Universität Basel. Pobrane z: [http://www.gillesdutilh.com/BAMaterials/Zusammenfassung\\_APA.pdf](http://www.gillesdutilh.com/BAMaterials/Zusammenfassung_APA.pdf)

### E. Przykłady pozycji bibliograficznych

Bibliografia powinna zawierać jedynie te pozycje, na które autor powołuje się w tekście.

*Cambridge declaration on consciousness*. (2012). Pobrane z: <http://fcmconference.org/img/CambridgeDeclarationOnConsciousness.pdf>

Cenoz, J., Genesee, F., Gorter, D. (2014). Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward. *Applied Linguistics*, 35, 243-262.

Cenoz, J., Jessner, U. (2009). The study of multilingualism in educational contexts. W: L. Aronin, B. Hufeisen (red.), *The exploration of multilingualism* (s. 121-138). Clevedon: Multilingual Matters.

Ciecuch, J. (2013). *Kształtowanie się systemu wartości od dzieciństwa do wczesnej dorosłości*. Warszawa: Liberi Libri.

Corbett, G. G. (2000). *Number*. Cambridge: Cambridge University Press.

DeKeyser, R. M. (2000). The robustness of critical period effects in second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 22(4), 499-533. Pobrane z: <http://journals.cambridge.org/action/displayFulltext?type=1&fid=67466&jid=SLA&volumeld=22&issuelid=04&aid=67465>

Dörnyei, Z., Ushioda, E. (red.). (2009). *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters.

Leech, G. (1983). *Principles of pragmatics*. London: Longman.

Mańczak-Wohlfeld, E. (1995). *Tendencje rozwojowe współczesnych zapożyczeń angielskich w języku polskim*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.

Marian, V., Shook, A. (2012, October 31). The cognitive benefits of being bilingual. *Cerebrum*. Pobrane z: <http://dana.org/news/cerebrum/detail.aspx?id=39638>