

Zbigniew Marek, Margarita Sondej, Władysław Kubik

Biuletyn katechetyczny

Collectanea Theologica 53/1, 97-118

1983

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

BIULETYN KATECHETYCZNY

Zawartość: I. WYBRANE PROBLEMY WYCHOWANIA SPOŁECZNO-MORALNEGO W DZIAŁALNOŚCI POLSKIEGO PRZEDSZKOLA. 1. Wychowanie przedszkolne w polskim systemie oświatowym. — 2. Założenia wychowania społeczno-moralnego w programie wychowania przedszkolnego. — 3. Główne akcenty w zakresie wychowania społeczno-moralnego dziecka w wieku przedszkolnym w świetle programu. — 4. Wychowanie dziecka do pełnienia roli członka rodziny. — 5. Wychowanie dziecka do pełnienia roli członka zbiorowości przedszkolnej. — 6. Wychowanie dziecka do pełnienia roli członka szerszej społeczności. — 7. Współdziałanie przedszkola z rodzicami w zakresie wychowania społeczno-moralnego. II. WYBRANE PROBLEMY WYCHOWANIA SPOŁECZNEGO W WIEKU SZKOLNYM. 1. Badania nad efektywnością wychowania i rozwoju społecznego. — 2. Uwarunkowania rozwoju społecznego. — 3. Funkcje wychowania społecznego. — 4. Sposoby kierowania życiem społecznym wychowanków. — 5. Kształtowanie postaw społecznych. — 6. Rodzaje kształtowanych postaw społecznych. — 7. Wdrażanie do podejmowania ról społecznych.*

I. WYBRANE PROBLEMY WYCHOWANIA SPOŁECZNO-MORALNEGO W DZIAŁALNOŚCI POLSKIEGO PRZEDSZKOLA

W podjętym opracowaniu chcemy skupić się na jednym z węzłowych problemów wychowania dziecka przedszkolnego. Jest nim niewątpliwie wychowanie społeczno-moralne małego dziecka. Treść będziemy czerpać z obecnie obowiązującego programu wychowania w przedszkolu¹, który nadaje kierunek temu wychowaniu oraz z materiałów publikowanych na łamach czasopisma „Wychowanie w Przedszkolu”².

1. Wychowanie przedszkolne w polskim systemie oświatowym

Wielkie zainteresowanie małym dzieckiem ze strony państwa i społeczeństwa wynika z faktu, iż „psychologia, pedagogika, socjologia i nauki medyczne stwierdzają ponad wszelką wątpliwość, że okres wczesnego dzieciństwa zaważy na tym, kim się dziecko stanie, jak przebiegać będzie jego dalsze życie, co w nim osiągnie”³. Dziecko w tym okresie rozwoju cechuje bowiem olbrzymia chłonność wartości, z którymi się styka, oraz niezwykła

* Redaktorem niniejszego biuletynu jest ks. Władysław Kubik SJ, Kraków-Warszawa.

¹ Ministerstwo Oświaty i Wychowania, Instytut Programów Szkolnych (odtąd będę się posługiwał skrótem: MOiW, IPS), *Program wychowania w przedszkolu*, Warszawa 1973.

² „Wychowanie w Przedszkolu” jest fachowym czasopismem, zajmującym się problemami związanymi z wychowaniem dziecka w wieku przedszkolnym.

³ J. Walczyna, *Rola wychowania przedszkolnego w systemie edukacji narodowej*, Wychowanie w Przedszkolu 33(1980) nr 2, 68.

„plastyczność”. Układ nerwowy i cała psychika odznacza się wyjątkowo dużą podatnością na wpływy i oddziaływanie z zewnątrz⁴. W późniejszym okresie życia nigdy się już z nią w takim stopniu nie spotykamy. Dodajemy do tego, że „dzieci naszych czasów, (...) zwłaszcza wzrastające w warunkach nowoczesnej cywilizacji, cechuje przyspieszony rozwój fizyczny i umysłowy, czego nie można powiedzieć o rozwoju emocjonalno-społecznym, który w wielu przypadkach wykazuje pewne zaburzenia”⁵.

Przytoczone powyżej fakty wskazują na doniosłość i ważność zadań wychowawczych stojących przed instytucją przedszkola. W polskim systemie oświatowym sprawy te zostały dostrzeżone i właściwie ocenione. Wkłada się wiele wysiłków, aby poprzez rozbudowaną sieć przedszkoli dać dzieciom pełną szansę rozwoju ich osobowości.

Konkretyzację wspomnianych starań stanowią obowiązujące w przedszkolach programy wychowawcze. Obecnie obowiązujący w naszym kraju „Program wychowania w przedszkolu” wszedł w życie z dniem 1 września 1973 roku. Należy przy tej okazji przypomnieć, że po zakończeniu II wojny światowej pierwszy program wychowania przedszkolnego wydany został przez władze państwowe w roku 1950⁶. Określił on zadania i treści wychowania w przedszkolu. Kładł jednak zbyt duży nacisk na zajęcia o charakterze dydaktycznym. Bardziej całościowe potraktowanie pracy z dziećmi w przedszkolu nastąpiło w programie wychowania w przedszkolu z roku 1962⁷. Dopiero jednak ostatni program z roku 1973 został opracowany zgodnie z zasadą wszechstronnego wychowania dziecka w wieku przedszkolnym.

Należy jednak zauważyć, że obecnie obowiązujący program wychowawczy z roku 1973 w stosunku do dzieci sześciolletnich jest już nieaktualny.

⁴ Por. M. Przetacznikowa, *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*, Warszawa 1967, 204—205; J. Walczyna, *Kształtowanie postaw społeczno-moralnych dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1978, 6.

⁵ J. Walczyna, *Rola wychowania przedszkolnego w systemie edukacji narodowej*, art. cyt., 68.

⁶ S. Lipina podaje przebieg pracy nad programami: „W lutym 1950 roku Przedszkolna Komisja Programowa przy Państwowym Ośrodku Oświatowym Prac Programowych i Badań Pedagogicznych przystąpiła do opracowania pierwszego w dziejach naszej oświaty programu dla przedszkoli. Ukazał się on w sierpniu 1950 roku, pod tytułem: *Zajęcia w przedszkolu* — jako program tymczasowy. Program określał zadania i treści jednolitego wychowania socjalistycznego oraz kierunek pracy. Wraz z jego ukazaniem rozpoczęła się dyskusja na temat układu, doboru treści oraz metod pracy. Coraz bardziej wnikliwie konfrontowano możliwości rozwojowe dziecka w wieku przedszkolnym, jego właściwości psychiczne z zadaniami określonymi przez program.

W wyniku prowadzonej dyskusji, twórczej krytyki, w której wziął udział aktyw pracowników przedszkoli całej Polski, dopracowano się kolejnych edycji programu wydawanych w latach 1951 i 1959. W sierpniu 1962 roku ukazał się *Program wychowania w przedszkolu*, w którym zerwano z poprzedzonymi treściami na przedmioty, a wyodrębniono w nim zadania wychowawcze oddzielnie dla każdej grupy wiekowej.

Programy z 1962 roku, a także następny z 1967 roku nie spełniały jednak w całej pełni zadań, jakie miały do wykonania przedszkolne placówki. Nie uwzględniały bowiem synchronizacji zadań i treści z programem klasy I szkoły podstawowej. Było to nieodzowne w świetle upowszechniania wychowania przedszkolnego dla dzieci 6-letnich” (zob. S. Lipina, *Sześćdziesiąciolecie wychowania przedszkolnego w Polsce; lata 1945—1978*, Wychowanie w Przedszkolu 31(1978) nr 10, 482.

⁷ Tamże.

W roku 1975 został zatwierdzony do próbnego wdrażania *Program pracy wychowawczo-dydaktycznej z dziećmi sześciolletnimi (w klasie przedszkolnej)*⁸. Obecnie obowiązuje nowy *Program pracy wychowawczo-dydaktycznej z dziećmi sześciolletnimi (objętymi jednorocznym oddziaływaniem przedszkolnym)*, zatwierdzony przez Ministra Oświaty dnia 8 marca 1977 roku i obowiązujący od 20 sierpnia 1977 roku⁹. Nie ma w nim jednak istotnych zmian odnośnie do zadań wychowania społeczno-moralnego w stosunku do programu „próbnego” z roku 1975 oraz do programu z roku 1973, dlatego nie będziemy się nim zajmować oddzielnie.

2. Założenia wychowania społeczno-moralnego w programie wychowania przedszkolnego

Wychowanie społeczno-moralne należy do najważniejszych zadań w kształtowaniu osobowości małego dziecka. Pozostaje jednak w ścisłym powiązaniu z zadaniami oraz treściami wychowania zdrowotnego, umysłowego i estetycznego. Precyzuje się je wszystkie w duchu postulatów o wszechstronnym wychowaniu człowieka¹⁰. Chociaż poszczególne zadania są rozumiane jako główne wyznaczniki organizujące proces wychowawczy ze specyficznego punktu widzenia, odnoszą się one do całokształtu osobowości małego dziecka¹¹. Program wyszczególnia zadania dla wszystkich wymienionych wyżej dziedzin wychowania. Nas interesują głównie zadania dotyczące wychowania społeczno-moralnego. I tak „do zadań w zakresie wychowania społeczno-moralnego należy kształtowanie aktywnej postawy dziecka, jako członka rodziny i zbiorowości przedszkolnej, a także przygotowanie do roli ideowo zaangażowanego obywatela i współgospodarza Polski Ludowej przez: budzenie wrażliwości i świadomości moralnej; rozwijanie takich cech charakteru, jak życzliwość, uczciwość, pracowitość, obowiązkowość, wytrwałość; wzmacnianie więzi uczuciowej z rodziną; wyrabianie samodzielności, umiejętności współdziałania na rzecz innych; wdrażanie do przestrzegania dyscypliny i uświadamianie potrzeby podporządkowania się wymogom życia zbiorowego; kształtowanie właściwego stosunku do pracy ludzkiej i jej wytworów; wzmacnianie więzi ze środowiskiem społecznym i przyrodniczym; rozwijanie uczuć patriotycznych i internacjonalistycznych”¹².

Przy szczegółowym omówieniu powyższych zadań dokonuje się w programie ich podziału zgodnie z wymienionymi trzema środowiskami życia dziecka. Dąży się do kształtowania dziecka jako członka rodziny, jako członka zbiorowości przedszkolnej oraz jako członka społeczeństwa¹³. W programie znajdujemy szczegółowe rozpracowanie tychże zadań w odniesieniu do poszczególnych grup wiekowych, tzn. do dzieci trzyletnich, czteroletnich, pięcioletnich, sześciolletnich.

⁸ MOiW, IPS, *Program pracy wychowawczo-dydaktycznej z dziećmi sześciolletnimi (w klasie przedszkolnej)*, Warszawa 1976. W. Kubik SJ omawia szerzej treść tego programu w artykule: *Program pracy wychowawczo-dydaktycznej z dziećmi sześciolletnimi*, *Collectanea Theologica* 49(1979) z. 1, 113—122.

⁹ Por. J. Walczyna, *Kształtowanie postaw społeczno-moralnych dzieci w wieku przedszkolnym*, dz. cyt., 162—174.

¹⁰ MOiW, IPS, *Program pracy wychowawczo-dydaktycznej z dziećmi sześciolletnimi (objętymi jednorocznym oddziaływaniem przedszkolnym)*, Wychowanie w Przedszkolu 30(1977) nr 5, 227—263.

¹¹ MOiW IPS, *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 6.

¹² MOiW, *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 7.

¹³ *Tamże*.

3. Główne akcenty w zakresie wychowania społeczno-moralnego dziecka w wieku przedszkolnym w świetle programu

Wiele dzieci niemal od początku życia zostaje poddanych pozarodzinnym wpływom wychowawczym. Znaczna ich liczba objęta jest wychowaniem żłobka, później przedszkola, a wreszcie szkoły. Środowiska te rozszerzają krąg doświadczeń społecznych i moralnych dziecka, warunkujących jego przyszłą postawę. Szczególnie na terenie przedszkola dziecko rozszerza swoje stosunki społeczne z otoczeniem. Tutaj nawiązuje nowe kontakty i zdobywa różne sposoby zachowania się, ułatwiające mu zaspokojenie jego dążeń i potrzeb. Z drugiej strony napotyka na trudności w przystosowaniu się do roli członka zespołu oraz w podporządkowaniu się obowiązującym w tej społeczności prawom. Trudności te powoduje występujący u każdego człowieka, a zwłaszcza u dziecka, subiektywny charakter motywów¹⁴.

Z tych powodów realizowany w pracy przedszkola program, do którego już się odwoływaliśmy, tak szczegółowo określa role społeczne, w które należy dzieci wprowadzać. Jednocześnie określa on konkretne zadania wychowania społeczno-moralnego dziecka w wieku przedszkolnym. W myśl tych założeń do istotnych zadań wychowania społeczno-moralnego należy przygotowywanie dziecka do udziału w życiu coraz szerszego kręgu społecznego. Proces ten winien przebiegać stopniowo, poprzez kolejne etapy wdrażania dziecka do życia w rodzinie, w społeczności rówieśniczej oraz szerszej społeczności (w narodzie i ojczyźnie). Wychowanie to ma nie tylko uczyć dziecko aktualnego zachowania się, ale także uczyć je podejmowania, szczególnie w przyszłości, ról społecznych. Właściwa realizacja wskazań dotyczących wychowania społeczno-moralnego w przedszkolu znacznie ułatwi dziecku start szkolny, kształtowanie w sobie postaw „ludzkich” w kontaktach z innymi osobami, poznanie i przyswojenie sobie norm obowiązujących w tych kontaktach.

4. Wychowanie dziecka do pełnienia roli członka rodziny

Pierwszym środowiskiem wychowawczym i podstawowym czynnikiem kształtowania osobowości dziecka jest rodzina¹⁵. Fakt ten podkreślają także badania naukowe ostatnich lat¹⁶. Żadna instytucja nie może zastąpić rodziny w wypełnianiu jej funkcji wychowawczych¹⁷. Może jedynie w tym procesie dopomóc.

Współczesna rodzina tej pomocy szczególnie potrzebuje. Zmiany, jakie dokonały się w życiu społeczeństw w ciągu kilkudziesięciu lat, spowodowały przeobrażenia w życiu rodzinnym. Rodzice pochłonięci codziennymi troskami, sprawami zawodowymi, zabezpieczaniem jak najlepszych warunków bytowych, nie znajdują czasu dla dziecka. Jego świat nie jest im znany. Nie znają jego potrzeb, nie dzielą jego radości, zmartwień, lęków i niepokojów. Brak stałych bliskich kontaktów z dzieckiem utrudnia, a nawet wręcz uniemożliwia rodzicom właściwe pokierowanie rozwojem jego życia uczuciowego. W tej sytuacji program wychowania w przedszkolu — jako

¹⁴ S. Bielecka, *Miejmy otwarte serce*, w: *Jezus Chrystus z nami*, t. I, praca zbiorowa pod red. ks. W. Kubika SJ (maszynopis złożony do druku).

¹⁵ Por. H. Muszyński, *Rodzina, moralność, wychowanie*, Warszawa 1971, 5.

¹⁶ J. Walczyna, *Rola wychowania przedszkolnego w systemie edukacji narodowej*, art. cyt., 68.

¹⁷ Por. J. Szczepański, *Rola rodziny i przedszkola w procesie uspołecznienia dziecka*, *Wychowanie w Przedszkolu* 31(1978) nr 2, 61.

centralną sprawę, — wytycza stymulowanie czynnej postawy dziecka jako członka rodziny oraz współdziałanie przedszkola w tym zakresie z rodziną¹⁸. Zobowiązuje też do podejmowania działalności kompensacyjnej i korektywnej wobec dzieci nie mających odpowiednich warunków i właściwej opieki wychowawczej w rodzinie¹⁹.

Program domaga się od przedszkola, aby wzmacniało więź uczuciową z rodziną, bowiem więź łącząca dzieci i rodziców często decyduje o efektach wychowawczych i jest niezbędną w kształtowaniu wartościowych cech charakteru dziecka. Zgodnie z tymi wymaganiami przedszkole czyni wiele zabiegów pedagogicznych dla ukształtowania w dziecku przeświadczenia, że ich najważniejszym obowiązkiem jest liczenie się z rodzicami, szanowanie ojca, matki i innych członków rodziny. W tym celu wykorzystuje wszelkie nadarzające się okazje, kontakty z dziećmi i ich rodzicami. Organizuje specjalne zajęcia, np. rozmowy z dziećmi na tematy związane z zainteresowaniami, działalnością i pracą zawodową rodziców. Nauczycielka wówczas podkreśla wartość i znaczenie pracy rodziców, ich trud i staranie o dobro dziecka²⁰. Dzieci przeważnie zbyt mało albo nic nie wiedzą o tym, co robią rodzice w swoim zawodzie, dlatego nauczycielka jako „zadanie” winna polecać dzieciom, aby zapytały ojca i matkę o te sprawy. Zachęca też, by one także opowiadały rodzicom o zabawach, o własnych przeżyciach i wydarzeniach w przedszkolu. Te formy pracy mogą w efekcie przyczynić się do wzbogacenia wzajemnych kontaktów między dziećmi i rodzicami. Należałoby informować i zachęcać rodziców, by i oni w rodzinie przekazywali dziecku potoczną wiedzę „o współżyciu zbiorowym, obyczajach, o sposobach zachowania się w sytuacjach życia codziennego, wiedzę o moralności, o gospodarstwie domowym, o porządku życia różnych grup”²¹, a także wprowadzali dziecko w świat wartości, uczyli je kryteriów ocen, zasad oceny siebie i innych ludzi, oceny rzeczy i zdarzeń.

Czynną postawę dziecka jako członka rodziny kształtuje przedszkole różnymi sposobami. Duże znaczenie wiąże z uroczystościami organizowanymi, np. z okazji Dnia Kobiet, Dnia Matki. Szczególne znaczenie mają przygotowania do uroczystego dnia. Jeśli to możliwe, urządza się wycieczki do zakładów pracy, w których zatrudnione są matki. Gdy dzieci poznają bezpośrednio ważność wykonywanych czynności, wtedy łatwiej budzi się w nich szacunek dla matek, wdzięczność i gotowość służenia pomocą.

Uczucia miłości i wdzięczności kształtują nauczycielki także poprzez wiersze, piosenki, ukazujące dobre przykłady zachowania, świadczenia matkom różnych przysług. W uroczystym dniu dzieci wręczają matkom własnoręcznie wykonane upominki, np. laurki, portreciki mam, itp.²²

Od kilku lat w wielu przedszkolach 23 czerwca organizowana jest uroczystość Dnia Ojca, aby w ten sposób rozwijać miłość dzieci nie tylko do matek, ale w takim samym stopniu do ojców. Przygotowania do uroczystości wypełnia wykonywanie upominków, montowanie gazetki ściennej, przedstawiającej różne zawody męskie, oraz nauka piosenek, wierszy, tańców dla sprawienia ojcom radości. Temu celowi służy także przygotowywana z tej okazji wystawa prac, wytworów dziecięcych²³.

¹⁸ Por. MOiW, IPS, *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 9.

¹⁹ MOiW, IPS, *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 9 i 10.

²⁰ Por. *Pedagogika przedszkolna*, pod red. M. Kwiatkowskiej i Z. Topińskiej, Warszawa 1978, 171—172.

²¹ J. Szczepański, *Rola rodziny i przedszkola w procesie uspołecznienia dziecka*, art. cyt., 61.

²² Z. Wojtowska, *Międzynarodowy rok kobiet w pracy przedszkola*, *Wychowanie w Przedszkolu* 28(1975) nr 12, 600—602.

²³ J. Nieć, *Dzień Ojca*, *Wychowanie w Przedszkolu* 29(1976) nr 5, 265—266.

Uroczystością, która już tradycyjnie obchodzona jest w przedszkolach, to Dzień Babci. Są przedszkola, które dość oryginalnie organizują ten uroczysty dzień²⁴. Przy pomocy i współdziałaniu z babkami dzieci poznają tradycje ludowe, zwyczaj regionalne, okazy sztuki ludowej, wzory haftów i inne. Dzieci opowiadają o swoich babciach, o okazywanych im dowodach miłości i przywiązania. Nauczycielki przekazują dzieciom odpowiednie dobrane utwory literackie. Tymi sposobami pogłębiają miłość i przywiązanie do swoich babci, a także uwrażliwiają dzieci na ich obowiązki wobec ludzi starszych. Na uroczyste spotkanie z babkami w wielu przedszkolach dzieci pod kierunkiem nauczycielek pieką ciastka, przygotowują herbatę, dekorują salę itp., wkładając w te wszystkie czynności wiele starań i serdecznej myśli. W dniu uroczystym troszczą się o swoich gości, pomagają w zdejmowaniu wierzchniej odzieży, zmianie obuwia. Swoje uczucia wyrażają też drobnymi, samodzielnie wykonanymi upominkami, piosenkami, wierszykami²⁵.

Poza przybliżaniem dziecku jego funkcji jako członka społeczności rodzinnej przedszkole zmierza także do wprowadzenia go w krąg szerszej społeczności, zbiorowości rówieśniczej.

5. Wychowanie dziecka do pełnienia roli członka zbiorowości przedszkolnej

W nową rolę członka zbiorowości przedszkolnej wchodzi dziecko już w pewien sposób ukształtowane przez rodzinę. Doświadczenia wyniesione z domu rodzinnego rzutują na stosunek dziecka do nowego otoczenia. Ułatwiają mu albo utrudniają życie i współdziałanie z rówieśnikami.

Jak już mówiliśmy wyżej, głównym zadaniem procesu wychowania jest włączenie dziecka w życie społeczności. Wynika stąd konieczność jego udziału w prawach i obowiązkach danej społeczności, a zarazem przystosowania się i podporządkowania normom obowiązującym w określonej społeczności. Prof. Jan Szczepański²⁶ nazywa te działania procesem uspołecznienia. Pod tym hasłem rozumie „te procesy rozwoju dziecka, poprzez które uczy się ono uczestnictwa w życiu społecznym, umiejętności zachowania się w życiu zbiorowym, sensownego reagowania na zachowanie innych, wywoływania pożądaných reakcji na własne zachowania, porozumiewania się, zachowywania zgodnego z obyczajami i wzorami kultury”²⁷.

W wieku przedszkolnym dziecko jeszcze nie umie panować nad sobą, dostrzegać cudzego interesu, cudzej potrzeby. W postępowaniu jego dominują motywy egoistyczne²⁸. Wszystko chce mieć dla siebie. Własne potrzeby i przyjemności stawia na pierwszym miejscu. Zresztą w wielu rodzinach nie ma warunków, by dziecko nauczyło się zrozumienia dla potrzeb i stanów psychicznych innych osób. Czasem nawet zdobywa doświadczenie, że ono jest najważniejsze, że zawsze należą się mu wyjątkowe przywileje. Stąd praca wychowawcza staje się niemal konieczna.

Przedszkole obok rodziny ma być więc pierwszą szkołą społecznego życia i działania²⁹. Według założeń programu³⁰ w przedszkolu dziecko powinno zdobyć wiele nowych, wartościowych doświadczeń społecznych, przy-

²⁴ Z. Wojtkowska, *Międzynarodowy rok kobiet w pracy przedszkola*, art. cyt., 602.

²⁵ Burlikowska, *O przedszkolnych uroczystościach*, *Wychowanie w Przedszkolu*, 27(1974) nr 2, 96—97.

²⁶ J. Szczepański, *Rola rodziny w procesie uspołecznienia dziecka*, art. cyt., 59.

²⁷ Tamże.

²⁸ Por. *Pedagogika przedszkolna*, dz. cyt., 138—149.

²⁹ Tamże, 149—152.

³⁰ MOiW, IPS, *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 7, 41, 57.

swoić sobie określony system wartości, np. koleżeństwa, dobroci, uczciwości, itp. oraz właściwe formy postępowania. Stanie się to możliwe, gdy połączy się różne funkcje wychowania przedszkolnego w jeden system oddziaływań, gdy złączy się funkcje opiekuńcze, dydaktyczne i wychowawcze³¹.

W przedszkolnej grupie rówieśniczej panują równorzędne stosunki, które wymagają samodzielności, wrażliwości uczuciowej, życiowej zaradności i umiejętności nawiązywania kontaktów koleżeńskich. Samo przebywanie w grupie rówieśniczej nie wystarczy dla uspołecznienia dziecka. Konieczne jest jeszcze ciągłe stymulowanie jego rozwoju społecznego i nadawanie mu odpowiedniego kierunku³². Dzieci potrzebują zarówno swobody, wesołości jak i ładu, unormowanego trybu życia. Dlatego pierwszorzędną sprawą w przedszkolnym wychowaniu społeczno-moralnym jest połączenie swobody i dyscypliny. Wprowadza się normy regulujące wzajemne stosunki między dziećmi, określające ich prawa i obowiązki, np. zabawki i inne rzeczy trzeba szanować, nie można bić dzieci, trzeba zgodnie się bawić, pomagać sobie wzajemnie, itd. Normy te obowiązują wszystkie dzieci. Wymagają od nich zrozumienia i liczenia się z potrzebami innych. Każdy ma prawo do zabawek, a upragnioną zabawkę, którą w danej chwili bawi się ktoś inny, można uzyskać nie przemocą, lecz w inny sposób: przez propozycję „zamiany”, przez włączenie się do wspólnej zabawy³³.

W codziennej rzeczywistości przedszkolnej dziecko jest stale niejako zmuszone do przestrzegania obowiązującego regulaminu. W zabawach i innych czynnościach staje na równi z innymi przed wykonywaniem tych samych zadań, np. utrzymywania porządku w pomieszczeniach przedszkolnych, sprzątanía zabawek po skończonej zabawie³⁴. W życiu przedszkolnym napotykamy na niezliczone okazje zdobywania doświadczeń społecznych. Umiejętne wykorzystanie nadarzających się sytuacji ma duży wpływ na poglądy, uczucia i postępowanie dzieci oraz przeciwdziała niebezpiecznemu dla uspołecznienia egoizmowi³⁵.

Znając prawa, obowiązki, zwyczaje przedszkolne, dzieci często ich nie respektują. Wymuszają dla siebie najbardziej atrakcyjne role w zabawie, wygodniejsze miejsce, są wobec siebie nieuprzejme, zagarniają dla siebie ładniejsze zabawki, itp. W pracy nad układem stosunków społecznych wśród dzieci ogromne znaczenie ma właściwa wychowawcza postawa nauczycielki wobec zaistniałych konfliktów, sprawiedliwe rozstrzygnięcie sporów. Postępowanie dziecka podlega społecznej ocenie nauczycielki. Dzieci — szczególnie dzieci starsze — należy pobudzać do wypowiadania swoich ocen: czyje postępowanie uznają za słuszne, a kto postąpił źle i jak należałoby rozwiązać zaistniały konflikt.

W procesie kształtowania postaw społeczno-moralnych powinny nauczycielki wykorzystywać utwory literackie — wiersze, bajki, opowiadania — przedstawiające przykłady życzliwości, uczynności wobec kolegów itp. Po przekazaniu utworu należy prowadzić rozmowy z dziećmi, skłaniające do zastanowienia się i oceny bohaterów utworu³⁶.

³¹ J. Szczepański, *Rola rodziny i przedszkola w procesie uspołecznienia dziecka*, art. cyt., 62.

³² *Pedagogika przedszkolna*, dz. cyt., 149—152.

³³ M. Jastrzębska, *Uspołecznienie dzieci w przedszkolu*, Wychowanie w Przedszkolu 29(1976) nr 9, 449—455.

³⁴ J. Bednarczyk, *Rola zabaw konstrukcyjnych w kształtowaniu postaw społeczno-moralnych 4 i 6-latków*, Wychowanie w Przedszkolu 29(1976) nr 9, 456—459.

³⁵ *Tamże*.

³⁶ M. Dunin-Wąsowicz, *W sytuacji problemowej*, Wychowanie w Przedszkolu 34(1981) nr 3, 153—158.

Kultury współzycia uczy przedszkole nie tylko przez wpajanie dzieciom zasad społecznego zachowania, ale także przez rozwijanie potrzeby postępowania kulturalnego w codziennym życiu. Dzieci mają nabywać przyzwyczajenie stosowania form grzecznościowych: *proszę, dziękuję, przepraszam*, itd.³⁷, wynikających z życzliwości i szacunku dla innych. W dobrym środowisku przedszkolnym cały personel — nie tylko pedagogiczny — własnym przykładem uczy dzieci kultury codziennego życia. Ten cel spełniają też odpowiednio dobrane środki wizualne — plakaty, obrazy, itp.³⁸

Program wychowania w przedszkolu wymaga kształtowania przyjaznych stosunków między starszymi i młodszymi dziećmi. W tym procesie ważną funkcję spełniają dyżury³⁹ „starszaków” w grupie „maluchów”. Podczas czynności samoobsługujących starsze pomagają młodszym w tych czynnościach, których „maluch” sam nie umie wykonać. Poza tym trzeba prowadzić rozmowy z dziećmi na temat zachowania się wobec młodszych kolegów nie tylko na terenie przedszkola, ale i poza nim. Starsze dzieci mogą organizować dla młodszych „występy”, np. inscenizowanie piosenek, przygotowywanie z różnych okazji niespodzianek (własnoręcznie wykonane zabawki)⁴⁰.

Samodzielność, umiejętność współdziałania i działania na rzecz innych, przestrzeganie norm życia zbiorowego, kształtuje przedszkole poprzez różnego rodzaju prace związane z utrzymywaniem porządku, z hodowlą zwierząt, pielęgnowaniem roślin. W zależności od warunków, potrzeb i możliwości dzieci nauczycielki organizują sprzątanie, pranie i prasowanie garderoby lalek, pieczenie ciastek i inne prace użyteczne. Stałą formą indywidualnej pracy dzieci na rzecz kolegów są dyżury. Dotyczą one najczęściej prac porządkowych w sali zajęć, szatni, umywalni, jadalni. Wypełnianie obowiązków dyżurnego to skuteczny sposób wdrażania dzieci do podejmowania obowiązków społecznych, a także kształtowania poczucia odpowiedzialności, dokładności oraz innych cech charakteru⁴¹.

W przedszkolu są czasem dzieci słabsze z powodu przebytej choroby czy kalectwa oraz dzieci z różnymi defektami. Ten problem wychowawczy nauczycielki powinny rozwiązywać z pożytkiem dla obu stron: dla dzieci wymagających specjalnej troski i dla dzieci zdrowych, kształtując postawę współodczuwania, subtelności w udzielaniu pomocy. Jednocześnie nauczycielki mają stwarzać atmosferę naturalnej serdeczności, w której dziecko kalekie powoli wrasta w grupę i zdobywa w niej dobrą pozycję.

Prawidłowe wdrażanie dziecka do roli członka zbiorowości przedszkolnej, skuteczne kształtowanie postaw społeczno-moralnych, może mieć ogromny wpływ na przyszłe jego zachowanie się w społeczności ludzi dorosłych.

6. Wychowanie dziecka do pełnienia roli członka szerszej społeczności

Zgodnie z wymaganiami programu przedszkole powinno wprowadzać i przygotować dziecko do roli członka społeczeństwa⁴². Już na tym etapie wychowania rozpoczyna się przygotowanie obywatela kochającego własny

³⁷ Zob. MOiW, IPS, *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 29, 42.

³⁸ T. Kolasa, *W trosce o kulturę współzycia*, *Wychowanie w Przedszkolu* 29(1976) nr 5, 249—256.

³⁹ I. Dudzińska, *Pomagamy młodszemu koledze*, *Wychowanie w Przedszkolu*, 29(1976) nr 5, 245—249.

⁴⁰ Por. Cybulska, *Kształtowanie postaw opiekuńczych w przedszkolu*, *Wychowanie w Przedszkolu* 34(1981) nr 12, 691—694.

⁴¹ T. Gołębska, *O wychowanie przez pracę*, *Wychowanie w Przedszkolu* 28(1975) nr 4, 190—195.

⁴² MOiW, IPS, *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 7.

naród i ojczyznę. Uczucia miłości, łączące dziecko z rodziną, ułatwiają budzenie przywiązania do szerszego środowiska społecznego.

Przedszkole wprowadza dziecko w szersze kręgi społeczne przez zapoznanie go z obiektami i wydarzeniami w najbliższej okolicy. Na spacerach i wycieczkach dzieci poznają instytucje, stare i nowoczesne budowle, drogi, nowo powstające i zabytkowe obiekty. Nauczycielki winny zwracać uwagę dzieci na zmiany, jakie zachodzą w ich osiedlu, mieście, wsi, będące wynikiem trudu, pracy wielu ludzi. Mają uwrażliwiać na piękno krajobrazu, bogactwo przyrody najbliższej okolicy⁴³. O dziejach swego miasta mają się dzieci dowiedzieć nie tylko z zabytków urbanistyki. W niektórych rejonach kraju są muzea. Tam można oglądać kolekcje dawnych strojów, narzędzi, pracy, wytworów twórczości ludowej⁴⁴.

Nauczycielka ma także stwarzać okazje dla bezpośrednich kontaktów z ludźmi pracy, podkreślając społeczne znaczenie ich wysiłku i kształtując jednocześnie uczucia szacunku i wdzięczności dla nich. Są przedszkola, w których od czasu do czasu goszczą przedstawiciele pobliskich instytucji.

W wielu przedszkolach do tradycji należy organizowanie prostych, możliwych do wykonania prac społecznie użytecznych, np. oczyszczanie ścieżek ze śniegu, pielęgnowanie krzewów, trawy na sąsiednim skwerku, itp. Te drobne prace społecznie użyteczne wiążą dzieci emocjonalnie ze środowiskiem, przyzwyczajają do aktywnego uczestniczenia w zaspakajaniu jego potrzeb.

Przedszkole w różny sposób może budzić zainteresowanie i przywiązanie do innych stron Polski. Z ich pięknem i bogactwem zaznajamiają się dzieci poprzez przeżoła, albumy, pocztówki, a także przez odpowiednie opowiadania i lektury⁴⁵.

Zgodnie z założeniami programu przedszkole winno rozwijać patriotyzm szarej codziennej solidnej pracy, doskonalenia form życia społecznego, pamiętając, że postawa patriotyczna obejmuje nie tylko świadomość określonych praw i gotowość do określonych działań, ale przede wszystkim przekonania człowieka i jego silny związek uczuciowy z przeszłością i tradycjami własnego narodu, a także emocjonalne zaangażowanie w jego teraźniejszość i przyszłość⁴⁶.

Wychowanie patriotyczne realizuje przedszkole nie przez wzniosłe hasła, przemowy, ale przez uwrażliwienie dzieci na sprawy własnego kraju i narodu. Na zajęciach powinny się dowiadywać o sukcesach naszych naukowców w świecie, osiągnięciach sportowców, artystów. Akcje oszczędzania, np. energii elektrycznej, gromadzenia odpadów wartościowych — makulatury, itp., są też okazją do kierowania myśli i troski na sprawy dobra ogólnonarodowego.

Przedszkole powinno budzić wrażliwość i szacunek dla kultury i tradycji narodowych. Te przeżycia rodzą się w czasie uroczystego obchodzenia rocznic wielkich wydarzeń narodowych w przeszłości. Niemal we wszystkich przedszkolach istnieje zwyczaj organizowania „Barburki”. Przy tej okazji dzieci mogą poznać twórczość, śląskie stroje i tradycje ludowe⁴⁷. W wielu przedszkolach dzieci dowiadują się o starych obrzędach ludowych, np. „topienie marzanny”, „chodzenie z gaikiem”, o zwyczajach ludowych w okre-

⁴³ J. Bucior, *Wycieczki zbliżają dzieciom obraz Ojczyzny*, Wychowanie w Przedszkolu 28(1975) nr 1, 26—28.

⁴⁴ *Tamże*.

⁴⁵ M. Sławska, *Morze przedszkolakom nie obce (II)*, Wychowanie w Przedszkolu 28(1975) nr 6, 317—318.

⁴⁶ Por. H. Muszyński, *Rodzina, moralność, wychowanie*, dz. cyt., 146—149.

⁴⁷ J. Stroikowa, *Sztuka ludowa zbliża dzieciom obraz Ojczyzny*, Wychowanie w Przedszkolu 32(1979) nr 1, 29—34.

sie świąt wielkanocnych — chodzenie z „kogutkiem”, „śmigus”, poznają też „sobótki”, „wianki”⁴⁸. Nieraz organizuje się też „dożynki”. Dzieci dowiadują się, że są one związane z zakończeniem ciężkich prac żniwnych i wyrażają radość z zebranych plonów⁴⁹.

Dzieci mają też możliwość bezpośredniego zaznajamiania się ze sztuką ludową i ludowymi „tradycjami”. W wielu przedszkolach urządzone są kącki regionalne: krakowskie, łowickie, itp., w niektórych znajdują się miniaturowe chaty, meble, sprzęty pięknie rzeźbione i malowane, różne ozdoby i stroje danego regionu⁵⁰.

W przedszkolu jest także miejsce na przeżywanie kultury narodowej. Dzieci powinny się dowiedzieć o wielkich przedstawicielach polskiego narodu. Można im przybliżyć postać i twórczość Marii Konopnickiej, Fryderyka Chopina. Na organizowanych zajęciach nauczycielki mogą przedstawiać ciekawe opowiadania z dzieciństwa i młodości kompozytora, umożliwić słuchanie jego utworów, odtwarzanych z płyt. Czasem trzeba dzieci prowadzić na prawdziwe koncerty chopinowskie w wykonaniu artystów profesjonalnych, organizowanych w szkołach muzycznych⁵¹.

Szczególnie dużo uwagi przywiązuje przedszkole do kształtowania szacunku dla symboli narodowych. Godło Polski, barwy narodowe uroczyście wprowadza się do sali przedszkolnej i umieszcza w najbardziej odpowiednim miejscu. Na znak szacunku dzieci ustawiają kwiaty, wszystko odbywa się w podniosłym nastroju. W niektórych przedszkolach wprowadzenie godła polskiego łączy się z uroczystością Dnia Wojska Polskiego. Wówczas zaproszony gość — żołnierz, w obecności dzieci, odświeżnie ubranych, zawieszona godło na ścianie. Z okazji tej uroczystości dzieci mówią wiersze, śpiewają piosenki, których nauczyły się wcześniej⁵². Starszym dzieciom nauczycielki opowiadają legendę o polskim orle. Mówią z dziećmi o polskim godle, rozmawiają o naszych barwach narodowych. Budzą uczucie dumy z tego, że są Polakami. W ciągu roku szkolnego są dni w których szczególnie nauczycielki wracają do rozmów na temat flagi państwowej. Wtedy zawieszanie flagi na budynku przedszkolnym odbywa się w obecności dzieci i ma uroczysty charakter. Przez chwilę, stojąc „na baczność”, dzieci i wszyscy obecni oddają jej należne honory⁵³. Z okazji uroczystości państwowych dzieci biorą udział w przygotowaniu lub samodzielnie wykonują chorągiewki biało-czerwone, którymi potem dekorują sale przedszkolne.

W przedszkolu poznają też dzieci hymn narodowy — młodsze przez słuchanie, starsze przez śpiewanie⁵⁴. Podczas uroczystości z okazji świąt państwowych dzieci podobnie jak dorośli słuchają hymnu stojąc „na baczność”. Dzieci starsze 5—6 letnie wiedzą także, że ta pieśń wszystkich Polaków nazywa się hymnem, że przy jej dźwiękach zawsze trzeba zachować postawę szacunku.

Tak więc dokonaliśmy przeglądu zadań, dotyczących przygotowania dziecka do udziału w życiu szerszego kręgu społecznego. Realizację omówionych zadań można nazwać tworzeniem podwalin lub wprost kształtowaniem sumienia dziecka. Należy pamiętać, że swym zakresem i motywacją nie wychodzi ona poza ramy konkretnego przyrodniczego i społecznego. Pozostaje w kręgu spraw czysto ludzkich.

⁴⁸ Tamże.

⁴⁹ Tamże.

⁵⁰ Tamże.

⁵¹ A. Rudnik, *Muzyka Fryderyka Chopina w przedszkolu*, Wychowanie w Przedszkolu, 29(1976) nr 88—89.

⁵² Por. A. Sawicka, *Szacunek dla symboli narodowych*, Wychowanie w Przedszkolu 31(1978) nr 10, 494—498.

⁵³ Tamże.

⁵⁴ MOiW, IPS, *Program wychowania w przedszkolu*, dz. cyt., 59.

W procesie katechizacji nie wolno nie doceniać wskazywanych zadań i rozwiązań. Trzeba jednak być świadomym, że chrześcijańskie kształtowanie sumienia ma zakres o wiele szerszy. Dotyczy, mówiąc najogólniej, wychowania postaw wobec rzeczywistości transcendentnej i Objawienia Bożego.

7. Współdziałanie przedszkola z rodzicami w zakresie wychowania społeczno-moralnego

Na proces wychowania małego dziecka wywiera wpływ cały szereg różnych społeczności: rodzina, żłobek i przedszkole, środowisko lokalne i sąsiedzkie. Jest to więc proces ogromnie złożony. Wywierają nań wpływ różne formy życia dorosłych, grup rówieśniczych czy wreszcie instytucji powołanych do kierowania tym procesem. Za ideał wychowawczy należałoby przyjąć fakt wzajemnego nakładania się dążeń tych wszystkich instytucji czy grup w procesie kształtowania postaw dziecka. Niestety, zdajemy sobie sprawę, że często dążenia poszczególnych grup czy instytucji mogą się krzyżować, co w konsekwencji pociąga zamęt w psychice dziecka. Z tego względu wszystkim zainteresowanym procesem wychowania dziecka zależeć winno w wypracowaniu wspólnych dróg oddziaływania na nie. Stąd w dalszej części zajmemy się omówieniem możliwie optymalnych warunków dla takiego współdziałania rodziny z przedszkolem.

Wydaje się rzeczą oczywistą, że nie można uważać przedszkola za samodzielną instytucję wychowawczą, albo też pozbawiać go prawa wychowania dziecka, przypisując mu jedynie rolę „przechowalni”. Obie skrajności są w zasadzie odrzucone. Istnieje natomiast inne niebezpieczeństwo. Polegać ono może na pewnej dwutorowości w procesie wychowawczym dziecka. Jeden kierunek może tworzyć przedszkole, a drugi dom rodzinny. W przedszkolnym wychowaniu dziecka partycypuje rodzina i dlatego zharmonizowanie współdziałania obu środowisk wychowawczych stanowi warunek prawidłowego rozwoju dziecka. Szczególnie odnosi się to do rozwoju społeczno-moralnego. W tej dziedzinie systematyczność i jednolitość oddziaływania ma wyjątkowo duże znaczenie. Musimy zdać sobie sprawę z tego, że z jednej strony przedszkole czy raczej personel przedszkola posiada fachowe — zawodowe — przygotowanie do prowadzenia procesu wychowawczego, a z drugiej strony w rodzinie od najwcześniejszych momentów życia dokonuje się naturalny proces, rozumiany tutaj jako „wychowanie naturalne”. Właśnie w rodzinie uczy się dziecko niejako spontanicznie podstawowych zachowań. Spontaniczność ta opiera się na fakcie, że bardzo mała ilość rodziców potrafi tym procesem celowo kierować.

W zakres funkcji przedszkola wchodzi między innymi „pomoc rodzicom pracującym w zapewnieniu ich dzieciom opieki wychowawczej”⁵⁵. Program wymaga, aby przedszkole realizowało zadania wychowawcze w ścisłym kontakcie z domem rodzinnym⁵⁶. W tym celu trzeba poznać środowisko rodzinne dzieci i w zależności od potrzeb służyć radą i pomocą. Zgodnie z wymaganiami programu, przedszkole ma pomóc rodzicom w wychowaniu dziecka poprzez podnoszenie ich kultury pedagogicznej. Należy ponadto zauważyć, że przedszkole posiada o wiele więcej możliwości podjęcia tej współpracy. Katarzyna Smośna opisuje swoje doświadczenia w tej dziedzinie i stwierdza, że „współpracę z rodzicami trudno ująć w jakieś sztywne ramy. Wiele jest codziennych spraw wymagających rozmowy z matką czy ojcem dziecka”⁵⁷. Ważnym tematem rozmów wychowawców przedszkolnych z rodzi-

⁵⁵ *Tamże*, 5.

⁵⁶ *Tamże*, 4 i 10.

⁵⁷ K. Smośna, *Wychowanie dziecka wspólnym celem rodziców i nauczycieli*, Wychowanie w Przedszkolu 29(1976) nr 4, 213.

cami jest uświadomienie tym ostatnim, że właśnie rodzice od początku przebywają z dzieckiem⁵⁸. Ponadto informacja o organizacji życia dziecka w przedszkolu może pomóc rodzicom w prawidłowym zorganizowaniu życia dziecka w domu po jego powrocie z przedszkola.

Dużą rolę w procesie współdziałania przedszkola z rodziną może odegrać skrzynka pytań i odpowiedzi dla rodziców. Ona także ułatwia porozumienie między obu zainteresowanymi stronami⁵⁹.

Podczas spotkań z rodzicami nauczycielki powinny wskazywać skuteczne metody kształtowania postaw społeczno-moralnych dziecka, doskonalenia życia wewnętrznego rodziny, organizowania w rodzinie środowiska wychowawczego, zapewniającego najlepsze warunki dla rozwoju dziecka⁶⁰. Nie można zapominać, że nauczycielka wpływa na postawy rodziców również podczas indywidualnych rozmów prowadzonych z nimi przy różnych okazjach i w określone, ustalone dni. Przekazuje wówczas nie tylko swoje uwagi o rozwoju i zachowaniu się dziecka, ale także dzieli się swoimi doświadczeniami pedagogicznymi⁶¹.

W celu zbliżenia rodziców do problemów wychowania w przedszkolu, ujednoczenia stawianych dziecku wymagań oraz sposobów ich egzekwowania, organizowane są też inne formy współdziałania, np. przez „kąciak dla rodziców”⁶². Jest to miejsce, w którym znajdują się, pożyteczne i aktualne informacje pomagające w ukierunkowaniu wychowania dzieci.

Poza rozmowami z rodzicami innym ważnym czynnikiem współpracy nauczycieli z rodzicami jest angażowanie rodziców do wykonywania prac społecznych dla dobra placówki.

Są rodzice, którzy nie interesują się bliżej tym, jak się czują i zachowują ich dzieci wśród rówieśników. Aby umożliwić rodzicom poznanie swego dziecka na tle grupy rówieśników i na tej podstawie wysnuć wnioski na temat dalszego rozwoju społeczno-moralnego dziecka, przedszkole organizuje zajęcia otwarte⁶³. Odbývają się one w określonych dniach i godzinach. Uczestnicząc w zajęciach przedszkolnych rodzice bardzo często ze zdziwieniem i przykrością widzą własne dziecko jako egoistę, zdobywającego właściwą pozycję w grupie zachowaniami aspołecznymi. Inni rodzice z niepokojem stwierdzają, że ich egocentryczny indywidualista nie potrafi współdziałać z innymi i nie jest lubiany w grupie. Zajęcia otwarte pozwalają rodzicom ujrzeć własne dziecko w zupełnie innym świetle i dostrzec w jego sylwetce wiele cech dotąd nie znanych.

Obserwując pracę nauczycielki rodzice poznają, w jaki sposób ona kształtuje charakter i postawy dziecka. Przekonują się wówczas, jakie znaczenie ma osobisty przykład wychowawców.

Zakończenie

W opracowaniu niniejszym staraliśmy się zwrócić uwagę na to, że problemy wychowania na etapie wieku przedszkolnego zostały właściwie docenione w polskim systemie oświatowym. Świadczą o tym kolejno wydawane i ulepszone programy wychowania przedszkolnego. Bardziej szczegółowo zajęliśmy się obowiązującym obecnie programem wychowania przedszkolnego z roku

⁵⁸ A. Sawicka, *O czym należy rozmawiać z rodzicami*, Wychowanie w Przedszkolu 31(1978) nr 2, 104.

⁵⁹ Por. K. Smosna, *Wychowanie dziecka wspólnym celem rodziców i nauczycieli*, art. cyt., 213.

⁶⁰ Por. A. Sawicka, *Współpraca przedszkola z rodzicami*, Warszawa 1974, 82—116.

⁶¹ Por. *tamże*, 23—33.

⁶² Por. *tamże*, 34—35.

⁶³ Por. *tamże*, 51—52.

1973. Zauważyliśmy, że poza wychowaniem zdrowotnym, umysłowym i estetycznym wiele uwagi poświęca się w nim problemom wychowania społeczno-moralnego. Zarówno autorzy programu, jak i autorzy publikacji podkreślają, że na efekt wychowania składają się wpływy trzech wielkich środowisk. Pierwszym z nich jest rodzina, następnie środowisko rówieśnicze, a wreszcie szersze środowisko, jakim jest naród.

Zdając sobie sprawę z wielkich możliwości wymienionych grup społecznych należało znaleźć wspólne dla tych środowisk kryterium wychowawcze. Wydaje się, że określa się je w postulatcie wychowania dziecka w wieku przedszkolnym do pełnienia ról członka rodziny, członka zbiorowości przedszkolnej i członka szerszej społeczności. Tym samym zostały wyznaczone zadania przygotowania dziecka do udziału w życiu danych społeczności. Powiedzieliśmy również, że postulaty wychowania społeczno-moralnego mogą być w pełni zrealizowane tylko przy ściślejszej współpracy przedszkola z rodzicami.

Wprowadzanie dziecka w omówioną problematykę wiąże się ściśle z rozpoczętym procesem kształtowania jego sumienia. W procesie katechizacji nie wolno nam nie dostrzegać tych zadań i rozwiązań. Należy jednak w sposób świadomy dążyć do kształtowania postaw dziecka wobec rzeczywistości Objawienia Bożego.

ks. Zbigniew Marek SJ, Kraków-Warszawa

II. WYBRANE PROBLEMY WYCHOWANIA SPOŁECZNEGO W WIEKU SZKOLNYM

Przegląd nawet wybranych tylko czasopism pedagogicznych¹ pozwala na wyodrębnienie szeregu zagadnień z dziedziny życia społecznego uczniów szkoły podstawowej. Oto niektóre z nich: badania nad efektywnością wychowania społecznego, uwarunkowania rozwoju społecznego, funkcje wychowania społecznego, kształtowanie postaw społecznych i ich rodzaje oraz wdrażanie do podejmowania ról społecznych.

Poniżej postaramy się zapoznać czytelnika ze sposobami ujmowania wymienionych zagadnień przez poszczególnych autorów, piszących na łamach analizowanych czasopism.

1. Badania nad efektywnością wychowania i rozwoju społecznego

Metodologia badań nad efektywnością wychowania społecznego nie może, jak stwierdza W. Soborski, ograniczać się do poznania poziomu organizacji samorządu uczniowskiego i wykonywanych przez niego prac, czy też określenia stopnia integracji dzieci i młodzieży wokół działalności samorządu. Zakres badań winien uwzględniać również inne dziedziny aktywności społecznej i to w możliwie różnorodnych sytuacjach społecznych. Może się bowiem zdarzyć, że przejawy wysokiego poziomu uspołecznienia w szkole nie są wynikiem silnych i trwałych postaw społecznych uczniów, lecz konformistycznej zgody spowodowanej lękiem odrzucenia przez grupę lub też innymi sankcjami szkolnymi.

Ten sam autor zwraca uwagę na drugie nie mniej ważne zagadnienie związane z badaniem efektywności rozwoju społecznego, a mianowicie na narzędzia badawcze. Zauważa, że stosowane najczęściej narzędzia badań rozwoju społecznego, odwołują się wyłącznie do werbalnych deklaracji, nie mających niejednokrotnie pokrycia z faktycznym stopniem uspołecznienia

¹ W. Soborski, *Wychowanie uspołeczniające*, Nowa Szkoła 34(1978) z. 12, 23.

uczniów. Z tego względu W. Soborski proponuje, aby skonstruować takie narzędzie badawcze, które pozwoliłoby mierzyć zachowanie społeczne dziecka we wszystkich aspektach życia, w sposób możliwie adekwatny i wierny, oraz postuluje przeprowadzanie badań w sytuacjach możliwie nowych, w których badany nie posiada gotowych rozwiązań². Autor artykułu nie podaje jednak żadnych propozycji takiego narzędzia ani też nie omawia go bardziej szczegółowo. Wskazuje jedynie na istniejący problem związany z badaniem efektywności rozwoju społecznego.

2. Uwarunkowania rozwoju społecznego

W. Soborski określa rozwój społeczny poprzez zmiany przejawiające się w działaniach człowieka, skierowanych na otoczenie społeczne. Działania te mogą przejawiać się w samoobsłudze, we współżyciu i współdziałaniu, w dokonywaniu ocen moralnych oraz w uczestniczeniu w życiu różnych grup społecznych, jak rodzina, grupa rówieśnicza, klasa szkolna itp.

Sz szczególnie korzystne warunki dla rozwoju społecznego stanowią takie sytuacje, w których dochodzi do ścierania się sprzecznych wartości, które stawiają daną jednostkę przed koniecznością wyboru. Dokonywanie odpowiedniego wyboru w dużej mierze uzależnione jest od oddziaływań wychowawczych³.

Następnym elementem warunkującym rozwój społeczny jest zjawisko akceleracji, które w odniesieniu do rozwoju fizycznego, fizjologicznego i intelektualnego jest faktem nie budzącym wątpliwości. Natomiast akceleracja rozwoju społecznego jest problemem wciąż otwartym.

Badania prowadzone w oparciu o analizę skal E. Dolla — dojrzałości społecznej i B. Zazzo — rozwoju psychospołecznego pozwalają na stwierdzenie, że rozwój fizyczny na ogół pozytywnie wpływa na akcelerację społeczną. Dziecko dobrze rozwinięte fizycznie może podejmować bardziej odpowiedzialne role społeczne i wykonywać czynności wymagające motoryczno-fizycznych sprawności. Dlatego też przyjmując młodsze dzieci do szkoły bierze się pod uwagę ich rozwój fizyczny. Zakłada się, że dzieci, które charakteryzują się dobrym rozwojem fizycznym, osiągnęły także dojrzałość psychospołeczną na danym poziomie⁴.

Nie ulega wątpliwości, że całe środowisko dziecka również wpływa na akcelerację społeczną. Można jednak wymienić pewne elementy, które posiadają szczególne znaczenie dla akceleracji społecznej. Należą do nich: wzmacniające pozytywne zachowania społeczne, zachowania dostarczające odpowiednich wzorów do naśladowania, sytuacje sprzyjające ćwiczeniu pełnienia ról społecznych oraz warunki życia stwarzające atmosferę przyjaźni i bezpieczeństwa. Ostatnio mocno podkreśla się jeszcze pozytywny wpływ szkoły, życzliwe ustosunkowanie ze strony dorosłych osób oraz wpływ grupy rówieśniczej⁵.

Jakkolwiek stanowisko akceleracji społecznej, podobnie jak fizyczno-fizjologicznej czy intelektualnej wydaje się być faktem bezspornym, to jednak autor omawiający to zagadnienie zwraca uwagę, że ma ona nie tyle ilości-

² Przed podjęciem niniejszego artykułu dokonano przeglądu pięciu czasopism pedagogicznych za lata 1976—1981. Oto tytuły wybranych czasopism: „Kwartalnik Pedagogiczny”, „Nauczyciel i Wychowanie”, „Nowa Szkoła”, „Ruch Pedagogiczny” oraz „Życie Szkoły”.

³ W. Soborski, *Rozwój społeczny młodzieży a współczesna cywilizacja*, Nauczyciel i Wychowanie (1976) z. 2, 31—32.

⁴ W. Soborski, *Akceleracja rozwoju społecznego dziecka*, Nowa Szkoła 33(1977) z. 7—8, 8.

⁵ Tamże, 8—9.

wy, ile jakościowy charakter przejawiający się np. w podejmowaniu bardziej odpowiedzialnych ról⁶.

Najlepszą formą pracy, która przyczynia się do rozwoju społecznego, jest, zdaniem W. Soborskiego, samorządność, która polega na współdecydowaniu członka grupy o jej strukturze, celach i formach działania, czyli na twórczym, zaangażowanym uczestnictwie w życiu społecznym grupy. W związku z zagadnieniem wychowania społecznego poprzez samorządność, W. Soborski zwraca uwagę na bardzo istotne i ważne problemy. Zauważa on mianowicie, że w wychowaniu społecznym najczęściej stawia się cele grupy jako jedyne i najważniejsze, którym cele jednostkowe winny być zawsze podporządkowane. Tymczasem zapomina się, że niekiedy cele jednostkowe są tak ważne dla właściwego funkcjonowania grupy, iż wszyscy jej członkowie winni się czynnie włączyć w realizację celów jednostki.

Mówiąc o warunkach rozwoju społecznego uważa się również, że jednostka winna się zawsze dostosowywać do wymogów grupy. W. Soborski słusznie zauważa, że bywają takie sytuacje, w których przeciwstawienie się danej jednostki jest rzeczą wskazaną i zalecaną, gdyż może pozytywnie wpłynąć na strukturę, cele i zadania grupy⁷.

Ponadto W. Soborski postuluje, aby instytucje wychowawcze pamiętały, że dziecko w wieku szkolnym pełni różne role, takie jak rola ucznia, syna, brata, przyjaciela, które również warunkują jego rozwój społeczny, a o poziomie jego rozwoju społecznego świadczy sposób, w jaki te role ume ze sobą godzi.

Wskazane uwarunkowania rozwoju społecznego wymagają od wychowawcy wielkiej elastyczności. Wychowawca nie może kierować się z góry przyjętymi schematami, ale winien się starać w każdym poszczególnym wypadku pomóc uczniom w znalezieniu najstuszniejszego rozwiązania⁸.

3. Funkcje wychowania społecznego

Zagadnieniem funkcji wychowania społecznego zajmuje się J. Materne w swym artykule zamieszczonym w czasopiśmie „Nauczyciel i Wychowanie”. Wychowanie, zdaniem autora, winno spełniać cztery zasadnicze funkcje społeczne.

Pierwsza z nich, funkcja komunikacyjna, wynika z potrzeby utrzymywania ciągłości życia społecznego. Należy zatem dokładać starań, aby każde nowe pokolenie nawiązywało kontakt z kulturą zastaną, przejmowało ją i kontynuowało, a następnie przekazywało następnemu pokoleniu.

Funkcja adaptacyjna wiąże się z koniecznością włączenia poszczególnych jednostek do realizacji zadań z różnych dziedzin życia. Funkcja ta jest o tyle bardzo ważna, że właśnie od przystosowania poszczególnych osób do pełnienia ról i rozwiązywania aktualnych sytuacji społecznych zależy jakość bytu społecznego.

Kolejna funkcja, rekonstrukcyjna, polega na przekształcaniu istniejących warunków stosownie do aktualnych potrzeb społecznych.

▼ Ostatnia wreszcie funkcja, społeczna, wyraża się w trosce o rozwój osobowy jednostek, który to rozwój stanowi istotny warunek powodzenia w życiu społecznym, a zarazem szczęścia poszczególnych osób⁹. Ciekawe

⁶ W. Soborski, *Rozwój społeczny młodzieży a współczesna cywilizacja*, art. cyt., 34.

⁷ W. Soborski, *Wychowanie uspołeczniające*, art. cyt., 21—22.

⁸ *Tamże*, 22—23.

⁹ J. Materne, *Funkcje wychowania jako zjawiska społeczne*, *Nauczyciel i Wychowanie* (1976) z. 6, 50—51.

stosunkowo rozważania J. Materne na temat funkcji wychowania społecznego, nie znalazły odzwierciedlenia u innych autorów piszących na łamach analizowanych czasopism pedagogicznych.

4. Sposoby kierowania życiem społecznym wychowanków

Wychowanie społeczne zakłada troskę o wykonanie zadań i kontakty interpersonalne, powstające w toku realizacji zadań, czyli kierowanie życiem społecznym. Kierowanie to polega przede wszystkim na zapewnieniu warunków niezbędnych do kształtowania wspólnoty w danej grupie, a także na zapewnieniu każdemu uczniowi równych szans udziału w życiu wspólnoty. Jest rzeczą szczególnie ważną, aby szkoła podejmowała trud kierowania życiem społecznym uczniów, gdyż życie społeczne w szkole stanowi teren inicjacji w sytuacji istotnej dla rozwoju społecznego. Właśnie w społecznym życiu szkoły uczeń przygotowuje się do uczestnictwa w życiu dorosłego społeczeństwa. Doświadczenia wyniesione ze szkoły determinują w pewnym stopniu sposób realizacji kontaktów ucznia w przyszłości¹⁰.

Między innymi na łamach czasopisma „Życie Szkoły” porusza się problem kształtowania więzi koleżeńsko-przyjacielskich poprzez wspólną pracę i życie towarzyskie. B. Gawlina twierdzi, że najskuteczniejszą metodą prowadzącą do wzbogacenia stosunków społecznych wśród uczniów jest stawianie przed nimi różnorodnych zadań do zespołowego wykonywania. Podczas wykonywania takich zadań uczniowie mają okazję do wymiany doświadczeń i głębszego poznania siebie nawzajem. Na gruncie kontaktów związanych ze wspólnym wykonywaniem zadań, wytwarza się jakościowo wyższy poziom stosunków koleżeńskich, którego nie można osiągnąć w powierzchnowych i biernych, chociaż poprawnych kontaktach rówieśniczych¹¹.

Z. Zgorzelak zwraca uwagę na znaczenie życia towarzyskiego dla kształtowania więzi społecznych w klasie. Wypowiedź swą opiera na wynikach eksperymentu zastosowanego w jednej ze szkół warszawskich, a dotyczącego obchodzenia imienin uczniów. W nawiązaniu do obiadów czwartkowych króla Stanisława Poniatowskiego, w każdy pierwszy czwartek miesiąca obchodzone w tej szkole imieniny uczniów, których święta patronalne przypadają w danym miesiącu. Na program takiego spotkania imienninowego składały się wspólne życzenia, wręczenie solenizantom upominków w formie książek lub albumów zakupionych przez klasę, konkurs na najpiękniejszy bukiet spośród przygotowanych dla solenizantów, losowanie bukietów przez solenizantów oraz taniec kwiatów wykonany przez solenizantów z wyciągniętym bukietem w rękę. Impreza ta kończyła się wspólną zabawą i odśpiewaniem pieśni klasy. Imieniny klasy, zdaniem Z. Zgorzelaka, zorganizowane w opisany powyżej sposób przyczyniały się do podnoszenia znaczenia przynależności do grupy, dostarczały pozytywnych przeżyć społecznych. Mogą więc posłużyć jako przykład tworzenia więzi koleżeńskich pomiędzy członkami klasy¹².

A. Winiarska zwraca uwagę na potrzebę kontaktu emocjonalnego i stwierdza, że jest on ważnym mechanizmem rzutującym na współżycie pomiędzy ludźmi. Dziecko dla prawidłowego rozwoju społecznego oprócz kontaktu uczuciowego, który zapewniają mu dorośli, potrzebuje bliskich kontaktów z rówieśnikami. Dzieci cieszą się takimi kontaktami wykazują

¹⁰ Z. Sułek-Borzyszkowska, *Kierowanie życiem intelektualnym i społecznym w szkole. Z cyklu: zakres wychowawczego kierowania*, Życie Szkoły 34(1976) z. 9, 13.

¹¹ B. Gawlina, *Jak wzbogacać treść stosunków koleżeńskich w klasie?*, Życie Szkoły 31(1976) z. 9, 7.

¹² Z. Zgorzelak, *Kształtowanie więzi w klasie na płaszczyźnie życia towarzyskiego*, Życie Szkoły 32(1977) z. 10, 40—41.

duży stopień przystosowania społecznego i są zdolne do wypełniania wielu zadań społecznych. Natomiast dzieci o negatywnych stosunkach uczuciowych, charakteryzują się wadliwymi postawami wobec innych i same są ujemnie oceniane przez swych kolegów¹³.

H. Gutowska zwraca jeszcze uwagę na znaczenie wiedzy w wychowaniu społecznym. Mówiąc o wiedzy, nie myśli ona o ogólnych informacjach na temat świata społecznego i życia ludzi, ale o takiej wiedzy, która jest podstawą wyrażania oceny i formułowania odpowiedzi na pytania: jak należy postępować i jak się zachować w danej sytuacji, czyli po prostu — jakim być?¹⁴ Należy przy tym, mówi autorka, stopniowo przyswajać dziecku wiedzę. Trzeba najpierw wychodzić od spraw najbliższych dziecku i najbardziej mu znanych, od rówieśników, ich życia i obowiązków, a następnie w miarę dojrzewania poszerzać zakres zainteresowań społecznych dziecka¹⁵.

5. Kształtowanie postaw społecznych

Zagadnienie postaw społecznych znalazło szczególne miejsce na łamach omawianych czasopism. Struktura psychologiczna postaw społecznych obejmuje cztery podstawowe kategorie: poznawcze, emocjonalne, motywacyjne i działania¹⁶.

Dziecko w młodszym wieku szkolnym pozostaje w okresie tzw. heteronomii rozwoju moralnego i skłonne jest do podporządkowania się normom uznawanym w jego społecznym otoczeniu, zwłaszcza gdy są na ogół przestrzegane. Nie odczuwa potrzeby własnego udziału w decydowaniu o treści tych norm ani też głębszego uzasadnienia ich celowości, jednak zdolne jest do zrozumienia wartości przestrzegania uznawanych norm postępowania¹⁷. Na tym etapie rozwojowym wydaje się szczególnie aktualnym zagadnienie stymulacji rozwoju postaw społecznych, które omawia w swym artykule J. Chmielewska.

Na początku autorka stwierdza, że istnieją wewnętrzne i zewnętrzne regulatory zachowań społecznych. Wewnętrznymi regulatorami zachowania człowieka są jego struktury poznawcze, czyli przeszłe doświadczenia zdobyte dzięki uczeniu się, myśleniu i działaniu. Podstawą regulacji zewnętrznej natomiast są informacje, które człowiek aktualnie odbiera od otoczenia fizycznego i społecznego. W otoczeniu społecznym szkoły można wyróżnić kategorie przedmiotowo znaczące, które w sposób szczególny wpływają na zachowanie człowieka. Należą do nich: zadania i role społeczne, koledzy-rówieśnicy, wychowawcy, a także własna osoba. Wobec wymienionych wyżej obiektów, wychowawca może kształtować społeczne postawy uczniów. Przez kształtowanie postaw J. Chmielewska rozumie wszelkie świadome i celowe dokonywanie zmian w postawach, polegające na wzmocnieniu i modyfikacji oraz, zwłaszcza u dzieci najmłodszych, na tworzeniu zupełnie nowych postaw.

¹³ A. Winiarska, *Atmosfera emocjonalna dziecka w grupie rówieśniczej czynnikiem kształtującym postawy wobec innych ludzi*, Życie Szkoły 33(1978) z. 12, 8—9 i 11.

¹⁴ H. Gutowska, *Cele, treści i metody wychowania społeczno-moralnego klas I—III dziesięcioletniej szkoły średniej*, Życie Szkoły 33(1978) z. 9, 28.

¹⁵ *Tamże*, 33.

¹⁶ K. Zielińska, C. Jankowski, *Postawy społeczne dzieci w młodszym wieku szkolnym jako cel zabiegów wychowawczych*, Życie Szkoły 33(1978) z. 3, 25.

¹⁷ *Tamże*, 27—28.

Szczególną szansę stymulowania rozwoju postaw zawierają sytuacje trudne, gdyż w toku rozwiązywania problemów uczniowie są zmuszeni do przetwarzania posiadanych wiadomości i wytwarzania nowych. Ponadto sytuacje trudne rodzą wspólne nastawienie na osiągnięcie wyniku, które jest funkcją wartości celu i prawdopodobieństwa jego realizacji. Szkoła może w takich sytuacjach podnosić poziom aspiracji uczniów i wyrabiać umiejętność samooceny. Działanie powyższych mechanizmów potęguje praca w zespołach uczniowskich¹⁸.

J. Chmielewska za S. Słomkiewicz stwierdza, że chęć zdobycia uznania społecznego w grupie może stać się ważnym motywem kształtowania postaw społecznych. Szkoła, organizując pracę zespołową uczniów, ma wiele możliwości w dziedzinie kształtowania postaw pod warunkiem, że nie będzie stwarzać sytuacji wymuszonych i odgórnie narzuconych, gdyż w takich sytuacjach uczniowie reagują przekorą i zajmują postawy przeciwne do oczekiwanych¹⁹.

W dalszym toku swych rozważań J. Chmielewska omawia metody pracy z uczniami, które w sposób szczególny oddziałują na postawy społeczne uczniów. Wśród tych metod na pierwszym miejscu wymienia metody oparte na działaniu praktycznym wraz z towarzyszącymi im przeżyciami emocjonalnymi. Autorka omawianego artykułu podkreśla również znaczenie dyskusji, ale największą skuteczność przypisuje pracy zespołowej. Za W. Okoniem mówi ona, że „umiejętności zgodnego współdziałania nie zdobędzie uczeń poprzez wyuczenie się sloganów na temat współżycia ludzi, może ją natomiast osiąść tylko przez realizację zadań wymagających wszechstronnej współpracy i współdziałania”²⁰.

Aby poszczególne grupy mogły osiągnąć zamierzone cele, winny spełniać szereg warunków, które J. Chmielewska wylicza: winny mieć na wpuł formalną strukturę, to znaczy winny być tworzone na zasadzie doboru (element formalny), a równocześnie winny charakteryzować się względnie wyrównanym poziomem, o co powinien zadbać wychowawca (element formalny); grupy nie powinny być zbyt wielkie ani zbyt małe — najlepiej 4—5 osobowe; skład grup winien być stały w ciągu roku, natomiast grupowi powinni się zmieniać, aby wszyscy uczniowie mogli tę funkcję pełnić; grupy winny mieć charakter dydaktyczno-wychowawczy i nie ograniczać swej działalności tylko do pobytu w szkole; prace dydaktyczne grup mogą być wykonywane „równym frontem”, natomiast zadania wychowawcze winny być zróżnicowane w zależności od organizacji pracy i potrzeb; praca grup winna być dyskretnie kierowana przez demokratycznego wychowawcę, gdyż oddziaływania oparte na zasadzie współpartnerstwa mają największy wpływ wychowawczy²¹.

Po omówieniu zagadnienia kształtowania postaw społecznych zaprezentujemy rodzaje postaw, które na łamach omawianych czasopism są ujmowane jako cele wychowania społecznego w szkole podstawowej.

6. Rodzaje kształtowanych postaw społecznych

Współczesny system szkoły zwraca uwagę przede wszystkim na rozwijanie postawy kolektywizmu, która przejawia się w podatności na polecenia wychodzące od kolegów, umiejętności podejmowania działań zespołowych, planowania wspólnej pracy i kierowania jej wykonaniem oraz na rozumie-

¹⁸ J. Chmielewska, *Możliwości stymulacji rozwoju postaw społecznych uczniów w procesie dydaktyczno-wychowawczym szkoły*, Ruch Pedagogiczny 20(1978) 443—445.

¹⁹ Tamże, 446.

²⁰ Tamże, 447.

²¹ Tamże, 448—449.

niu zasad regulujących życie danej grupy²². Postawa kolektywizmu kształtowana od początku nauki szkolnej, nabiera szczególnego znaczenia w klasach starszych, gdyż w tym okresie rozwojowym grupa stanowi szczególnie ważny czynnik osobotwórczy²³.

Obok postawy kolektywizmu, system wychowawczy szkoły postuluje, aby od najmłodszych lat kształtować w uczniach postawę społecznej użyteczności, która oznacza zachowanie równowagi pomiędzy poziomem korzystania ze społecznych wartości a osobistym wkładem w dobro społeczne. Postawa społecznej użyteczności wyraża się także poprzez aktywny udział w pomnażaniu dóbr społecznych oraz pełne wykorzystywanie własnych możliwości i uzdolnień na rzecz dobra społecznego²⁴.

Kształtowanie postawy użyteczności społecznej w starszym wieku szkolnym zmierza nie tylko do tego, aby uczeń był użyteczny „w ogóle”, lecz aby potrafił odnaleźć rodzaje i tereny pracy, w których będzie szczególnie użyteczny, oraz aby rozumiał wartość pracy i zdobył wrażliwość na wszelkie zaniedbania i marnotrawstwo²⁵.

Dalszym celem wychowania społecznego jest kształtowanie postawy gospodarności, która przejawia się w poszanowaniu wszelkich dóbr społecznych, czynnym opiekowaniu się tymi dobrami i ich obroną w wypadku zagrożenia, oraz w takim użytkowaniu dóbr społecznych, aby nie zmniejszać prawa korzystania z nich innych ludzi. Postawa gospodarności uzdalnia również do korzystania z dóbr społecznych w sposób oszczędny i planowy²⁶.

Kolejną postawą kształtowaną w ramach wychowania społecznego w systemie współczesnej szkoły jest postawa społecznego zdyscyplinowania. Polega ona na świadomym podporządkowaniu się ogólnym przyjętym zasadom, rzetelnym wywiązywaniu się z przydzielonych i podjętych obowiązków oraz na działaniu zmierzającym do utrzymania i doskonalenia istniejącej organizacji życia zbiorowego²⁷.

Równie ważnym zadaniem jest kształtowanie i rozwijanie postawy społecznej odpowiedzialności. Cechuje ją umiejętność wykorzystania wszystkich osobistych możliwości dla ubogacenia życia społecznego, identyfikacja jednostki ze społecznością jako całością, a także gotowość przyjmowania skutków za osobiste działanie, jak i poczucie odpowiedzialności za efekty zorganizowanego działania społecznego²⁸. W miarę rozwoju społecznego uczniowie winni zdawać sobie sprawę z tego, że zakres ich odpowiedzialności społecznej będzie stale wzrastał²⁹.

Omówione powyżej postawy uwarunkowane są postawą społecznej otwartości, która, najogólniej rzecz biorąc, polega na umiejętności współżycia i współdziałania z kolegami. Umiejętność ta ułatwia uczniom dostrzeganie innych, zrozumienie ich potrzeb i oczekiwań oraz podejmowanie konkretnych działań dla dobra innych³⁰. Postawa społecznej otwartości jest szczególnie ważna dla uczniów starszych klas podstawowych, gdyż młodzież w tym

²² I. Skipor-Rybacka, K. Zielińska, *Postawy społeczne dzieci w średnim wieku szkolnym jako cel oddziaływań wychowawczych*, *Życie Szkoły* 34(1979) z. 1, 16—17.

²³ I. Rybacka, K. Zielińska, *Cele wychowania w zakresie społecznego rozwoju uczniów w starszym wieku szkolnym*, *Życie Szkoły* 35(1980) z. 7—8, 9.

²⁴ I. Skipor-Rybacka, K. Zielińska, *art. cyt.*, 19.

²⁵ I. Rybacka, K. Zielińska, *art. cyt.*, 10.

²⁶ I. Skipor-Rybacka, K. Zielińska, *art. cyt.*, 18.

²⁷ *Tamże*, 18—19.

²⁸ *Tamże*, 19.

²⁹ I. Rybacka, K. Zielińska, *art. cyt.*, 11.

³⁰ I. Skipor-Rybacka, K. Zielińska, *art. cyt.*, 20.

okresie z jednej strony tęskni za przyjaźnią, a z drugiej przejawia wyraźną tendencję do izolacji³¹.

Z postawą społeczną otwartości w sposób ścisły związana jest postawa społecznego zaangażowania, która polega na włączeniu się w życie zespołu, w życie klasy i szerszego środowiska. Postawa społecznego zaangażowania uzdalnia ponadto do włączenia się w rozwiązywanie wszelkich problemów środowiskowych i skutecznego przeciwstawiania się znu³².

T. Maciejewska i C. Jankowski, mówiąc o celach wychowania w zakresie przygotowania uczniów do współżycia międzyjednostkowego, zwracają uwagę na inne jeszcze postawy interpersonalne.

Na pierwszym miejscu stawiają oni postawę poszanowania godności innego człowieka, która polega na odnoszeniu się z szacunkiem do wszystkich ludzi oraz na wrażliwości wobec zachowań świadczących o lekceważeniu i pogardzie dla swoich rówieśników. Postawa poszanowania godności ludzkiej wyraża się również w uzdolnieniu do solidaryzowania się z osobami, których godność jest poniżona, w wyrażaniu protestu wobec takich sytuacji oraz świadczeniu konkretnej pomocy osobom lekceważonym i pogardzanym³³.

Z postawy poszanowania godności człowieka wynikają inne postawy, określające bardziej szczegółowo zasady współżycia społecznego.

Do takich postaw należy postawa poszanowania cudzego zdrowia i życia, która wyraża się we wrażliwości na sytuacje o negatywnych następstwach dla zdrowia psychicznego i fizycznego³⁴, oraz postawa tolerancji, której przedmiotem są potrzeby innych ludzi, dotyczące szacunku dla przekonań, przyzwyczajzeń i upodobań³⁵.

Dalszą postawą ułatwiającą współżycie międzyjednostkowe jest postawa opiekuńczości, która kieruje uwagę dziecka na innych ludzi, zwłaszcza na tych, którzy potrzebują pomocy³⁶. Skuteczne niesienie pomocy ułatwia też postawa współodczuwania, której głównym przejawem jest dostrzeganie cudzych stanów psychicznych, przyjemnych i przykrych, oraz zdolność do empatii, czyli do identyfikowania się z drugą osobą³⁷.

Ważną rolę w wychowaniu społecznym przypisują wyżej autorzy również postawie lojalności, która wyraża się w dotrzymywaniu zobowiązań i przyrzeczeń, przynawaniu się do niedociągnięć i zaniedbań, w zachowywaniu tajemnicy, unikaniu obmów oraz w dochowywaniu wierności przyjacielskiej³⁸.

W zakresie celów wychowania społecznego wchodzi jeszcze inne postawy, których autorzy bliżej nie omawiają, jak np. postawa rzetelności i uczciwości w przekazywaniu informacji, postawa poszanowania własności drugiego człowieka, postawa poszanowania autonomii drugiego człowieka oraz postawa uzdalniająca do nawiązywania więzi koleżeńsko-przyjacielskich³⁹.

G. Dąbczyk zwraca nadto uwagę, że postawy interpersonalne wcho-

³¹ I. Rybacka, K. Zielińska, *art. cyt.*, 17.

³² I. Skipor-Rybacka, K. Zielińska, *art. cyt.*, 20 oraz I. Rybacka, K. Zielińska, *art. cyt.*, 12—13.

³³ C. Jankowski, T. Maciejewska, *Cele wychowania dzieci w średnim wieku szkolnym do współżycia międzyjednostkowego*, *Życie Szkoły* 34(1979) z. 7/8, 10—11.

³⁴ *Tamże*, 11.

³⁵ *Tamże*.

³⁶ T. Maciejewska, C. Jankowski, *Cele wychowania w zakresie przygotowania dziecka do współżycia międzyjednostkowego*, *Życie Szkoły* 33(1978) z. 4, 27—28.

³⁷ *Tamże*, 28.

³⁸ C. Jankowski, T. Maciejewska, *art. cyt.*, 16.

³⁹ *Tamże*, 13—15.

dzące w zakres wychowania społecznego wywierają pozytywny wpływ na zachowanie się uczniów w grupie. Im bardziej uczniowie są wrażliwi, troskliwi, uczynni, otwarci i ofiarni wobec innych, czyli im w wyższym stopniu rozwinęli w sobie postawę opiekuńczości, tym wyższa jest normatywność grupy. Podobny wpływ wywiera postawa tolerancji i rzetelności w przekazywaniu informacji⁴⁰. G. Dąbczyk ograniczył swoje obserwacje do trzech z wymienionych wyżej postaw społecznych. Wydaje się jednak, że analiza wpływu każdej postawy społecznej na zachowanie uczniów w grupie doprowadziłaby nas do podobnych wyników.

7. Wdrażanie do podejmowania ról społecznych

Zagadnieniem wdrażania uczniów do podejmowania i pełnienia ról społecznych zajmuje się szczególnie M. Dudzikowa. W wychowaniu społecznym — zdaniem M. Dudzikowej — chodzi zawsze o to, aby jednostka zachowywała się zgodnie z wymaganiami roli nie dlatego, że spotyka się z oceną i sankcjami zewnętrznymi dokonywanymi przez otoczenie, ale dlatego, że zmusza ją do takiego postępowania nakaz wewnętrzny. Wychowanie społeczne winno więc zmierzać do zinternalizowania przez wychowanków wymagań roli, czyli do uwewnętrznienia wartości, kształtowania postaw i przekonań. W związku z powyższym M. Dudzikowa wysuwa wniosek o dialektycznej współzależności pomiędzy postawami a rolami społecznymi. Trwała motywacja pełnienia roli społecznej to nic innego jak określona postawa wobec tej roli. Postawy właśnie wyznaczają, do podjęcia jakich ról dany uczeń jest przysposobiony, a jednocześnie w toku ról kształtują się nowe postawy⁴¹.

Wdrażanie wychowanków w pełnienie odpowiednich ról wymaga pewnych etapów przygotowawczych. Przede wszystkim trzeba zapoznać ucznia z wyobrażeniem, jak powinien się zachować jako nosiciel określonej roli społecznej. Chodzi więc o zapoznanie go z określonymi ideami i wartościami danej roli.

Następnie uczeń winien stwierdzić, czy jego osobiste wyobrażenie o danej roli nie jest sprzeczne z wymaganiami grupy społecznej, dotyczącymi jego zachowania. Po dokonaniu pozytywnej weryfikacji oczekiwań grupy z doświadczeniami osobistymi, uczeń powinien wypełniać swoją rolę bez względu na stopień nacisku społecznego, ale pod wpływem motywów wewnętrznych, płynących z uznanych wartości i ich uwewnętrznienia⁴².

Przy podejmowaniu roli wychowanek musi zdobyć osobiste przekonanie zarówno co do wartości proponowanej mu roli, jak i możliwości jej realizacji. Ponadto M. Dudzikowa zwraca uwagę na fakt, że zapewnienie przez wychowawców przyjemnych doświadczeń w pełnieniu roli oraz budzenie wewnętrznego zadowolenia z jej realizacji jest jednym z podstawowych warunków efektywności pełnienia roli⁴³.

L. Zięba porusza jeszcze pewne specyficzne aspekty związane z podejmowaniem i pełnieniem ról społecznych. Uważa on mianowicie, że jeśli wychowawca chce podnieść pozycję ucznia w szkole, może to uczynić poprzez wprowadzenie go w pełnienie atrakcyjnych ról społecznych, a równocześnie ważnych ze względu na cele klasy lub grupy nieformalnej. Prawidłowe pełnienie ról przyczynia się z pewnością do poszerzenia kontaktów

⁴⁰ G. Dąbczyk, *Wpływ postaw interpersonalnych na zachowanie się uczniów w grupie społecznej*, *Ruch Pedagogiczny* 22(1980) 83—84.

⁴¹ M. Dudzikowa, *Uczenie się ról społecznych przez młodzież*, cz. I, *Życie Szkoły* 31(1976) z. 11, 6—7.

⁴² M. Dudzikowa, *Uczenie się ról społecznych przez młodzież*, cz. II, *Życie Szkoły*, 31(1976) z. 11, 7.

⁴³ *Tamże*, 11—12.

z kolegami, podniesienia jego pozycji w grupie i czyni danego ucznia atrakcyjnym partnerem dla kolegów. Uczniów izolowanych również można wciągnąć w życie grupy poprzez zachęcenie ich do pełnienia ról społecznych, gdyż wypełnianie ról zakłada i ułatwia zawieranie bliższych kontaktów i znajomości. Uogólniając swoje rozważania L. Zięba stwierdza, że pełnienie ról społecznych wpływa pozytywnie na rozwój demokratycznych stosunków w klasie, przyczynia się do integracji zespołu i lepszego zaspokojenia potrzeb poszczególnych uczniów⁴⁴.

Reasumując możemy powiedzieć, że analizowane czasopisma pedagogiczne poruszają szereg ciekawych zagadnień z zakresu wychowania społecznego uczniów szkoły podstawowej. Szczególnie szeroko omawiają problem kształtowania postaw interpersonalnych i podkreślają, że stanowią one cel wychowania społecznego.

W związku z rozważaniami poświęconymi uwarunkowaniom rozwoju społecznego, W. Soborski uwrażliwia czytelnika na istotne i ważne problemy, których się na ogół nie dostrzega. Zwraca on mianowicie uwagę na ważność celów jednostkowych dla właściwego funkcjonowania grupy oraz na fakt, że przeciwstawianie się jednostki opinii grupy bywa niekiedy rzeczą wskazaną i może mieć pozytywny wpływ na rozwój całej grupy.

Pozostałe zagadnienia, jak metodologia badań nad efektywnością wychowania i rozwoju społecznego, funkcje wychowania społecznego, kształtowanie więzi społecznych przez wspólną pracę i życie towarzyskie, czy wreszcie wdrażanie uczniów do podejmowania ról społecznych, chociaż potraktowane zostały w sposób skrótowy, czynią jednak na czytelniku wrażenie, że wszystkie są ważne w procesie wychowania społecznego.

Autorzy publikujący na łamach analizowanych czasopism prawie nie zajmują się zagadnieniem koleżeństwa i przyjaźni, które, jak wiadomo z badań psychologiczno-pedagogicznych, stanowi zwłaszcza dla uczniów klas starszych problem zasadniczy.

s. *Margarita Sondej OSU, Kraków*

⁴⁴ L. Zięba, *Niektóre aspekty podejmowania i pełnienia ról społecznych w klasie przez uczniów szkoły podstawowej*. *Życie Szkoły* 35(1980) z. 4, 10.