

Lidia Marszałek

Rodzina i przedszkole w odkrywaniu dobra przez dziecko

Warszawskie Studia Pastoralne 22, 79-100

2014

Artykuł został 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 oraz w kolekcji mazowieckich czasopism regionalnych mazowsze.hist.pl.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

LIDIA MARSZAŁEK*

RODZINA I PRZEDSZKOLE W ODKRYWANIU DOBRA PRZEZ DZIECKO

*Family and kindergarten in uncovering the good
by children*

1. Wprowadzenie

Moralność człowieka można ujmować w dwóch kategoriach – subiektywnej i obiektywnej. W sensie obiektywnym stanowi ona zespół norm i ocen ludzkiego postępowania, obowiązujących niezmiennie i powszechnie, które uzasadniane są metafizycznie (przez etykę lub filozofię) lub religijnie. W znaczeniu subiektywnym moralność utożsamia się z postawą człowieka, który poprzez swoje świadome i dobrowolne postępowanie wyraża relację do ostatecznego celu swego życia, określonego przez uznawany przez niego system norm. W subiektywnej moralności zawarty jest także fakt akceptacji okre-

ślonego ładu postępowania i zachowywanie prawidłowości, wyznaczanych przez ten ład przy pomocy norm¹.

W psychice ludzkiej istnieje pewna dyspozycja, aktualizująca się w przeżywaniu wartości moralnych, obejmująca elementy ludzkiej psychiki – element poznawczy, wolitywny i emocjonalny. Jest nią moralna wrażliwość człowieka, obejmująca skłonność podmiotu do reagowania napięciem na problemy moralne, przejawiająca się w dostrzeganiu tych problemów i odczuwaniu potrzeby ich rozwiązania. Jest ona też rozumiana jako zdolność człowieka do odróżniania tych zachowań, które go krzywdzą i niszczą od zachowań *służących jemu dobru i rozwojowi*. *W moralnej wrażliwości przeważa czynnik uczuciowy a wyraża się ona w aspiracjach podmiotu do ujawniania i doskonalenia swych moralnych poczynań, otwarciu się na sprawy zbiorowości i na los innych ludzi, zdolności rozumienia ich i racjonalnego uczestnictwa w ich sprawach. Jest ona wrażliwością na dziejące się zło i gotowością do czynnego przeciwstawiania się mu, opartą na spostrzeganiu problemów moralnych w otoczeniu, jednocześnie stanowiąc pobudkę do moralnego zachowania, obejmuje więc także aspekt poznawczy i wolitywny*².

* Dr hab. Lidia Marszałek, adiunkt w Katedrze Pedagogiki Specjalnej i Integracyjnej Wydziału Nauk Pedagogicznych UKSW. Zainteresowania naukowe: pedagogika przedszkolna ze szczególnym uwzględnieniem integralnego rozwoju dziecka, pedagogika specjalna. Piętnastoletnie doświadczenie zawodowe w charakterze czynnego nauczyciela przedszkola, następnie dziesięcioletni staż pracy na uczelni wyższej.

¹ Por. S. Rosik, *Wezwania i wybory moralne*, Lublin, Redakcja Wydawnictw KUL 1992, s. 261.

² Por. M. Magda-Adamowicz, *Moralna wrażliwość człowieka*, w: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, T. Pilch (red.), t. 3, dz. cyt., s. 402.

Wśród determinant kształtowania się wrażliwości moralnej wymienia się zarówno czynniki endogenne, jak i warunki społeczne w postaci współżycia i kontaktów z innymi ludźmi – należą do nich podstawowe procesy emocjonalne i motywacyjne, jak również mechanizmy socjalizacji i wychowania³. Uprawnionym więc wydaje się wniosek, że wrażliwość moralna może być uznana za w pełni ukształtowaną, gdy człowiek posiada już elementarną umiejętność odczuwania napięcia emocjonalnego w sytuacjach wymagających kategoryzowania dobra i zła⁴.

Współczesne rozumienie moralności i postęp moralny zmierza wyraźnie ku personalizacji ludzkiej egzystencji – człowiek coraz bardziej dojrzewa moralnie a jego postawa i zachowania stają się coraz mniej uzależnione od oczekiwań grupy czy instytucji, a coraz bardziej od przekonań własnego sumienia. Podkreślana silnie godność osoby ludzkiej staje się nowym wyznacznikiem spojrzenia na moralność i jej wymagania. Jednak równolegle z tym postępowaniem i dążeniem do *humanum* rozwija się inny trend rozwojowy, zmierzający do czysto materialnych sukcesów i doraźnych korzyści, w którym nastąpiło zagubienie człowieka jako istoty nie dającej się sprowadzić wyłącznie do czystej immanencji, lecz całym swym jestestwem zmierzającego ku transcendencji, czego efektem jest coraz powszechniejsze poczucie lęku i egzystencjalnej troski.

Człowiek w sposób naturalny jest przyporządkowany do dobra, gdyż wszystko, czego potrzebuje i do czego dąży,

³ Wśród tych mechanizmów wymienia się najczęściej: naśladownictwo, podmiotowe traktowanie, tworzenie pozytywnej wychowawczej atmosfery, umiejętność porozumiewania się z innymi, właściwe wzorce osobowe i instytucjonalne oddziaływanie wychowawczo-dydaktyczne. Por. tamże, s. 403.

⁴ Tamże, s. 407-408.

stanowi dla niego konkretne dobro. Istotne znaczenie dla życia moralnego ma fakt, że to przyporządkowanie do dobra ujawnia się w postaci nieustannego nakazu czynienia dobra. Czynienie dobra jest „podstawowym prawem naturalnym, fundamentem całej moralności, na tle którego można zrozumieć etykę i całą ludzką moralność”⁵.

Moralność jako sfera obejmująca swym zasięgiem problemy dobra i zła, uniwersalnych wartości, związanych ze specyfiką człowieczeństwa jest szczególnym obszarem istnienia każdej osoby, a więc również i dziecka. Analiza specyfiki funkcjonowania dzieci w okresie przedszkolnym pozwala zauważyć, że niemal nieomylnie odnajdują one dobro w swoim otoczeniu, swobodnie i z większą pewnością niż dorośli stawiają granice pomiędzy dobrem i złem. Warto również podkreślić, iż wykazują one nie tylko znacznie większe możliwości w zakresie rozróżniania dobra i zła, ale też dążenia do realizowania dobra w swoim działaniu niż wskazują współcześnie przyjęte założenia psychologii rozwojowej.

2. Źródła moralności dziecka w wieku przedszkolnym

Wiek przedszkolny to okres, w którym najsilniej kształtują się nawyki i sposoby zachowania, jak również ważne wzory osobowościowe. To również okres kształtowania się załączków charakteru, w którym wyraża się między innymi stosunek człowieka do siebie samego i innych ludzi oraz norm i zasad przyjętych w danej społeczności. Psychologia rozwojowa

⁵ *O człowieku. Z Ojcem prof. Mieczysławem A. Krąpcem rozmawia Romuald Jakub Weksler-Waszkinel*, Lublin, Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu 2008, s. 89-90.

wskazuje, iż dziecko znajduje się wówczas w stadium heteronomii moralnej – normy moralne i zasady postępowania nie wynikają ze świadomego wyboru, lecz są narzucone z zewnątrz przez dorosłych. Dziecko uważa, że przepisy regulujące zachowania w różnych sytuacjach są dane z góry i raz na zawsze, są trwałe, niezmiennie i nie można ich modyfikować, bo ktoś z zewnątrz wymaga bezwzględności ich przestrzegania. Ponieważ dorośli obdarzani są autorytetem, dziecko przyjmuje, że należy bezwzględnie realizować ich polecenia.

W rozumowaniu moralnym dziecko w wieku przedszkolnym kieruje się zasadą realizmu moralnego – w postępowaniu nie są dopuszczalne żadne odstępstwa od ustalonych reguł. Normy przyjmowane są bezkrytycznie, skrupulatnie przestrzegane nie tylko we własnym postępowaniu. Przedszkolak w ocenie czynu nie uwzględnia okoliczności i intencji działającego, lecz wyłącznie zgodność czynu z przyswojoną zasadą postępowania⁶. Dziecięce oceny moralne utrzymane są z reguły w kategoriach krańcowych (dobry lub zły), przy czym dziecku zdecydowanie łatwiej jest dokonać oceny postępowania innych niż swojego własnego.

Pod koniec okresu przedszkolnego dziecko potrafi podporządkować się wymaganiom innych również dlatego, że chce postępować zgodnie z zasadami osób, które darzy szacunkiem – dziecko utożsamia się z osobą, która jest dla niego wzorem, akceptuje bez zastrzeżeń wszystkie jej poglądy. Zgodnie z założeniami psychologii rozwojowej w toku rozwoju dzieci

⁶ Por. M. Kielar-Turska, Średnie dzieciństwo. Wiek przedszkolny, w: *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), Warszawa, Wyd. Naukowe PWN 2004, s. 118; Przetacznik-Gierowska M., Makiello-Jarża G., *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa, WSiP 1992, s. 183.

przechodzą więc stopniowo (poprzez określone stadia) od naśladowania cenionych i atrakcyjnych sposobów zachowania się innych ludzi do przyswojenia sobie rozmaitych reguł postępowania w sposób świadomy i do samodzielnego stosowania ich w różnych sytuacjach. Proces ten przebiega bardzo indywidualnie, zależnie z jednej strony od tempa rozwoju, właściwości indywidualnych (równowagi nerwowej, stanu zdrowia, wrażliwości uczuciowej), z drugiej – od warunków i wpływów otoczenia⁷.

Warto jednak wskazać, że klasyczne koncepcje rozwoju moralnego, dotyczą przede wszystkim procesu liniowego, jakim jest rozwój rozumowania w aspektach dobra i zła. Wszechstronny rozwój nie nosi jednak charakteru liniowego – poszczególne sfery są ze sobą wielostronnie powiązane, jednak każda z nich może ewoluować we własnym tempie i rytmie. Źródeł moralności dziecka nie można więc lokować wyłącznie w procesach rozwoju intelektualnego i umiejętności dokonywania analizy i wnioskowania o wartości moralnej czynów.

Wydaje się bowiem, że w postępowaniu moralnym i rozumienia dobra przez dziecko najistotniejszą kwestią są doznawane przez nie emocje – a wśród nich specyficzną rolę odgrywa uczucie miłości. Miłość jako uczucie ma wiele cech abstrakcyjnych, stąd wydawać się może, że dzieci nie potrafią jej w pełni zrozumieć, zanim ich aparat poznawczy stanie się w pełni dojrzały. Jednak faktem jest, że już bardzo małe dziecko, w miarę własnego rozwoju nieraz usiłuje okazać swoim najbliższym miłość „dającą” poprzez różne usługi czy wyrzeczenia dla ich dobra. Jest to już pewna „zaczątkowa miłość dobrej woli”, wypływająca z prawdziwego uczucia i silnie z nim

⁷ Por. J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, Kraków, Wyd. WAM 2011, s. 157.

powiązana⁸. „Dzieci kochają, tylko nie wiedzą, jak to się nazywa”⁹. Miłość małego dziecka do ludzi i świata jest więc kochaniem, chociaż udział rozumu w tym uczuciu jest jeszcze niewielki. Okres dzieciństwa to początek trwałych dyspozycji psychicznych, opartych jeszcze na intuicyjnym doświadczeniu; okres, w którym ich kształtowanie nabiera celowych form. W tym wieku bowiem miłość kompensuje braki umysłowe poprzez uaktywnienie intuicji, pozwalającej „odczytać” drugiego człowieka bez pomocy rozwiniętego intelektu, przy udziale bezsłownych form uczuciowego porozumiewania. „Świat uczuć rządzi się prawami nie zawsze podporządkowanymi rozumowi. Przejmuje bezpośrednio sygnały z zewnątrz i odpowiada na nie z różną siłą aprobująco lub negatywnie”¹⁰.

Już nawet dla najmłodszych dzieci kierowanie się miłością to atrybutywna cecha dobroci człowieka. W wieku przedszkolnym, z uwagi na silny egocentryzm dziecka „bycie dobrym” w odniesieniu do otoczenia jest silnie związane z osobistymi odczuciami dziecka. W tym wieku, bardziej niż w innych okresach rozwojowych dziecko przejawia potrzebę miłości, gdyż samo jest nią w wyjątkowy sposób ubogacone. Jego potrzeba bycia kochanym nie wynika z jakiegoś braku i niedopełnienia, lecz z bogactwa, poszukującego czegoś, co by mu odpowiadało za względu na bogate wymogi jego natury¹¹. Świat przeżyć dziecka jest niezwykle bogaty i wielowymiarowy, zaś świadomość więzi uczuciowej z najbliższymi gromadzi w sercu

⁸ Por. K. Wiśniewska-Roszkowska, *Patrząc na ludzką miłość*, Niepokalanów, Wyd. Ojców Franciszkanów 1992, s. 35.

⁹ J. Korczak, *Pisma wybrane, t. III*, Warszawa, Wyd. Nasza Księgarnia 1985, s. 408.

¹⁰ M. Łopatkowa, *Pedagogika serca*, Warszawa, WSiP 1992, s. 38.

¹¹ Por. S. Cavaletti, *Potencjał duchowy dziecka. Doświadczenia z dziećmi od 3 do 6 lat*, Kraków, Wyd. WAM 2001, s. 53.

dziecka „kapitał ciepła” na całe życie. Doznawana w ten sposób miłość posiada wymiar altruistyczny – dziecko nie tylko odczuwa potrzebę miłości dla siebie, ale jest gotowe dzielić się nią z innymi¹².

Miłość dziecka do świata przekracza procesy intelektualne i zmysłowe. Jest zjawiskiem, który przywołuje akt, włączający i integrujący wszystkie procesy psychiczne. Jest bezinteresowna, a jej przeżywanie nie jest powodowane żadnymi potrzebami, wręcz przeciwnie, jest wyrazem „nadwyżki”, dynamizującej psychikę, zjawiskiem nieumotywowanym i spontanicznym, niejednokrotnie stanowiącym zaskoczenie dla rozumowej świadomości osób dorosłych. Jest też szczególnym sposobem poznawania, poszerzając pozaintelektualną świadomość, ukazującą nowe, nieznanе dotąd wartości. Nie tyle uczy wartościowania, które jest procesem oceniającym, ile poznawania wartości w przeżywaniu – dziecko może poznać wartości wyższe zanim zostaną one objęte rozumową świadomością, jeszcze przed wszelką oceną tego, co poznawane. Poznając poprzez taką miłość dziecko jest wyzwolone od „interesownego” poznawania dobra i zła. Miłość dziecka jest nieumotywowanym, spontanicznym zjawiskiem, stanowiącym zaskoczenie dla rozumowej świadomości osób dorosłych, dokonujących analizy własnych przeżyć i „rozkładających” ją na wiele elementów, pozbawiających ją duchowego wymiaru. Dziecięca miłość jest też specyficzna pod innym względem – odslania bowiem bezbronność tego uczucia – dziecko pozostając w jej centrum jest jej całkowicie oddane ani nie potrafiąc, ani nie chcąc pozostać neutralnym – niezależnie od wydarzeń, mających miejsce w jego najbliższym otoczeniu. Ta „darowana

¹² Por. *Bóg w przedszkolu i w szkole. Zarys katechezy przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, Marek Z. (red.), Kraków, Wyd. WAM 2000, s. 82.

miłość” nie jest relacją posiadania, lecz oddania inicjatywy temu, co (lub kto) ukochane, całkowite ofiarowanie siebie w akcie otwarcia się i zaufania¹³.

Biorąc pod uwagę specyficzne właściwości rozwojowe dziecka w wieku przedszkolnym wydaje się, że nie tylko może je charakteryzować taki rodzaj miłości do świata i ludzi, ale wręcz stanowi istotę tej relacji. Dzieci charakteryzuje otwartość na nowe doświadczenia, poszukiwanie sensu własnych działań, empatia i wrażliwość, przy czym ten rodzaj wrażliwości jest wieloraki i dotyczy „świadomości «tu i teraz», rezonowania, przepływu, zogniskowania, wrażliwości na tajemnicę, w którą zaangażowana jest wyobraźnia, zdolność do receptywności (intuicja), ciekawość i lęk oraz wrażliwość na wartości wyższe, gdzie włącza się zachwyty i desperacja, najwyższa dobroć (dobre serce), relacyjność i znaczenie”¹⁴.

Moralność dziecka w wieku przedszkolnym, pomimo nie do końca rozwiniętej umiejętności różnicowania w zakresach abstrakcyjnie ujętego dobra i zła może więc opierać się na tego rodzaju miłości do świata – dobre jest to, co budzi zachwyty, oczarowuje, przynosi głębokie, pozytywne wewnętrzne przeżycia. Można więc przyjąć, że moralność dziecka w tym okresie wyrasta przede wszystkim wprost z jego miłości, rozumianej jako uczuciowa wrażliwość¹⁵.

¹³ H. Romanowska-Łakomy, *Psychologia doświadczeń duchowych*, Warszawa, Wyd. Psychologii i Kultury Eneteia 1996, s. 147-158.

¹⁴ E. D. Białek, *Zrównoważony rozwój dziecka w świetle nowych wyznań*, Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls 2009, s. 60. Por. też: D. Hay, R. Nye, *Investigating children's spirituality. The need for a fruitful hypothesis*, „International Journal of Children's Spirituality”, 1996, s. 6-16; R. Nye, D. Hay, *The spirit of the child*, London, J. Kingsley Publishing 2006.

¹⁵ Pojęcie „relacyjnej wrażliwości” zostało zastosowane przez D. Hay'a dla określenia specyficznego rodzaju świadomości, różnego od codziennej

3. Rodzina jako środowisko kształtujące postawy wobec dobra i zła

W kwestii kształtowania postaw moralnych badacze wyrażają niejednokrotnie wątpliwość, czy w wieku przedszkolnym można w ogóle mówić o tego typu oddziaływaniu wychowawczym, przyjmując założenie o trwałości zjawiska postawy. Wskazuje się bowiem na fakt, że w tym okresie życia procesy emocjonalne dominują nad intelektualnymi. Poziom świadomości dziecka jest stosunkowo niski, zaś trwałość zachowań i ustosunkowań ograniczona jest przez heteronomiczny charakter moralności – dziecko dostosowuje swoje zachowanie do oczekiwań środowiska, pod którego opieką aktualnie się znajduje. Jednak w tym wieku daje się zauważyć już pewne próby świadomego, coraz bardziej rzeczowego uzasadniania własnych zachowań, jak też stopniowe usiłowanie dziecka do rozszerzenia przyswojonych norm w nowych sytuacjach, co świadczy o wewnętrznym zintegrowaniu norm moralnych z innymi obszarami osobowości dziecka.

Na rozwój moralny dziecka szczególny wpływ wywiera środowisko rodzinne, a w szczególności takie czynniki jak postawy rodzicielskie, cechy ich osobowości oraz normy wychowawcze. Dorośli odpowiadają za zaspokojenie potrzeb dziecka, ale również stanowią dla niego psychiczny i fizyczny kontekst świata. Ich reakcje na zachowania dziecka zawierają element wartościowania, za pomocą którego przekazują mu znaczenia, dotyczące jego zachowania, relacji między ludźmi i całego świata. Pośród wielu dróg urzeczywistniania wartości

i przekraczającego ją, przeżywania wyższych emocji i dostępu do wyższych wartości. Ten rodzaj świadomości leży głęboko w człowieku, na poziomie pierwotnym, będąc biologiczną rzeczywistością w obszarze predyspozycji człowieka. Por. D. Hay, R. Nye, *Investigating children's...*, dz. cyt., s. 6-16.

„rodzina jest drogą pierwszą i z wielu względów najważniejszą. Jest drogą powszechną, pozostając za każdym razem drogą szczególną, jedyną i niepowtarzalną, tak jak niepowtarzalny jest każdy człowiek. Rodzina jest tą drogą, od której nie może on się odłączyć”¹⁶

Podstawą dla kształtowania moralności i sumienia małego dziecka jest zaspokajanie jego elementarnej potrzeby – bycia kochanym miłością opiekuńczą i posiadania kogoś, kogo można kochać. Prawo do kochania i bycia kochanym uznaje się za naczelne prawo, wyrastające z miłości jako wartości uniwersalnej¹⁷. Rodzice zaś są pierwszymi i najważniejszymi nauczycielami miłości, jej dawcami i odbiorcami. To od rodziców dziecko uczy się, w jaki sposób może okazywać miłość i wyrażać swoje uczucia. Człowiek jest powołany do miłości, gdyż jest ona niezbędnym warunkiem jego rozwoju. Może on wewnętrznie rozwijać się tylko przez miłość, a prawdziwie kochać tylko kogoś poza sobą¹⁸.

Aby miłość mogła przybrać swój pełny, dojrzały obraz, wyrażający się w postawie otwartej na drugiego człowieka, życzliwości i pragnieniu jego dobra, powinna rozwijać się wraz z nim. Jednak bez rękopmi rodzicielskiej miłości, która znajduje odbicie w miłości własnej dziecka, nie byłoby możliwe wytyczenie przez nie swej niepowtarzalnej drogi rozwoju duchowości i manifestowania miłości¹⁹. Dziecko ma potrzebę

¹⁶ Jan Paweł II, *List do rodzin Gratissimam Sane*, 2.02.1994, Rzym, n. 2.

¹⁷ M. Łopatkowa, J. Drózdź, A. Gryglaszewska, A. Praska, *Pedagogika serca jako podstawa życia według wartości*, w: *Dziecko w świecie wartości, Część druga. Poszukiwanie ładu umysłu i serca*, B. Dymara, M. Łopatkowa, M. Pulinowa, A. Murzyn, Kraków, Impuls 2010, s. 41.

¹⁸ Por. A. Solak, *Człowiek i jego wychowywanie*, Tarnów, Wyd. Academica 2004, s. 93.

¹⁹ Por. tamże, s. 94-95.

miłości całkowitej i nieskończonej. „Element miłości, tkliwości rodzicielskiej stanowi dla rozwoju dziecka wartości niczym nie zastąpione, bez których istota ludzka nie potrafi po ludzku myśleć i kochać”²⁰.

Moralność to przede wszystkim ukierunkowanie całej osoby w życiu, zwrócenie się ku określonemu punktowi. Można ją porównać do zjawiska heliotropizmu u rośliny, czyli ruchu, który sprawia, że zawsze zwraca się ona ku słońcu. Moralne zachowania są dopiero wieloraką formą tego ogólnego ukierunkowania osoby ku dobru. To fundamentalne nastawienie powinno być już w dziecku ukształtowane i utrwalone zanim jeszcze zacznie ono stawiać sobie pierwsze pytania co do wartości moralnej własnych czynów. Zanim zacznie pytać o to, czy czyn jest dobry czy zły, powinno otrzymać już swoistą miarę, punkt odniesienia, aby umiało odpowiedzieć sobie na te pytania²¹. Dziecko we wczesnym wieku przedszkolnym nie potrafi jeszcze samodzielnie kontrolować swojego zachowania, stąd tak ważną rolę odgrywają dostępne mu wzory osobowe i odniesienia społeczne, umożliwiające dokonywanie właściwych identyfikacji. Dzięki specyficznej podatności na oddziaływanie rodziny dziecko uczy się wartościować świat poprzez pryzmat najbliższych mu ludzi.

Okres przedszkolny to także intensywny czas kształtowania sumienia²², czyli dyspozycji psychicznej, powiązanej z rozróżnieniem dobra i zła oraz poczuciem normy moralnej. Już

²⁰ I. Bielicka, *Miłość macierzyńska pod mikroskopem*, Warszawa, PZWL 1967, s. 59.

²¹ Por. S. Cavaletti, *Potencjał duchowy...*, dz. cyt., s. 192.

²² Pedagogika wskazuje najczęściej na sumienie jako „zdolność pozwalającą człowiekowi ujmować swoje postępowanie pod kątem moralnym i odpowiednio je oceniać jako dobre lub złe”. W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa, Wyd. Akademickie Żak 2007, s. 293.

bardzo małe dziecko potrafi odróżnić to, co dobre, czyli akceptowane przez dorosłych od tego, co złe, czyli nie akceptowane²³. W wyborze właściwej drogi postępowania pomaga mu właśnie rozwijające się sumienie, pełniące funkcję „wewnętrznej kontroli”. Podstawą kształtowania się sumienia jest budząca się świadomość własnego *Ja*, początek intensywnego rozwoju wyobraźni i intelektu²⁴.

A. Solak wskazuje, że kształtowanie sumienia rozpoczyna się już w okresie życia nieświadomego jako *przeżycie porządku*, opartego na wychowawczym planie miłości i odpowiedzialności rodziców. „Kodeksem moralnym” we wczesnym okresie dzieciństwa jest dla dziecka oblicze matki, która swoją mimiką wyraża aprobatę lub dezaprobatę dla jego postępowania. Dziecko zdobywa wówczas nieświadome *doświadczenie powinności* i przekonanie, że jego pragnienia nie są ostateczną instancją, lecz ich spełnienie zależy od osób dorosłych i ich zamierzeń wychowawczych. Dzięki tym zabiegom dziecko, wstępujące w wiek przedszkolny posiada już sumienie zdolne do stopniowego wartościowania odkrywanych kategorii. Okres przedszkolny wymaga jednak od wychowawców dalszego kształtowania sumienia, obejmującego wypracowanie obrazu *dobrego dziecka*, rozbudzanie świadomości winy i teonomię sumienia. Przy wypracowaniu obrazu *dobrego dziecka* konieczne jest takie działanie wychowawcze, które będzie je

²³ Niektórzy badacze wskazują jednak, że pojęcia dobra i zła są jednymi z pierwszych pojęć, jakie odkrywa dziecko, jeszcze zanim nauczy się mówić. Por. Z. Marek, *Wychowanie religijne i rozwój człowieczeństwa*, w: *W służbie człowiekowi*, Z. Marek (red.), Kraków, Wyd. WAM 1991, s. 85-86; J. Bagrowicz, *Pokuta w wychowaniu religijnym i katechezie*, „Ateneum Kapłańskie” z. 412, 70/1977, s. 224-235.

²⁴ Por. E. Sujak, *Stawanie się i dojrzwienie ludzkiego sumienia*, „Znak” 1972, nr 215, s. 639; A. Solak, *Człowiek i jego wychowanie*, dz. cyt., s. 83.

utwierdzało w postępowaniu opartym na jego własnym akcie woli, zmierzającym do kształtowania swojej postawy zgodnie z zasadami moralnymi. Wymaga to kształtowania „cnót dziecięcych”, zarówno skierowanych w stronę wyższych, transcendentnych wartości (posłuszeństwo głosowi sumienia), jak i akcentów dobra, obejmujących osobiste korzyści dziecka – radości, męstwa, czystości. Podstawą rozwijania tych cnót zawsze powinno być doświadczenie miłości rodziców i przekonanie, że miłość kształtuje w człowieku dobro²⁵.

Sam przebieg kształtowania sumienia musi zostać zapoczątkowany już „na kolanach matki”²⁶, zaś wszystkie kolejne instytucje powinny nieść pomoc rodzinie w tym zadaniu wychowawczym. Szczególne znaczenie w zakresie kształtowania sumienia niesie ze sobą okres przedszkolny ze względu na specyficzną chłonność i wrażliwość na wartości, z którymi styka się dziecko. Globalny sposób spostrzegania i przyswajania świata w okresie przedszkolnym implikuje wniosek, że procesu kształtowania sumienia dziecka nie powinno się łączyć z poszczególnymi sferami jego rozwoju, lecz z całą jego egzystencją, wszystkim, co przeżywa i czego doświadcza. Ułatwia to uczenie się głębszego myślenia o sobie, normach, prawach i obowiązkach, o wszystkim, co dobre lub złe. Działania wychowawcze powinny nie tylko wprowadzać dziecko w dziedzinę rozpoznawania dobra lub zła, ale też stopniowo odkrywać przed nim zobowiązanie do czynienia dobra²⁷. Pojawienie się umiejętności wartościowania jest niezwykle

²⁵ Por. A. Solak, *Człowiek i jego wychowywanie*, dz. cyt., s. 84-88; por też. H. H. Geiger, H. Donat, *Co wyrośnie z naszych dzieci?*, tłum. Szczyrbowski S., Warszawa, Instytut Wydawniczy Pax 1979, s. 79-83; *Bóg w przedszkolu...*, dz. cyt., s. 177-179.

²⁶ Por. A. Solak, *Człowiek i jego wychowywanie*, dz. cyt., s. 73.

²⁷ H. Geiger, H. Donat, *Co wyrośnie...*, dz. cyt., s. 82-83.

istotnym elementem rozwoju moralnego dziecka. Świat, w którym dziecko żyje niesie ze sobą wiele aksjologicznych niuansów, co utrudnia dziecku wyznaczenie granicy między dobrem a złem. Jednakże dzieci przedszkolne, posiadające specyficzny sposób dostrzegania właściwości przedmiotów i zdarzeń, które umykają dorosłym, jak też jasno sprecyzowane i ściśle przestrzegane normy zachowania potrafią tę granicę wyznaczyć niejednokrotnie z mniejszym wahaniem niż dorośli²⁸.

4. Przedszkole jako instytucja wspomagająca rodzinę w wychowaniu dziecka

Przedszkole jest specyficzną instytucją, która w swojej działalności opiera się od lat na zasadzie ścisłej współpracy ze środowiskiem rodzinnym dziecka, w skali nie spotykanej na żadnym innym stopniu edukacyjnym w celu integrowania wielostronnych oddziaływań wychowawczych. Z chwilą, kiedy dziecko przekracza próg przedszkola, cel działań rodziny i instytucji wobec dziecka staje się celem wspólnym, mimo różnic, jakie istnieją między procesami wychowania w domu i w przedszkolu. Współdziałanie rodziców z nauczycielami nie stanowi celu samego w sobie lecz ma służyć przede wszystkim dziecku, jego wychowaniu, kształceniu i rozwojowi²⁹. „Bezpośrednimi wychowawcami w stosunku do swoich dzieci pozostają zawsze na pierwszym miejscu rodzice. Rodzice mają też

²⁸ Por. U. Morszczyńska, W. Morszczyński, *Aksjologiczne barwy dziecięcego świata*, w: *Dziecko w świecie wartości*, Dymara B. (red.), Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls 2003, s. 76.

²⁹ Por. L. Weselińska, *Współpraca przedszkola z rodziną i środowiskiem w: Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, M. Kwiatowska (red.) Warszawa, WSiP 1988, s. 460-461.

w tej dziedzinie pierwsze i podstawowe uprawnienia. Są wychowawcami, ponieważ są rodzicami. Jeśli zadanie to rodzice z kolei dzielą z innymi ludźmi, a także z instytucjami, na przykład z Kościołem i państwem, to zawiera się w tym prawidłowe odzwierciedlenie zasady pomocniczości. (...) W tych dziedzinach, gdzie rodzina nie może skutecznie działać sama, zasada pomocniczości wspiera miłość rodzicielską, odpowiada dobru rodziny. Pomocniczość dopełnia w ten sposób miłość rodzicielską, a równocześnie potwierdza jej fundamentalny charakter. Wszyscy inni uczestnicy procesu wychowawczego działają poniekąd w imieniu rodziców, w oparciu o ich zgodę, a w pewnej mierze nawet ich zlecenie”³⁰.

Przedszkole musi więc organizować swoją działalność w sposób dostosowany do potrzeb i możliwości rozwojowych dziecka we współpracy z rodzicami. Jednym z najważniejszych założeń współczesnej koncepcji wychowania przedszkolnego jest uczynienie współodpowiedzialnymi za proces edukacyjny wszystkich jego uczestników – nauczycieli, dzieci i rodziców. W toku wzajemnej współpracy powstaje możliwość wpływania na postawy rodzicielskie i układ stosunków między dzieckiem a rodziną. Nauczyciele mają być partnerami rodziców w wychowywaniu i sprawowaniu opieki nad dziećmi. Im większą uda się uzyskać zgodność domowego i przedszkolnego systemu wychowawczego, tym lepszy będzie rozwój dzieci.

Współdziałanie nauczycieli i rodziców może przybierać różne formy. Wszystkie one dają się na ogół sprowadzić do form polegających na zbiorowej lub indywidualnej współpracy między przedszkolem a rodziną. Współpraca ta kieruje się ku konkretnym celom, do których należy:

³⁰ Jan Paweł II. *List do rodzin...*, dz, cyt., n. 16.

- 1) uzmysłowienie rodzicom, że wszechstronny rozwój dziecka zależy od wspólnie realizowanych działań podjętych przez przedszkole i dom rodzinny;
- 2) umacnianie więzi emocjonalnych pomiędzy pedagogami i rodzicami w trakcie wspólnie wykonywanych zadań;
- 3) udostępnienie dwukierunkowego porozumiewania się nauczyciela i rodziców na zasadzie demokratyzmu i partnerstwa;
- 4) wymiana poglądów i spostrzeżeń, na przykład w kwestii rozwoju fizycznego, psychicznego, społecznego dzieci lub odczuwanych przez nich potrzeb psychospołecznych;
- 5) sugerowanie rodzicom ustalonych form oddziaływań wychowawczych, za pomocą których zdołaliby wydatnie pomóc swym dzieciom w nauce i zachowaniu;
- 6) ułatwienie nauczycielom pojmowania więzi dziecka do swej rodziny oraz oczekiwań wobec niego³¹.

Ważne miejsce w procesie realizacji zadań zajmuje podtrzymywanie korzystnej atmosfery w toku obustronnych relacji między pedagogami i rodzicami. Istotną rolę odgrywa też kwestia odpowiedzialności zarówno rodziców, jak i nauczycieli za proces edukacyjny dziecka. „Skoro współpraca, to i współodpowiedzialność. Branie jednostkowej odpowiedzialności za tego rodzaju społeczne zjawisko jest nieporozumieniem”³². Odpowiedzialność ta dotyczy nie tylko rozwoju intelektualnego, psychicznego i społecznego dziecka do sprawnego funkcjonowania i skutecznego podejmowania określonych ról w kolejnych okresach jego życia, ale też jego rozwoju moralnego,

³¹ Por. M. Bulera, K. Żuchelkowska, *Edukacja przedszkolna z partnerskim udziałem rodziców*, Toruń, Wyd. Edukacyjne Akapit 2006, s. 66.

³² M. Mendel, *Rodzice i szkoła. Jak uczestniczyć w edukacji dzieci?*, Toruń, Wyd. Adam Marszałek 1998, s. 82.

kształtowania postaw i prowadzenia w kierunku określonych wartości, sprzyjających urzeczywistnieniu przez dziecko własnego człowieczeństwa.

Faktem jest, że współczesna pedagogia przedszkolna w niewielkim stopniu podejmuje problematykę wychowania moralnego, osadzając ją na przestarzałych teoriach i infantyilizując zakres swoich oczekiwań. Sprawia to wrażenie, że przedszkole nie chce korzystać z wyjątkowych w tej dziedzinie właściwości dziecka dla formowania osoby, odnajdującej pełnię swojego człowieczeństwa w wyborze dobra. Właściwe podejście do tej problematyki wymagałoby więc zweryfikowania wiedzy o rzeczywistych możliwościach dziecka w zakresie jego sfery moralnej, jak też poszerzenia tego zakresu w programach edukacji przedszkolnej o aspekty uznawane dotąd za niedostępne dziecku w tym wieku – jak choćby tworzenie sytuacji do postępowania według zasady pomocy innym ludziom w ich życiowych trudnościach czy też wykorzystanie umiejętności intuicyjnego wczuwania się w ich stany psychiczno-duchowe. Nauczyciel, zdający sobie sprawę z naturalnych skłonności dziecka w tym zakresie i ufający jego możliwościom zamiast infantylnego moralizowania musiałby tworzyć sytuacje, sprzyjające ujawnianiu się tych cech dziecka w jego codziennym działaniu oraz pozytywnie motywować „odsłonięcia” tych aspektów jego bytowania. Jednocześnie powinien on ukazywać dziecku pozytywny wzorzec postępowania, realizując uniwersalne wartości – Dobro, Prawdę i Piękno – w swoim zachowaniu i stosunku do dziecka, a przede wszystkim być osobą „jednoznaczną” w każdej sferze swojego życia i piękną w swych moralnych właściwościach, przejawiających się w wychowawczej relacji.

Dziecko wymaga odpowiedniej atmosfery życzliwości, ciepła i miłości, ale też samo jest źródłem i dawcą tych uczuć,

które – odpowiednio wspierane i kształtowane – stają się podstawą jego moralnej relacji do świata. Współczesna pedagogika przedszkolna powinna więc w szerszym zakresie uwzględnić ten, marginalnie dziś traktowany wymiar funkcjonowania dziecka, za punkt wyjścia przyjmując weryfikację dotychczasowej wiedzy i rozumienia dziecięcych uczuć. Są one bowiem w swej naturalności, spontaniczności i świeżości przeżywania wyjątkowym fenomenem, niepowtarzalnym w żadnym późniejszym okresie rozwojowym. Dziecko powinno mieć możliwość przeżywania stanów emocjonalnych, a to wymaga bezpośredniego udziału w wydarzeniach, doświadczania natury zjawisk materialnych i społecznych w kontaktach z przyrodą, innymi ludźmi i sztuką w każdym jej aspekcie. Rolą nauczyciela w takich relacjach jest przede wszystkim stwarzanie warunków ku temu działaniu we wszelkich środowiskach, które są dla dziecka źródłem przeżyć i podłożem ujawniania się jego uczuć. Szczególnym rodzajem takiego środowiska jest dla dziecka rodzina, z którą łączą je w wieku przedszkolnym wyjątkowo silne więzi uczuciowe. Stąd celowy wydaje się postulat, aby w programach edukacji przedszkolnej przywrócić należne miejsce wychowaniu rodzinnemu, a w nim kształtowaniu postawy szacunku do najbliższych, ich pracy, wysiłku na rzecz rodziny, prawa do odpoczynku; umożliwianiu wyrażania przez dziecko troski i miłości do nich w materialnych i behawioralnych aspektach.

W założeniach edukacji przedszkolnej i w jej praktycznych wymiarach musi też znaleźć odpowiednie miejsce zapewnienie dzieciom możliwości wyrażania doświadczanych uczuć w akceptowanych społecznie formach. Same uczucia dziecka są bowiem godne najwyższego szacunku ze strony dorosłych, jednak umiejętność ich właściwej ekspresji powinna podlegać „wychowaniu emocjonalnemu” – nie w kierunku ich hamowania

lub ukrywania, lecz wyrażania na drodze odpowiedniego działania werbalnego, artystycznego czy motorycznego. Zadania te stawiają kolejne wyzwania przed nauczycielem, którym nie będzie on w stanie sprostać bez postawy uważnej serdeczności, umożliwiającej poznanie szerokiej palety dziecięcych uczuć w ich wszystkich odcieniach, umiejętności wczucia się w sposób ich przeżywania przez dziecko i rozumienia treści, do których się one odnoszą. Wymagają więc one od niego cechy szczególnej wrażliwości emocjonalnej, wynikającej wprost z wewnętrznej miłości wychowawczej do dziecka i otwartości na specyfikę jego świata.

5. Podsumowanie

Na czym polega wspieranie dziecka w jego drodze do urzeczywistnienia własnego człowieczeństwa? Wydaje się, że aby trafnie na to pytanie odpowiedzieć, nie można pominąć dwóch fundamentalnych prawd: po pierwsze, że człowiek jest powołany do życia w prawdzie i miłości; po drugie, że każdy urzeczywistnia siebie przez bezinteresowny dar z siebie samego. Odnosi się to zarówno do tych, którzy wychowują, jak i do tych, którzy są wychowywani³³.

Dziecko jest „z natury” dobre w prostocie swego odczuwania i postępowania (niezależnie od sposobów wyjaśniania tego zjawiska), które dla dalszego urzeczywistnienia tej właściwości w swoim życiu potrzebuje właściwych wzorów osobowych, doświadczania miłości ze strony otoczenia społecznego, zaufania jego moralnej intuicji i tworzenia okazji do etycznie właściwego postępowania. „Dziecko, młody człowiek potrzebuje

³³ Jan Paweł II, *List do rodzin*, dz. cyt., n. 16.

dorosłego, ale nie po to, by ten go wyręczał w dochodzeniu do sensu życia, lecz by mu ten sens odsłaniał, wykorzystując w tym celu konkretne sytuacje życia, przemieniane w sytuacje wychowawcze³⁴. Potrzebne jest więc ze strony dorosłego przyjęcie postawy szczególnej „uważności”, powagi i rozwagi w stosunku do szczególnych cech i właściwości dziecka w okresie przedszkolnym, opartych na szacunku dla prawa przeżywania dzieciństwa w jego naturalnym kształcie i specyfice jako z jednej strony – szczególnego moratorium dla bycia dojrzałym, sprawnym i kompetentnym człowiekiem, z drugiej – jako wieku, charakteryzującego się wyjątkowym pięknem bytowania. Dziecko jest bowiem jako osoba uzdolnione do ludzkiej doskonałości, zaś wychowanie zmierzać ma do rozbudzania i ujawniania kolejnych jej warstw poprzez dążenie do maksymalnego (na miarę jego możliwości) zachowania istoty wartości uniwersalnych, przejawiających w specyficznych formach działania, doświadczania i przeżywania dziecka. Tak ujmowana wizja pedagogiki przedszkolnej zmierzać musi do odkrywania w dziecku tego, co w nim najlepsze i potencjalnie obecne w każdej sferze jego funkcjonowania.

Założenie, że we wczesnym okresie życia dziecka budowane są fundamenty pod przyszłą, autonomiczną moralność człowieka nakłada też na wychowawców (zarówno rodziców, jak i nauczycieli) obowiązek zadbania, by wychowanie nie było „tresurą”, lecz formowaniem osoby ludzkiej, opartym na respektowaniu jej osobistych ograniczeń i wspieraniu wszelkich możliwości wybierania i czynienia dobra³⁵.

³⁴ K. Ablewicz, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*, Kraków, Wydawnictwo UJ 2003, s. 163.

³⁵ Por. *Bóg w przedszkolu...*, dz. cyt., s. 171.

Streszczenie:

Rodzina i przedszkole w odkrywaniu dobra przez dziecko

Prezentowany artykuł podejmuje problematykę współdziałania rodziny i przedszkola w rozwijaniu umiejętności dziecka w zakresie różnicowania dobra i zła, jak też wskazuje rzeczywiste, niezależne od intelektualnych umiejętności rozumowania, źródła moralności dziecka w okresie przedszkolnym. Autorka podejmuje w artykule dyskusję z klasycznymi teoriami psychologii rozwojowej wskazując, że niektóre ich założenia nie odpowiadają w pełni aktualnej wiedzy o wszechstronnym rozwoju dziecka, zaś rodzina i przedszkole mogą nieść mu szczególną pomoc w rozwijaniu dyspozycji moralnych.

Słowa kluczowe: dziecko, przedszkole, rozwój moralny, miłość

Summary

The presented article discusses the range of problems related to cooperation of family and kindergarten in the process which develops children's abilities to see the difference between good and evil, and it also determines real sources of morality of children at their preschool age, which do not depend on their intellectual reasoning abilities. In the article, the author takes up a discussion with classic theories of developmental psychology indicating that some of their assumptions do not agree fully with the present knowledge on children's broad development, and family and kindergarten can be especially helpful in developing their moral abilities.