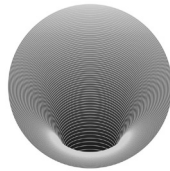




IX

**Wyzwania współczesnej
pedagogiki**



W ROZDZIALE IX:

<i>Zbigniew Ostrach, Dominika Oracz</i> Uwarunkowania problemów w relacjach partnerskich nauczycieli z rodzicami dzieci w przedszkolach	179
<i>Agata Kalinowska, Karolina Molanda</i> Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej jako kreator wprowadzania innowacji pedagogicznych	203
<i>Anna Kocot, Renáta Bernátová</i> Zachowania ekologiczne przedszkolaków w świetle własnych badań	213

Zbigniew Ostrach

*Akademia Nauk Stosowanych
w Nowym Sączu*

Dominika Oracz

*Akademia Nauk Stosowanych
w Nowym Sączu*

Uwarunkowania problemów w relacjach partnerskich nauczycieli z rodzicami dzieci w przedszkolach

Streszczenie

Przyczyny powstawania problemów w relacjach partnerskich nauczycieli z rodzicami dzieci w przedszkolach mogą mieć rozmaite uwarunkowania. Istnieje jednak wiele możliwości działania, dzięki którym obie te grupy potrafią zbudować mocne i pełne szacunku więzi. Trzeba poznać obszary, które mogą stanowić zarzewie konfliktów, po to, aby im skutecznie przeciwdziałać. Przedmiotem prowadzonych badań były uwarunkowania niewłaściwych relacji nauczycieli pracujących w przedszkolach z rodzicami dzieci. Chodziło o poznanie obszarów współpracy najczęściej przyczyniających się do powstawania problemów w relacjach partnerskich nauczycieli przedszkoli z rodzicami dzieci. Główny problem badawczy daje odpowiedź na temat uwarunkowań przyczyn problemów w relacjach partnerskich nauczycieli z rodzicami dzieci. Badania prowadzono przy pomocy metody sondażu diagnostycznego na próbie 70 nauczycieli. Narzędzie badań stanowił samodzielnie opracowany kwestionariusz ankiety. Wyniki badań wskazały, że najczęstszymi problemami występującymi w pracy zawodowej badanych nauczycieli były te, które dotyczyły relacji o charakterze opiekuńczo-wychowawczym. Badania pokazały, że nauczyciele pracujący w placówkach przedszkolnych dostrzegają siłę argumentów przekazywanych rodzicom w indywidualnych rozmowach. Aby mogły być one prowadzone w przyjaznej atmosferze, potrzebne są poprawne relacje na linii nauczyciel – rodzic. Tak więc w przedszkolach trzeba wypracować skuteczne metody podtrzymujące dobre relacje z rodzicami i dbać o utrzymywanie z nimi serdecznych więzi.

Słowa kluczowe: przedszkole, rodzice, relacje nauczyciela z rodzicami, przyczyny zaburzeń relacji nauczyciela z rodzicami.

Determinants of Problems in Relationships between Teachers and Parents of Preschool Children

Abstract

Causes of relationship problems between teachers and parents of preschool children may have various background. Nevertheless there are many possible actions to take for both these groups to build strong and respectful relationships. To effectively prevent conflicts, it is needed to identify areas that may provoke them. The subject of the conducted research were the determinants of inappropriate relationships between preschool teachers and parents of preschool children. The aim of the study was the intention to explore the areas of cooperation most frequently contributing to problems in relationships between preschool teachers and parents of preschool children. The main research problem provides an answer regarding the determinants of relationship

problems between teachers and parents. The research was conducted using a diagnostic survey method on a sample of 70 teachers. The research tool was a self-developed survey questionnaire. The results of the research indicated that the most common problems in the professional work of surveyed teachers were those related to the caretaking and educational relationships. The research showed that preschool teachers recognise the strength of arguments provided to parents during individual conversations. In order to conduct them in a friendly atmosphere, correct relationships between teachers and parents are necessary. Therefore it is needed in preschools to develop effective methods for maintaining good relationships with parents and to care that warm bonds are maintained with them.

Keywords: preschool, parents, teacher-parents relationships, causes of teacher-parents relationship disorders.

Wstęp

Problemy w relacjach partnerskich wychowawców z rodzicami bądź opiekunami dzieci uczęszczających do przedszkola są wpisane w charakter zawodowej pracy nauczycieli. Należy dołożyć starań, aby unikać konfliktów przyczyniających się do powstawania niezręcznych sytuacji w obustronnych relacjach, będących naturalnym elementem przedszkolnej codzienności. Przyczyny ich powstawania mogą być rozmaite. Istnieje jednak wiele możliwości działania, dzięki którym obie te grupy mogą zbudować mocne i pełne szacunku więzi. Jest to jednak proces wymagający wielu poświęceń i samokontroli ze strony i nauczycieli, i rodziców. Należy więc być przygotowanym zarówno na sukcesy, jak i na porażki w obustronnych relacjach. Stąd się wziął cel prowadzonych badań, który wynikał z chęci poznania obszarów współpracy najczęściej warunkujących powstawanie problemów w relacjach partnerskich nauczycieli przedszkoli z rodzicami dzieci. Trzeba znać obszary, które mogą stanowić zarzewie konfliktów, po to, aby im skutecznie przeciwdziałać. Przedszkole współpracując z rodzicami, dąży do wymuszania zmian w zachowaniu dzieci, monitoruje ich rozwój, wpaja pożądane wartości. W pewnym zakresie przejmując na czas pobytu dziecka w placówce funkcje wychowawcze rodziny, ale nie może jednak w całości ich zastąpić czy wyeliminować. Dlatego ogromnie ważna jest współpraca obu partnerów w świadomym i jednolitym procesie wychowania dzieci.

1. Uwarunkowania prawne poprawnej współpracy rodziców z placówką przedszkolną

Współpraca placówki przedszkolnej z rodzicami jest gwarancją odnoszenia sukcesów na różnych płaszczyznach. Oczywiście, zarówno nauczyciele, jak i opiekunowie współdziałają w jasno określonym celu. Jest nim ogólnie pojęte dobro dziecka. Każdej ze stron zależy na osiągnięciu jak najlepszych efektów pracy z wychowankiem. Jednak aby je osiągnąć, należy włożyć w ten proces dużo pracy. Współpraca wymaga od podmiotów wzajemnego partnerstwa, a więc zaufania, poszanowania cudzej godności, jedności oraz podmiotowości, a także pełnej świadomości i akceptacji celów wychowania. Konieczne jest również przyjęcie jednolitego programu działania. Jednomysłność rodziny i nauczycieli stwarza dziecku szansę lepszego funkcjonowania

w relacjach społecznych, ograniczenia problemów wychowawczych i akceleracji rozwoju moralnego.

Współpraca placówki przedszkolnej z rodzicami dzieci, które do niej uczęszczają, jest obligatoryjnym obowiązkiem wynikającym z różnych aktów prawnych. Stanowią one filar, do którego można się odnieść w przypadku zaniedbania lub naruszenia zasad współdziałania. Opierając się na ich treści, daje się dogłębnie zbadać zakres powinności i praw obu ze stron.

Pierwszym aktem prawnym, który zaczął regulować zasady współpracy nauczycieli z rodzicami dzieci i zapewniać rodzicom i dzieciom określone prawa, była Konwencja o Prawach Dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r. W Polsce została ratyfikowana 30 czerwca 1991 r. (Dz.U. z 1991 r. nr 120, poz. 526). Dużo zapisów w niej odnosi się do praw dzieci, także niepełnosprawnych, do godnego życia. Dlatego mówi się w niej sporo o ochronie dziecka i zapewnieniu mu ustawowych uprawnień. Państwo i rodzice mają w świetle jej zapisów jasno sprecyzowany zestaw obowiązków. Mocno podkreślono rolę rodziny, wskazano postępowanie w przypadkach rodzin rozbitych. Zwraca uwagę art. 14 pkt 1 dotyczący swobody myśli, sumienia i wyznania. Zadaniem państwa w świetle jego zapisu jest zapewnienie dzieciom możliwości do wyrażania siebie. Mają one prawo do wyrażania swoich myśli, opinii i poglądów. Kwestia ta tyczy się również religii, która dla każdego człowieka jest kwestią bardzo indywidualną. Ochrona, jaką zapewnia nasz kraj w tym zakresie, dotyczy swobodnego jej uzewnętrznienia prywatnie czy też publicznie. Może się to wyrażać w modlitwie, uczestniczeniu w religijnych zgromadzeniach czy też przynależności do konkretnych organizacji. Jednak w art. 14 pkt 3) wspomina się o ograniczeniach związanych z wyrażaniem swoich uczuć religijnych, [...] *które są przewidziane prawem i są konieczne do ochrony bezpieczeństwa narodowego i porządku publicznego, zdrowia lub moralności społecznej bądź podstawowych praw i wolności innych osób*. Konwencja o Prawach Dziecka mówi, że państwo powinno podjąć określone kroki, aby uznać zasadę, że każdy rodzic ponosi taką samą odpowiedzialność za sfery rozwojowe i wychowawcze dziecka (art. 18 pkt 1). To ono ma być dla nich obiektem bezgranicznej troski. Władze zaś zobowiązuje się do wspierania rodzin w ich obowiązkach oraz zagwarantowania stałej modernizacji i ulepszania usług wykonywanych przez rozmaite instytucje, których zadaniem jest sprawowanie opieki nad najmłodszymi (art. 18 pkt 2). Zapisy w Konwencji o Prawach Dziecka mówią również o wsparciu, jakie muszą otrzymać dzieci pracujących rodziców. Państwo powinno dążyć do wszelkich starań, aby mogły one korzystać z możliwości, jakie proponują placówki, ośrodki i inne instytucje zajmujące się opieką nad nimi (art. 18.3).

Drugim ważnym aktem prawnym regulującym współpracę placówki przedszkolnej z rodzicami jest Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców z 1992 roku. W jej preambule zawarto istotę współpracy oraz podkreślono fakt, że różnorodne instytucje mogą się zajmować wychowaniem i kształceniem młodych umysłów. Do najważniejszych zapisów w Karcie należą jasno wyartykułowane prawa opiekunów do:

- oddziaływania na młodego człowieka w taki sposób, aby zaszczerpić w nim tolerancję i zrozumienie,
- posiadania tytułu „pierwszych nauczycieli” w aspekcie własnych dzieci,

- dostępu do edukacji z uwzględnieniem różnorodnych czynników,
- uzyskiwania informacji o placówkach, które są związane z ich dziećmi,
- wybrania placówki zgodnie z własnymi preferencjami,
- wymagania kształcenia duchowego oraz kulturowego,
- oddziaływania na politykę oświatową uskutecznianą w placówkach, do których uczęszczają ich dzieci,
- wyrażania sądów i uczestnictwa w konsultacjach z władzami,
- pomocy finansowej,
- wymagania odpowiedniego poziomu kształcenia.

Do obowiązków rodziców lub opiekunów zapisanych w Europejskiej Karcie Praw i Obowiązków Rodziców należy:

- oddziaływanie na młodego człowieka w taki sposób, aby miał świadomość odpowiedzialności za siebie i resztę ludzkości,
- opiekowanie się dziećmi odpowiedzialnie, troszczenie się o ich dobro,
- współpracowanie z placówkami oświatowymi, do których uczęszczają ich dzieci, na partnerskich zasadach,
- udzielanie informacji, które mogą ułatwić proces kształcenia ich dzieci,
- dokonywanie przemyślanego wyboru odnośnie do kierunku kształcenia własnych dzieci,
- oddziaływanie na dziecko w wierze ogólnej akceptacji względem innych osób i reprezentowanych przez nich poglądów,
- uczestniczenie w życiu placówki i bycie jej częścią,
- zakładanie różnego rodzaju organizacji,
- przeznaczanie odpowiedniej ilości czasu i zainteresowania własnym dzieciom i instytucjom, w których się one kształcą, stałe doskonalenie pełnionej przez siebie roli zarówno względem dziecka, jak i placówki (<https://www.gov.pl/web/edukacja/prawa-rodzicow>: dostęp: 17.02.2024).

Trzecim dokumentem wyraźnie regulującym kwestie współpracy placówek oświatowych z rodzicami dzieci jest Konstytucja RP, mająca największe znaczenie pod względem mocy prawnej w Polsce. Została uchwalona w roku 1997 (Dz.U. z 1997 r. nr 78, poz. 483). W świetle zapisu art. 48 ust. 1 Konstytucji RP: *Rodzice mają prawo do wychowania swoich dzieci zgodnie z własnymi przekonaniami. Wychowanie to powinno uwzględniać stopień dojrzałości dziecka, a także wolność jego sumienia i wyznania oraz jego przekonania.* Inny ważny zapis w Konstytucji RP mówi, że *Rodzice mają prawo do zapewnienia dzieciom wychowania i nauczania moralnego i religijnego zgodnie ze swoimi przekonaniami* (art. 53 pkt 3, Dz.U. z 1997 r. nr 78, poz. 483). Zatem rodzice lub opiekunowie posiadają prawne przyzwolenie do określenia, w jaki sposób będzie realizowane kształcenie religijne oraz moralne ich dzieci. Wychowawcy w przedszkolach muszą więc zważać na fakt, że konstytucyjnie zabronione jest zmuszanie kogokolwiek do brania udziału w praktykach religijnych.

Kolejnym istotnym zapisem w Konstytucji RP jest ten mówiący o wolności, jaką posiadają opiekunowie co do wyboru placówki kształcenia (art. 70.3 Dz.U. z 1997 r. nr 78, poz. 483). Nie muszą oni wybierać instytucji publicznych prowadzonych przez jednostki samorządu. Swoboda ich działania w tym zakresie opiera się na możliwości

umieszczenia swoich dzieci w dowolnych formach nauczania przedszkolnego, które w Polsce może być realizowane w następujących typach placówek:

- publicznym przedszkolu, oddziale przedszkolnym w publicznej szkole podstawowej lub publicznej innej formie wychowania przedszkolnego, prowadzonych przez gminę,
- publicznym przedszkolu, oddziale przedszkolnym w publicznej szkole podstawowej lub publicznej innej formie wychowania przedszkolnego, prowadzonych przez inną osobę prawną lub osobę fizyczną, położonych na obszarze gminy,
- niepublicznych przedszkolach o charakterze placówek publicznych (Dz.U. 2017, poz. 59, art. 31 pkt 9).

Następna kwestia zawarta w Konstytucji RP dotyczy zapewnienia każdemu obywatelowi jednakowego i powszechnego dostępu do edukacji (art.70.4 Dz.U. z 1997 r. nr 78, poz. 483) W związku z tym wszystkie dzieci, których rodzice mają taką wolę, powinny uczestniczyć w edukacji przedszkolnej. W wielu miejscowościach w Polsce dostęp do publicznej edukacji przedszkolnej w prowadzonych przez samorządy placówkach jest niedostateczny. Dlatego władze samorządowe są zmuszone dofinansowywać taką edukację w placówkach prowadzonych przez inne niż samorząd osoby prawne lub fizyczne.

Wreszcie ważnym dokumentem regulującym współpracę rodziców z przedszkolem lub inną placówką oświatową jest Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r. poz. 59). Zawiera ono zapisy artykułów dotyczących obszarów współpracy, obowiązków i praw odnoszących się do rodziców i nauczycieli. Wiele z nich jest uszczegółowieniem kwestii zawartych w ratyfikowanych przez Polskę dokumentach międzynarodowych lub Konstytucji. W art. 33 pkt 1 np. uszczegółowiono powinności opiekunów względem placówki przedszkolnej. Odnoszą się one do:

- rekrutacji,
- systematycznego uczestnictwa ich dzieci w zajęciach,
- edukacji domowej,
- realizacji przedszkolnego obowiązku za granicą.

Ich właściwa realizacja i zrozumienie powinno się w dużym stopniu przyczyniać do budowania poprawnych relacji na linii rodzice, nauczyciel i placówka oświatowa. Znajomość przez nauczycieli i dyrekcję tych zapisanych w Prawie oświatowym zagadnień pozwoli z większym zrozumieniem odnieść się do obaw rodziców związanych z pracą opiekuńczo-dydaktyczną w przedszkolach.

Każde przedszkole posiada też swoje wewnętrzne prawne uregulowania prawne i organizacyjne, które zapisane są w Statucie (Dz.U. 2001 nr 61 poz. 624). To indywidualny, a zarazem najważniejszy dokument w każdej placówce. Określa strategię działania konkretnej instytucji oraz jej zadania. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017 poz. 60 ze zm.) wyznaczały dzień 30 listopada 2017 roku jako termin wprowadzenia statutów wydanych na mocy nowych przepisów. Poprzednie były oparte na ustawie o systemie oświaty, z której wyprowadzono zagadnienie statutów. Te, po wprowadzeniu reformy, weszły w skład Prawa oświatowego i umożliwiają nowe rozwiązania organizacyjne. Jednak są zapisy, które muszą zostać w nim bezwzględnie określone. Należą do nich:

- indywidualna nazwa placówki, jej miejsce oraz rodzaj,
- podstawowe informacje dotyczące osoby prowadzącej placówkę,
- dążenia i powinności będące następstwem zapisów prawnych,
- metody skuteczniające wyżej wymienione cele,
- procedury dotyczące odbioru dzieci z placówki,
- procedury dotyczące zaprowadzania dzieci do placówki,
- informacje dotyczące spotkań z rodzicami oraz częstość ich występowania,
- podstawowe informacje na temat organów przedszkola z szczególnym uwzględnieniem ich uprawnień oraz sposoby ich współpracy,
- informacje dotyczące organizacji pracy placówki,
- godziny, w których działa placówka,
- informacje dotyczące finansów i wyżywienia,
- obowiązki należące do osób pracujących w placówce, które wiążą się z:
 - a) zapewnieniem bezpieczeństwa podczas pobytu w placówce,
 - b) współpracą z rodzicami,
 - c) rzetelnym wykonywaniem pracy dydaktyczno-wychowawczej,
 - d) wykonywaniem obserwacji pedagogicznych,
 - e) współpracą z różnymi instytucjami,
- powinności i prawa wychowanków, w tym zapis dotyczący wykreślenia dziecka z listy,
- informacje dotyczące godła i sztandaru placówki.

Placówka w związku z założeniami statutu musi zapewnić wychowankom możliwość korzystania z pomieszczeń do nauczania, wychowania i opieki, pomieszczeń sanitarno-higienicznych i szatni, a także do posiłków (Dz.U. 2017 r. poz. 59, art. 108). Przestrzeganie w przedszkolu tych zapisów rodzice mogą wymusić na organie prowadzącym placówkę nawet poprzez proces sądowy.

Przedstawione akty prawne wskazują, że zarówno nauczyciele, jak i rodzice posiadają wyraźnie określone prawa i obowiązki. Część z nich zapisana jest w dokumentach państwowych, część w aktach międzynarodowych. Dopełniają je przepisy Prawa oświatowego. Respektowanie ich zapisów z pewnością przyczyni się do poprawy jakości funkcjonowania i pracy w poszczególnych grupach przedszkolnych. Współpraca pomiędzy rodzicami a placówką przedszkolną, opierająca się na respektowaniu przez wszystkie strony podstaw prawnych, ma na celu nie tylko nakładanie określonych obowiązków, lecz też ochronę praw każdego podmiotu biorącego udział w procesie dydaktyczno-wychowawczym przedszkola.

2. Zasady tworzenia poprawnych relacji nauczycieli z rodzicami

Rodzice i nauczyciele posiadają jeden bardzo ważny cel, którym jest możliwie jak najlepsze wychowanie młodego człowieka. Sposoby i metody ich pracy, aby go osiągnąć, mogą się jednak różnić, a czasami nawet wykluczać. Obie strony muszą więc w odpowiedni sposób ze sobą współpracować, aby efekty ich działania przynosiły pozytywne rezultaty. Zdarza się jednak, że wizyta rodzica w placówce często wywo-

tuje stres i strach u nauczyciela. Aby temu zapobiec, należy się stosować do kilku podstawowych zasad, które z pewnością pomogą w budowaniu poprawnych relacji.

Najistotniejszą zasadą w budowaniu poprawnych oraz pozytywnych więzi jest wzajemny szacunek (Gajda, 2013, s.134). Nauczyciel w swojej pracy może się spotykać z różnymi zachowaniami rodziców. Jedni będą w stosunku do niego nastawieni pozytywnie, inni negatywnie lub nawet wrogo. Jego zadaniem jest traktowanie każdej z tych grup w jednakowy sposób, pełen zrozumienia i szacunku. Opiekunowie muszą czuć, że działania podejmowane przez wychowawcę są najlepszymi rozwiązaniami problemów, z którymi boryka się ich dziecko. Oczywiście, w przypadkach przekroczenia granic poprawnej komunikacji nauczyciel ma pełne prawo do podjęcia odpowiednich działań zaradczych. Wzajemne zrozumienie pomiędzy stronami z pewnością przełoży się również na lepsze funkcjonowanie dziecka w placówce. Rozmowy z rodzicami powinny się zawsze odbywać w miłej i swobodnej atmosferze. Rozmówca musi się czuć ważny i rozumiany, a problemy, z którymi się zwraca, nie mogą zostać zbagatelizowane. Uczestnicy dialogu mają równe prawo do wyrażenia swoich odczuć i opinii na dany temat (Boszczyk, 2020, s. 118-119).

Otwartość w połączeniu ze szczerością w budowaniu relacji odgrywają także kluczową rolę. Współpraca oparta na manipulacji lub kłamstwie nigdy nie będzie poprawna. Bywa, że sprawy, w jakich zwracają się wzajemnie do siebie nauczyciele czy też rodzice, są trudne i czasem wymagają poruszania niewygodnych kwestii. Powodem takiego stanu rzeczy może być również lęk przed reakcją drugiej osoby na przekazywane jej informacje. Należy jednak zawsze kierować się zasadą prawdomówności i z otwartością traktować drugiego człowieka. (Sanchez, Bullock, 2022, s. 227-228). Niewykluczone, że takie postępowanie nie zawsze będzie na początku pozytywnie wpływać na relacje. Jednak zatajanie niektórych szczegółów może w przyszłości negatywnie wpłynąć na socjalizację dziecka. Zdarza się, że opiekunowie wypierają prawdę i nie są w stanie zaakceptować faktycznego stanu rzeczy. Podobnie jest zresztą z samymi wychowawcami, którym czasem trudno jest się przyznać do błędu.

Wychowawcy w dużym stopniu kształtują określone zachowania rodziców. Proces ten rozpoczyna się już w trakcie pierwszego spotkania, na którym pojawiają się najważniejsze ustalenia dla obu stron. Dotyczą one wielu części składowych, wpływających na jakość późniejszych relacji. Nauczyciel, kierując się określonymi wartościami, dąży do głównego celu, czyli dobra dziecka. Najbardziej przydatnym oddziaływaniem na kształtowanie się określonych zachowań rodziców jest perswazja (Sztumska, Sztumski, 2018, s. 63). Powinien więc on na każdym etapie znajomości przypominać rodzicom, że wspólnie z nim stanowią zgrany zespół. Rozmowy, którym przysłuchuje się dziecko, muszą być serdeczne i pełne szacunku. Rodzice mają rozmaite potrzeby i oczekiwania względem przedszkola. W niektórych sytuacjach mogą ingerować w metody pracy nauczyciela. Aby rozwiązać taki problem, należy ich poprosić o zaufanie w kwestii kształcenia i w subtelny sposób przypominać o istocie wspólnych dążeń (Ibidem, s. 120-121). Należy przeanalizować daną sytuację oraz spróbować wcielić się w rolę drugiej strony, aby prawidłowo odczytać motywy jej postępowania (Boszczyk, 2020, s. 116). Narzucanie swoich wartości i przekonań drugiej osobie może się zakończyć konfliktem. Relacja opierająca się na partnerstwie

w dużym stopniu polega na dokonywaniu różnych wyborów. Rodzic ma prawo mieć własne zdanie, tak samo jak wychowawca. Wspólnymi siłami muszą jednak dojść do kompromisów w sferze wychowywania dziecka. Osiągną to respektowaniem własnych kompetencji, dopytywaniem, dookreśleniem pragnień i wizji zarówno na temat kształcenia, jak i wychowywania. Rozbieżność między oczekiwaniami rodziców a oczekiwaniami nauczycieli może w istotny sposób rzutować na wzajemne relacje (Śliwerski, 2011, s. 47).

Odpowiedzialność wiąże się z przestrzeganiem zasad, które w pewnym stopniu narzuca społeczeństwo (Żyżniewski, 2019, s. 213). Rodzice zobowiązani są do opieki nad własnymi dziećmi i odpowiadają za ich oraz swoje postępowanie. Niektóre sytuacje zmuszają jednak nauczycieli do przypominania im o tym fakcie. Ustalenie granic kompetencji jest bardzo ważnym elementem właściwych relacji. Opiekunowie muszą zdawać sobie sprawę z tego, gdzie i kiedy kończy się rola wychowawcy. Nie mogą oni oczekiwać zmiany zachowania dziecka jedynie poprzez działania podejmowane w placówce. Nie powinni także traktować wychowawcy jako osoby, która świadczy im usługę (Śliwerski, 2011, s. 74).

Komunikację można określić jako ciąg zdarzeń pomiędzy różnymi podmiotami, które systematycznie następują po sobie w określonym czasie. Komunikaty werbalne i niewerbalne są ważną wskazówką podczas rozmów pomiędzy członkami danej społeczności (Harwas-Napierała, 2008, s.15). Dotyczy to również kontaktów interpersonalnych mających miejsce w placówkach przedszkolnych. Istotną zasadą w postępowaniu nauczyciela z rodzicem jest sprawa komfortu psychicznego podczas prowadzenia rozmów. Pierwszą kwestią, na jaką należy zwrócić uwagę, jest samo miejsce spotkania. Nieodpowiednią praktyką pozostaje przekazywanie informacji na korytarzu czy w szatni. Najlepiej gdy w placówce specjalnie wyznaczono do tego pomieszczenie (Frączek, Lulek, 20210, s. 116-117). Powinno ono być estetyczne i przede wszystkim czyste. Rozmówca powinien czuć się w nim swobodnie i bezpiecznie. Wpłynąć na to mogą takie czynniki, jak kolor ścian i dobór odpowiednich mebli. Warto także zadbać o niektóre artefakty, które będą ułatwiały poprawne relacje. Mogą to być różne reklamówki oświatowe, podręczniki metodyczne, gazetki ściennie, adresy z przydatnymi linkami do ciekawie opisujących problemy pedagogiczne stron internetowych, dyplomy poświadczające różne umiejętności nauczyciela. Kolejną ważną zasadą budującą poprawne relacje nauczyciela z rodzicami jest sam sposób zaproszenia rodzica do gabinetu na rozmowę. Spotkanie powinno się odbywać w miłej i serdecznej atmosferze. Nauczyciel swoją uwagę powinien skupić na rozmówcy. Zachowania takie, jak odbieranie telefonów, unikanie kontaktu wzrokowego lub nerwowe spoglądanie na zegarek w przyszłości skutkować mogą niechęcią do ponownego spotkania, ponieważ mowa ciała stanowi doskonałe narzędzie komunikacyjne i często jest w stanie przekazać więcej informacji niż same słowa (Sanchez, Bullock, 2022, s. 152). Każda ze stron powinna mieć do siebie pełne zaufanie. Poufne informacje należy zostawić wyłącznie dla siebie. To opiekun jest w placówce gościem, a wychowawca gospodarzem. Nie zawsze nauczycielom uda się porozmawiać z rodzicami w przyjaznej atmosferze. Spotkania dotyczące dzieci, mogą wywoływać lęk, złość czy frustrację u każdego rozmówcy w zależności od przekazywanych treści.

W takich wypadkach warto poprosić o pomoc specjalistę. Osobą taką jest mediator, pielęgniarka lub psycholog współpracujący z daną placówką. Wychowawca może się do tych osób zwrócić sam lub wspólnie z opiekunami z prośbą o ewentualne sugestie w sprawie konfliktu (Boszczyk, 2020, s. 137).

W budowaniu dobrych relacji należy zadbać o prawidłowy przepływ informacji (Lulek, 2008). Rodzice czują się spokojniejsi, gdy wiedzą, co robi ich dziecko, jakie zmiany nastąpią w jego otoczeniu czy też jakie wydarzenia będą miały miejsce w placówce. Można to robić za pomocą wybranych aplikacji informatycznych lub telefonicznych albo osobiście. Jednak bardzo ważne jest to, aby robić to systematycznie. Nauczyciel musi być łącznikiem w kontaktach opiekunów z przedszkolem, więc to on powinien zadbać o regularne przekazywanie najistotniejszych kwestii dotyczących zachowania się dziecka w placówce. Warunkiem poprawnego przepływu informacji jest szanowanie prywatnego czasu każdej ze stron. Szacunek uzyskuje się zarówno poprzez wytyczanie w tym obszarze granic, jak i przestrzegając ustalonych reguł. Komunikaty muszą być wysyłane w przystępnych godzinach i z uwzględnieniem dni wolnych, aby nikt nie poczuł się w żaden sposób urażony. W sytuacji gdy wiadomość zwrotna od rodzica będzie miała negatywny wydźwięk, nauczyciel nie może się dać ponieść emocjom. Powinien się spokojnie zastanowić się nad tym, w jaki sposób odpowiedzieć, zachowując przy tym wszystkie zasady *savoir-vivre*'u. Musi się wykazać cierpliwością i taktem pomimo agresywnego bądź czasem wrogiego nastawienia u rodzica (Witek, 2020, pobrane z <https://livekid.com/pl/blog/budowanie-komunikacji-z-rodzicami-w-zlobki-i-przedszkolu/> dostęp, 4.02.2024).

Kolejna zasada poprawnych relacji wiąże się z tym, że każdy człowiek czuje się dobrze wtedy, gdy jego wysiłki są doceniane. Buduje to poczucie własnej wartości, które ma ogromne znaczenie dla ludzkiej psychiki. Jeśli w życiu brakuje tego elementu, staje się ono przytłaczające i pełne rozczarowań (McKay, Davis, Fanning, 2005, s. 192). Pozytywne dostrzeganie dokonań jednostki powoduje wzrost motywacji do podejmowania dalszych działań. U rodziców i nauczycieli proces ten przebiega w dokładnie taki sam sposób. Drobne pochwały, małe gesty lub prezenty w ramach podziękowania mogą sprawić każdej ze stron ogromną przyjemność. Nie chodzi o wydawanie dużej ilości gotówki, lecz o samo pamiętanie o zasługach drugiej osoby. W przedszkolach organizowane są zajęcia, w których pomagają albo uczestniczą opiekunowie. Aby wyrazić swoją wdzięczność, wychowawca może napisać podziękowanie lub wykonać wspólnie z dziećmi własnoręcznie zrobiony upominek. Samo zaangażowanie rodzica bywa niekiedy najlepszą formą wdzięczności dla nauczyciela. Występy czy też spotkania w placówce zbliżają do siebie pracowników przedszkola i opiekunów. W takich chwilach pojawiają się pozytywne emocje, które łatwo przerażają się w przyjaźnię. Warto wykorzystać ten fakt na początku roku szkolnego, gdyż pierwsze wrażenie jest najbardziej istotne (Boszczyk, 2020, s. 134).

Mysłąc o przedszkolu, pierwszym nasuwającym się skojarzeniem są dzieci. Jednak to placówka, w skład której wchodzi również pracownicy, rodzice, sytuacje i relacje między nimi, stanowią zatem podstawowy trzon dynamicznego organizmu. Opiekunowie, tak samo jak nauczyciele, mają różne zmartwienia zarówno na gruncie zawodowym, jak i rodzinnym. Czasami każda ze stron potrzebuje wsparcia. Nie wolno

zapominać o tym, że opiekunowie i wychowawcy to też zwyczajni ludzie. Bezinteresowne zainteresowanie się czyjąś sprawą lub zwrócenie uwagi na niepokojące fakty bez wątpienia wpłynie na jakość relacji. Oczywiście, nie należy dopytywać o szczegóły problemu w nachalny sposób. Delikatność i subtelność sprawią, że zwiększy się szansa na szczerą rozmowę. Widząc zmartwionego lub smutnego nauczyciela czy rodzica, warto dodać mu otuchy. Usłyszenie pochwały z pewnością nie zaszkodzi. Istotną zasadą jest więc otoczenie troską drugiego człowieka, który z jakichś powodów tego wymaga. Nawet jeśli stan i sytuacja zostaną mylnie zinterpretowane, samo okazanie zainteresowania powinno mieć pozytywne rezultaty. Egocentryzm jest poważną przeszkodą w budowaniu poprawnych relacji z innymi ludźmi (Żyżniewski, 2019, s. 235).

Dobre relacje między ludźmi czasami tworzą się w wyniku spojrzenia z innej perspektywy na sytuacje problemowe. Warto wszystko przemyśleć i zaplanować po to, aby nie dać się ponieść niepotrzebnym emocjom, które mogą one wyzwalać (Hanson, Hanson, 2018, s. 178). Emocje są nieodzownym elementem ludzkiego życia, jednak nie wszystkie korzystnie wpływają na relacje. Ich eskalacja powoduje niekiedy konflikt, co negatywnie wpływać będzie również na dziecko. Spojrzenie na świat oczami drugiej osoby to kluczowy sposób rozwiązywania napotykaných trudności. Ludzie posiadają różne motywy określonych zachowań. Powody złości czy obojętności mogą wynikać z pewnych czynników, które znacząco wpływają na interakcję z innymi osobami w danej chwili (Portter-Efron, 2011, s. 49). Rodzic, wcielając się w rolę wychowawcy, może dostrzec pewne aspekty, których wcześniej nie był w stanie zobaczyć. Analogicznie jest z nauczycielem w roli opiekuna. Zapewnienie wsparcia emocjonalnego w takich sytuacjach wydaje się kluczowe dla psychicznego komfortu stron (Korczyński, 2014, s. 54). A więc ważną zasadą jest pamiętanie o tym, że zmieniając punkt widzenia, zwiększa się prawdopodobieństwo na zrozumienie światopoglądu drugiego człowieka.

3. Metodologiczne założenia prowadzonych badań

Przedmiotem zaprezentowanych badań były uwarunkowania niewłaściwych relacji nauczycieli pracujących w przedszkolach z rodzicami dzieci. Cel ich wynikał z chęci poznania obszarów problemów występujących w przedszkolach, z którymi spotykają się nauczyciele w relacjach z rodzicami.

Główny problem badań zawierał się w pytaniu:

- Jakie są opinie nauczycieli przedszkoli na temat uwarunkowań przyczyn problemów w relacjach partnerskich z rodzicami dzieci?

Uszczegółowieniem tak sformułowanego problemu badawczego były następujące pytania:

- Która sfera współpracy nauczycieli z rodzicami najczęściej zaburzała ich relacje?
- Jaka jest samoocena nauczycieli na temat swoich praw i obowiązków?
- Jakie były przyczyny pogorszenia relacji z rodzicami?
- Które z działań pracy pedagogicznej nauczycieli najczęściej pogarszały relację z rodzicami?

- Jakie są najbardziej skuteczne sposoby na poprawienie swoich partnerskich relacji nauczycieli przedszkoli z rodzicami?

Do prowadzonych badań zastosowano metodę sondażu. Jest to najlepsza metoda do opisu aktualnie badanego stanu rzeczy o charakterze społecznym. W badaniach zastosowano technikę ankiety, którą przeprowadzono w wybranych placówkach przedszkolnych na terenie Nowego Sącza i powiatu sądeckiego. Dobór próby był celowy (arbitralny). Respondentom biorącym udział w badaniu został przekazany kwestionariusz ankiety. Uwzględniono w niej dodatkowo charakter placówki przedszkolnej i staż pracy nauczycieli. Zdecydowaną większość badanych (64%) stanowili respondenci pracujący w placówkach prowadzonych przez osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd. Pozostałe 36% to nauczyciele wychowania przedszkolnego pracujący w przedszkolach prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego. Badania przeprowadzono w na przełomie kwietnia i maja 2023 roku. Metodologię projektu badawczego przygotowano w oparciu o podręcznik Marty Guziuk (2005).

4. Analiza wyników badań własnych

Kwestionariusz ankiety składał się z pytań zamkniętych i półotwartych. Analizę wyników rozpoczęto od ustalenia, która sfera współpracy nauczycieli z rodzicami najczęściej zaburzała ich relacje. Zestawienie otrzymanych wyników badań zawarto w Tabeli 1.

Wyniki badań pokazały, że najczęściej problemy w relacjach partnerskich nauczycieli z rodzicami dzieci w przedszkolu dotyczyły sfery opiekuńczo-wychowawczej. We wszystkich wyodrębnionych grupach badanych nauczycieli największy odsetek respondentów (39%) wskazał na pojawiające się w tym obszarze trudności. Najbardziej zauważalne było to wśród nauczycieli pracujących w przedszkolach prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego o dłuższym stażu pracy. Aż 50% z nich wskazało tą sferę jako przyczynę problemów w relacjach partnerskich. Drugi ważny obszar warunkujący problemy w relacjach z rodzicami dotyczył obowiązku przestrzegania prawa. W sumie wskazało na niego 19% badanych. Szczególnie dolegliwy okazał się on w grupie nauczycieli pracujących w placówkach prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego z krótszym stażem pracy (27%). Taki stan rzeczy może być spowodowany mniejszym doświadczeniem zawodowym, które przekłada się na częstsze trudności w zakresie egzekwowania prawa. Kolejno badani wskazywali inne obszary zaburzające współpracę z rodzicami, które już tak wyraźnie nie dominowały w otrzymanych wynikach badań: komunikacyjne (17%), finansowe (14%), wyznaniowe (7%) i zdrowotne (4%). Brak uzgodnień pomiędzy nauczycielami a rodzicami w badanych sferach współpracy łamie zasadę jedności działania i prowadzi do sporów i konfliktów (Lulek, 2010, s. 100).

Jeżeli nauczyciel czuje się kompetentny w obszarze swoich praw i obowiązków, łatwiej mu prowadzić rozmowę z rodzicami, używając w niej właściwych argumentów. Jeżeli jego samoocena jest w tym temacie niska, to jego pozycja negocjacyjna pozostaje już na starcie słabsza, co może zaburzać relacje z rodzicem (Lulek, 2010, s.132).

Tabela 1. Najczęściej spotykany obszar problemów organizacyjnych psujących relacje na linii nauczyciel – rodzic

Obszary problemów	Placówki przedszkolne												Ogółem	
	Przedszkola prowadzone przez osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd						Przedszkola prowadzone przez jednostkę samorządu terytorialnego							
	Staż pracy poniżej 10 lat		Staż pracy powyżej 10 lat		Razem		Staż pracy poniżej 10 lat		Staż pracy powyżej 10 lat		Razem			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Opiekuńczo-wychowawcze	9	30	7	47	16	36	6	40	5	50	11	44	27	39
Prawne	6	20	1	7	7	15	4	27	2	20	6	24	13	19
Finansowe	4	13	2	13	6	13	2	13	2	20	4	16	10	14
Wyznaniowe	2	7	3	20	5	11	0	0	0	0	0	0	5	7
Komunikacyjne	6	20	2	13	8	18	3	20	1	10	4	16	12	17
Zdrowotne	3	10	0	0	3	7	0	0	0	0	0	0	3	4
RAZEM	30	100	15	100	45	100	15	100	10	100	25	100	70	100

Źródło: badania własne

Tabela 2. Samoocena wiedzy nauczycieli na temat swoich praw i obowiązków

Poziom wiedzy na temat praw, które przysługują nauczycielom i obowiązują ich	Placówki przedszkolne												Ogółem	
	Przedszkola prowadzone przez osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd						Przedszkola prowadzone przez jednostkę samorządu terytorialnego							
	Staż pracy poniżej 10 lat		Staż pracy powyżej 10 lat		Razem		Staż pracy poniżej 10 lat		Staż pracy powyżej 10 lat		Razem			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Wysoki	3	10	9	60	12	27	2	13	4	40	6	24	18	26
Wystarczający	11	37	3	20	14	31	7	47	2	20	9	36	23	33
Niski	15	50	2	13	17	38	6	40	1	10	7	28	24	34
Trudno powiedzieć (uzasadnienie)	1	3	1	7	2	4	0	0	3	30	3	12	5	7
RAZEM	30	100	15	100	45	100	15	100	10	100	25	100	70	100

Źródło: badania własne

Tabela 3. Przyczyny powstawania problemów w relacjach z rodzicami

Obszar przyczyny problemów w relacjach z rodzicami	Charakter placówki przedszkolnej												Ogółem	
	Przedszkola prowadzone przez osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd						Przedszkola prowadzone przez jednostkę samorządu terytorialnego							
	Staż pracy poniżej 10 lat		Staż pracy powyżej 10 lat		Razem		Staż pracy poniżej 10 lat		Staż pracy powyżej 10 lat		Razem			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nieprzestrzeganie statutu przedszkola	12	40	6	40	18	40	6	40	3	30	9	36	27	39
Stosowanie przemocy wobec dziecka przez rodziców	5	17	2	13	7	16	3	20	2	20	5	20	12	17
Zaleganie z opłatami	7	23	3	20	10	22	3	20	1	10	4	16	14	20
Zaniedbywanie dziecka	3	10	3	20	6	13	3	20	3	30	6	24	12	17
Inne	3	10	1	7	4	9	0	0	1	10	1	4	5	7
RAZEM	30	100	15	100	45	100	15	100	10	100	25	100	70	100

Źródło: badania własne

Największy odsetek badanych nauczycieli zadeklarował, że poziom ich wiedzy na temat praw, które ich obowiązują i im przysługują w pracy zawodowej, jest niski (34%; zob. Tabela 2). Znacznie gorzej w tej kwestii prezentowały się grupy wychowawców z krótszym stażem pracy. Aż 50% nauczycieli pracujących w przedszkolach prowadzonych przez osoby prawne lub fizyczne i 40% zatrudnionych w placówkach prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego uznało, że ich kwalifikacje w badanym obszarze są na niskim poziomie. Natomiast 33% respondentów uważało, że w zakresie swoich praw i obowiązków posiadają wystarczający zasób kwalifikacji zawodowych. Wysoki poziom wiedzy z zakresu praw i obowiązków odnoszących się do wykonywania zawodu deklarowało 26% badanych nauczycieli. Niestety, 7% badanych nie było w stanie jednoznacznie dokonać samooceny swojej wiedzy w badanym obszarze, w tym znalazły się trzy osoby, które argumentowały swoją decyzję następująco:

Wydaje mi się, że podstawową wiedzę mam. Jednak nie wiem, czy jest ona rzetelna.

Z pewnością brak usystematyzowanej i sprawdzonej wiedzy nie daje jednoznacznej odpowiedzi co do jej poziomu. Kolejny respondent, podobnie jak poprzedni, zauważył pewne nieścisłości:

Znam swoje prawa i obowiązki. Część z nich przekazano mi w pracy, część przeczytałam w internecie, a inne wyszukałam w różnych dokumentach. Jednak przykładowo nie wiem, jakie konsekwencje poniosę w różnych sytuacjach.

Inny respondent objaśnił swój punkt widzenia, pisząc: *Zależy od konkretnej sytuacji.*

Wyniki badań zaprezentowane w Tabeli 3 pokazały, że dla większości badanych nauczycieli (39%) najczęstszą przyczyną powstawania problemów w relacjach z rodzicami było nieprzestrzeganie statutu przedszkola. Oprócz respondentów pracujących w przedszkolach prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego z dłuższym stażem pracy w każdej grupie badanych nauczycieli ta przyczyna otrzymała aż 40% wskazań. Drugą co do częstości deklarowaną przez respondentów przyczyną występowania problemów w zakresie zaburzenia relacji było zaleganie z opłatami ze strony rodziców (20%). Częściej jednak zaleganie z opłatami dotyczyło przedszkoli prowadzonych przez osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd terytorialny. Być może różnica ta wynika z wysokości opłat w różnych typach przedszkoli, gdyż powszechnie wiadomo, że działalność przedszkoli prowadzonych przez osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd w dużej mierze opiera się na chesnym wnoszonym przez rodziców. Kolejne przyczyny zaburzenia relacji odnosiły się do stosowania przemocy przez rodziców/prawnych opiekunów dzieci lub ich zaniedbywania. W obydwu typach badanych przedszkoli odsetek takich postępowań wyniósł w sumie 17%. Znikoma część respondentów (7%) zauważyła inne przyczyny powodujące zaburzenia relacji. Korzystając z otwartości pytania, respondenci m.in. pisali:

Rodzice są bardzo roszczeniowi. Szczególnie w sytuacjach, kiedy dziecko: uderzy się, przewróci czy też zostanie popchnięte przez rówieśnika. Moim zdaniem powodem, który kieruje obie strony na drogę sądową, są właśnie mniemane niedopatrzenia nauczycieli.

Inny badany nauczyciel uważał, że najczęstszą przyczyną popsucia relacji z rodzicami jest roszczeniowość rodziców względem nauczycieli. Zwraca także uwagę na to, że rodzice oskarżają wychowawców o zaniedbywanie obowiązków. Kolejny respondent pisał:

Z doświadczenia mojego i koleżanek z branży wiem, że problemem jest oczernianie placówki lub konkretnego nauczyciela w internecie lub publicznie.

Ten sam badany nauczyciel w swojej wypowiedzi wskazuje również na doświadczenie innych osób pracujących w takim samym zawodzie. Porusza on kwestię wystawiana niepocholebnych oraz krzywdzących opinii dotyczących placówki i jej pracowników. Zdaniem innego badanego nauczyciela powodem popsucia się relacji z rodzicami jest niedostateczny lub całkowity brak przekazywania przez rodziców informacji na temat stanu zdrowia dzieci:

Głównym problemem jak dla mnie jest zatajanie informacji na temat chorób dziecka. Oczywiście, chodzi o choroby przewlekłe. W momencie gdy nauczyciel stara się pomóc, rodzic czuje się zagrożony. Miałam podobny przypadek, który niestety zakończył się na sali sądowej.

Powodem psującym relacje mogą być również nadużycia ze strony rodziców lub opiekunów prawnych. Zdaniem kolejnego respondenta z takim stanem rzeczy spotyka się on najczęściej.

Powodem jest przekraczanie przez rodziców ustalonych granic. Głównie chodzi o sytuacje problemowe, w których zachowują się oni agresywnie, wrogo wobec wychowawcy. Tutaj też dużą rolę odgrywa środowisko, z którego pochodzą.

Analiza uzyskanych w badaniach wyników wskazuje, że codzienna praca pedagogiczna nauczyciela warunkuje aż trzy rodzaje przyczyn powodujących ich problemy w relacjach z rodzicami (zob. Tabela 4). Pierwszy z nich dotyczył niechęci w podporządkowaniu się rodziców do obowiązujących w placówkach przepisów prawnych. Największy odsetek w tym obszarze badań (32%) stanowili nauczyciele z przedszkoli prowadzonych przez osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd, ale trzeba zauważyć, że problem ten jako przyczynę częściej wskazywali nauczyciele młodszy stażem pracy (22%). W przedszkolach prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego zaś ten aspekt działalności pedagogicznej nauczyciela nie był tym, który najczęściej warunkował problem w relacjach. W tych placówkach zdaniem respondentów najczęściej problemy w relacjach z rodzicami pojawiały się po zapoznaniu ich z uwagami na temat zaburzeń rozwojowych dzieci (27%). Z kolei w przedszkolach prowadzonych przez osoby prawne lub fizyczne rzeczowe rozmowy o nich miały marginalne znaczenie dla powstawania problemów w relacjach z rodzicami. Można domniemywać, że umieszczając dziecko w placówce prowadzonej przez osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd, rodzice mają świadomość różnych deficytów rozwojowych swoich dzieci i w momencie, kiedy nauczyciele rozmawiają z nimi na ten temat, nie irytuje ich to w takim stopniu jak rodziców posyłających dzieci do przedszkoli prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego.

Tabela 4. Obszary pracy pedagogicznej nauczycieli psujące relacje z rodzicami

Obszary pracy pedagogicznej	Placówki przedszkolne												Ogółem	
	Przedszkola prowadzone przez osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd				Przedszkola prowadzone przez jednostkę samorządu terytorialnego									
	Staż pracy poniżej 10 lat		Staż pracy powyżej 10 lat		Razem		Staż pracy poniżej 10 lat		Staż pracy powyżej 10 lat		Razem		N	%
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Niechęć podporządkowania się obowiązującym przepisom	30	22	13	10	43	32	12	16	4	5	16	21	59	28
Przekazywanie uwag o zachowaniu się dziecka w placówce	23	17	6	4	29	21	14	19	5	7	19	25	48	23
Dostarczenie informacji na temat zaburzeń rozwojowych dzieci	7	5	5	4	12	9	10	13	10	13	20	27	32	15
Kierowanie rodziców do specjalistów w celu uzyskania diagnozy	21	16	12	9	33	25	5	7	3	4	8	11	41	20
Sprawy związane z organizacją pracy placówki i nauczyciela	9	26	9	26	18	13	4	5	8	11	12	16	30	14
Razem	90	67	45	33	135	100	45	60	30	40	75	100	210	100

* respondenci mogli wskazać max 3 odpowiedzi

Źródło: badania własne

Tabela 5. Najbardziej skuteczny sposób poprawy zaburzonych relacji pomiędzy rodzicami a nauczycielem w opinii badanych nauczycieli

Sposoby poprawy relacji na linii nauczyciel – rodzic	Placówki przedszkolne												Ogółem	
	Przedszkola prowadzone przez osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd						Przedszkola prowadzone przez jednostkę samorządu terytorialnego							
	Staż pracy poniżej 10 lat		Staż pracy powyżej 10 lat		Razem		Staż pracy poniżej 10 lat		Staż pracy powyżej 10 lat		Razem			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Szukanie przyczyny popsucia relacji	3	10	4	27	7	15	3	20	2	20	5	20	12	17
Pójście na kompromis	7	23	2	13	9	20	2	13	1	10	3	12	12	17
Konsultacje z dyrekcją	2	7	1	7	3	7	0	0	0	0	0	0	3	4
Konsultacja ze specjalistą (np. psycholog, pedagog)	5	17	3	20	8	18	4	27	1	10	5	20	13	19
Indywidualna rozmowa	12	40	3	20	15	33	6	40	5	50	11	44	26	37
Inne/ uzasadnienie	1	3	2	13	3	7	0	0	1	10	1	4	4	6
RAZEM	30	100	15	100	45	100	15	100	10	100	25	100	70	100

Źródło: badania własne

Drugi newralgiczny obszar pracy pedagogicznej wychowawców, który często warunkował problemy w relacjach z rodzicami, dotyczył sytuacji, kiedy nauczyciel musiał przekazać uwagi o zachowaniu się dziecka w placówce. Należy przypuszczać, że chodziło tu bardziej o uwagi krytyczne niż o pochwały. W obydwu rodzajach placówek problem ten częściej wskazywali nauczyciele o mniejszym stażu pracy, przy czym minimalnie częściej występował on w placówkach prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego (25%). Trzecim ważnym obszarem pracy pedagogicznej nauczyciela, który generował problemy w poprawnych relacjach z rodzicami, okazały się sprawy dotyczące kierowania dzieci do różnych specjalistów w celu dalszej diagnozy (20%). Częściej problemy w relacjach z rodzicami dotyczyły tu nauczycieli z placówek prowadzonych przez osoby prawne lub fizyczne (25%). Być może rodzice dzieci z tego typu przedszkoli oczekiwali, że placówki prowadzone przez osoby prawne lub fizyczne postrzegane jako bardziej obciążające finansowo rodziców same z siebie zatrudniają specjalistów z różnych dziedzin, którzy w ramach swoich obowiązków dokonują specjalistycznych diagnoz lub ocen w rozmaitych obszarach rozwoju czy zachowaniu się dzieci. Dlatego sugerowanie w tych placówkach rodzicom dzieci dodatkowych badań mogło u nich wywoływać irytację, która prowokowała zaburzenia w relacjach z rodzicami.

Najmniej spraw warunkujących problemy w relacjach nauczycieli z rodzicami dotyczyło organizacji pracy w placówkach (14%). Można to tłumaczyć faktem, że rodzice w większości zdają sobie sprawę z możliwości organizacyjnych placówek przedszkolnych. Każda placówka posiada w tym obszarze swoje indywidualne rozwiązania i rodzice decydując się na posłanie do niej dziecka, niejako muszą zaakceptować istniejący stan rzeczy. W ostateczności zawsze mogą przenieść dziecko do innej placówki, która w ich mniemaniu może być sprawniejsza organizacyjnie.

Zdaniem badanych nauczycieli zdecydowanie najskuteczniejszym sposobem poprawy zaburzonych relacji pomiędzy nauczycielem a rodzicami było przeprowadzenie indywidualnej rozmowy (37%; zob. Tabela 5). Szczególnie sposób ten był popularny w grupie wychowawców pracujących w przedszkolach prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego o dłuższym stażu pracy (50%). Część respondentów (19%) była skłonna zaangażować do tego specjalistę. Obecnie liczba specjalistów w placówkach edukacyjnych zwiększa się z mocy zmian w prawie oświatowym, więc popularność takiego wyboru badanych jest zrozumiała. Po tyle samo wskazań (17%) działań poprawiających relacje uzyskały zarówno szukanie przyczyny popsucia relacji, jak i pójście na kompromis z rodzicem. Może to oznaczać, że dla niektórych respondentów w poprawie relacji z rodzicami może dopomóc rozsądne postępowanie i pewna uległość ze strony nauczyciela względem rodziców, przynajmniej w deklaracjach słownych. Na pewno jest to lepsze niż trwanie w ciągłym konflikcie, wokół którego nie sposób tworzyć właściwej atmosfery wychowawczej dla dziecka. Wyniki prezentowanych badań wskazały, że tylko 4% wychowawców w przedszkolach uważa konsultacje z dyrekcją za najskuteczniejszy sposób na poprawę relacji z rodzicami. Co ciekawe, dotyczy to marginalnego odsetka nauczycieli pracujących w przedszkolach prowadzonych przez osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd. Może to oznaczać, że tylko niektórzy nauczyciele w tym typie placówek wolą w swoich działaniach

podeprzeć się autorytetem dyrektora. Być może chodzi tu też o obawę, że popęlanie błędów relacjach z rodzicami waży niekiedy na ich dalszym zatrudnieniu w placówce.

Kilku respondentów zdecydowało się wypowiedzieć w badanym obszarze w bardziej oryginalny sposób. Pierwszy z nich napisał:

Najskuteczniejszy – ignorowanie większości problemów, z jakimi przychodzą rodzice.

Z pewnością nie jest to odpowiedni sposób poprawy czy utrzymania dobrych relacji. Nawet jeśli w opinii respondenta ignorowanie uwag rodziców jest najskuteczniejsze w utrzymaniu dobrych relacji, to efekty takiego postępowania nie będą długotrwałe. Wystąpić też może frustracja ze strony rodziców i poczucie niezrozumienia. Inny badany nauczyciel uważał że:

Przede wszystkim zadbać o luźną atmosferę. Najskuteczniej można zadziałać, kiedy wyeliminuje się przesadną oficjalność.

Odpowiednia atmosfera to jedna z części składowych poprawnych relacji rodziców z nauczycielami. Jednak warto się zastanowić nad rozumieniem „luźnej atmosfery”. Jeśli granice relacji będą niedookreślone, mogą się wymknąć spod kontroli. Z drugiej strony jednak „luźna atmosfera” może się okazać narzędziem, które zadziała najskuteczniej w sytuacji problemowej. Kolejny respondent napisał tylko jedno słowo:

Cierpliwość!

Osoba badana, która uznała cierpliwość za najskuteczniejszy sposób poprawy nienajlepszych relacji na linii rodzice – nauczyciel, pracowała w przedszkolu prowadzonym przez jednostkę samorządu terytorialnego, a staż jej pracy był dłuższy niż dziesięć lat. Można więc domniemywać, że respondent ten posiadał duże doświadczenie w badanym obszarze. W placówce prowadzonej przez jednostkę samorządu terytorialnego, z racji obowiązującego sprzyjającego dla nauczyciela prawa w zakresie zatrudnienia, może on czekać na poprawę relacji z rodzicami do czasu, aż to rodzice przejmą inicjatywę w tym działaniu. Rodzicom może bardziej zależeć na uczęszczaniu dziecka do przedszkola prowadzonego przez jednostkę samorządu terytorialnego jako atrakcyjniejszego finansowo. Natomiast nauczyciel nawet bez akceptacji rodziców ma zagwarantowaną pracę w kolejnym roku i nie musi mu specjalnie zależeć na ich satysfakcjonowaniu. Intrygująca jest za to opinia innego badanego nauczyciela:

Zadbać o swoje zdrowie psychiczne!

Zawód nauczyciela może nieść za sobą wiele obciążeń psychicznych. Badany uważał, że najskuteczniejszym sposobem poprawy relacji na linii rodzic – nauczyciel jest właśnie zadbanie o ten aspekt życia. W wypowiedzi nauczyciela widać pewną nonszalancję w podejściu do poprawy swoich relacji z rodzicami, gdyż widzi on problem, ale to nie dziecko, którym się opiekuje w placówce, jest dla niego najważniejsze, tylko on sam. Można przypuszczać, że ta osoba nie wytrwa w zawodzie zbyt długo, gdyż w końcu inne strony biorące udział w procesie wychowania dziecka

dostrzegą jego brak zaangażowania w pracę i wymuszą na nim odejście z zawodu na zawsze lub chociaż na pewien czas.

Podsumowanie

Nauczyciele i rodzice są w najmłodszych latach dziecka największymi autorytetami. To oni przekazują mu wartości oraz pokazują normy, które obowiązują we wzajemnych relacjach. Każda z tych stron powinna robić to adekwatnie do sytuacji, przestrzegając zasad podtrzymujących poprawne relacje. Nie oznacza to jednak, że taka norma w kontaktach jest łatwym i przyjemnym procesem. Nie ze wszystkimi osobami odnosi się w nich sukcesy. Należy się przygotować na porażki i wyciągać z nich wnioski. Problemy, z jakimi codziennie mierzą się wychowawcy placówek publicznych i tych, które prowadzą osoby prawne lub fizyczne inne niż samorząd, w relacjach z rodzicami/opiekunami dzieci, wynikają z różnych przyczyn. Jednak wszystkie powinny być lekcją pokory dla obu stron, która pozwoli na modernizowanie i ulepszanie mechanizmów współpracy pomiędzy nimi. Dzięki temu dzieci będą miały szansę na dużo lepszą przyszłość, bo przecież to ich dobro jest nadrzędnym celem kształcenia.

Jedno z podstawowych niebezpieczeństw współcześnie realizowanego procesu kształcenia dotyczy sposobów organizacji i utrzymania poprawnych relacji pomiędzy wszystkimi stronami biorącymi udział w tym procesie. Nauczyciel przedszkola inicjujący właściwe relacje z rodzicami dziecka napotyka osobliwe problemy wynikające z ograniczania kontaktów fizycznych z rodzicami, którzy coraz częściej i chętniej chcą stosowania nowoczesnych technologii komunikacyjnych. Zatem dbałość o naoczne i osobiste relacje łączące wychowawców i opiekunów może być wyznacznikiem sukcesu wychowawczego. Kierowanie się podstawowymi zasadami współpracy oraz autentyczna chęć zaangażowania się w proces wychowania powierzonych placówce przedszkolnej dzieci na pewno przyczyni się do dobrych rezultatów w tym obszarze relacji.

Wyniki prowadzonych badań pokazują, że najczęściej problemy występujące w pracy zawodowej badanych nauczycieli w relacjach z rodzicami dotyczyły spraw o charakterze opiekuńczo-wychowawczym. Przyczynia się do tego niewątpliwie niska samoocena badanych nauczycieli na temat ich znajomości swoich praw i obowiązków wynikających z różnych przepisów organizacyjnych. Jeżeli samoocena nauczyciela pozostaje w tym obszarze działalności pedagogicznej niska, to jego pozycja negocjacyjna jest już na starcie spotkania z rodzicem słabsza, co może zaburzać z nim relacje. Ważnym czynnikiem zaburzającym poprawne relacje z rodzicami okazało się ignorowanie przez nich statutu przedszkola. W każdym przedszkolu muszą być jasno określone zasady przestrzegania jego zapisów, gdyż to one warunkują bezpieczeństwo dziecka w placówce. To samo dotyczy przestrzegania zapisów prawa, a o jego znajomości nauczyciele wypowiedzieli się raczej przecząco. Badania pokazały, że nauczyciele pracujący w placówkach przedszkolnych dostrzegają siłę argumentów przekazywanych rodzicom w indywidualnych rozmowach. Aby mogły być one prowadzone w przyjaznej atmosferze, potrzebne są poprawne relacje na linii nauczyciel – rodzic.

Tak więc w przedszkolach trzeba wypracować skuteczne metody podtrzymujące dobre relacje z rodzicami i dbać o utrzymywanie z nimi serdecznych więzi. Znajomość przez nauczycieli uwarunkowań problemów najczęściej psujących ich relacje z rodzicami przyczynia się niekiedy do świadomego postępowania w trudniejszych z nimi kontaktach. Może warto też w większym stopniu przygotować do tego zagadnienia studentów pragnących w przyszłości podjąć pracę nauczyciela w przedszkolu?

Zbigniew Ostrach

Autor jest doktorem nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki (specjalność oligofrenopedagogika), adiunktem w Katedrze Pedagogiki i Nauk Społecznych w Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu. Autor i współautor ponad sześćdziesięciu publikacji w polskich i zagranicznych czasopismach naukowych oraz trzech książek: „Ochrona środowiska i edukacja ekologiczna” (2013), „Społeczno-ekonomiczne determinanty osiągnięć szkolnych uczniów w gminach wiejskich” (2014), „Praca przedszkola – wybrane zagadnienia teoretyczne, praktyczne i organizacyjne” (2016).

Dominika Oracz

Autorka jest absolwentką Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu. Jej zainteresowania naukowe i praktyczne dotyczą edukacji przedszkolnej. Na co dzień pracuje z dziećmi w wieku przedszkolnym jako nauczyciel w przedszkolu integracyjnym. Często bierze udział w różnych akcjach filantropijnych i reklamowych propagujących edukację przedszkolną od trzeciego roku życia dziecka. W swojej zawodowej aktywności wiele energii poświęca współpracy z rodzicami. W przyszłości chce kontynuować karierę naukową na jednym z uniwersytetów w Małopolsce oraz podjąć studia w zakresie oligofrenopedagogiki

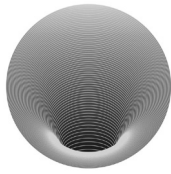
Bibliografia

- Boszczyk, B. (2020). *Dobre relacje w szkole*. Warszawa: Wydawnictwo Wolters Kluwer.
- Hanson, R., Hanson, F. (2018). *Rezyliencja. Jak ukształtować fundament siły i spokoju*. Tłum. A. Sawicka-Chrapkowicz. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne Sp. z o.o.
- Harwas-Napierała, B. (2008). *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im Adama Mickiewicza w Poznaniu.
- Korczyński, S. (2014). *Stres w pracy zawodowej nauczyciela*. Kraków: Wydawnictwo „Impuls”.
- Lulek, B. (2008). *Współpraca szkoły, rodziny i środowiska*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Lulek, B. (2010). *Współpraca szkoły z rodziną ucznia*. W: Z. Frączek, B. Lulek (red.). *Wybrane problemy pedagogiki rodziny*, s. 92-135. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- McKay, M., Davis, M., Fanning, P. (2005). *Sztuka skutecznego porozumiewania się*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Potter-Efron, R. (1996). *Życie ze złością*. Tłum. Ł. Ochmańska. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Sanchez, R., Bullock, D. (2022). *Jak komunikować się efektywnie. Paszport do komunikacji globalnej*. Tłum. G. Skoczylas. Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.

- Sztumska, B., Sztumski, J. (2018). *Świat wartości jako trzecie środowisko istnienia człowieka*. Katowice: Wydawnictwo Śląsk.
- Gajda, J. (2013). *Wartości w życiu i edukacji człowieka*. Toruń: Wydawnictwo: Adam Marszałek.
- Guziuk, M. (2005). Podstawy metodologiczne prac promocyjnych. Warszawa: Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych.
- Śliwerski, B. (2011). Niech mnie Pani nie uczy, jak wychowywać dzieci! *Bliżej przedszkola*, 1(112), (73-75).
- Śliwerski, B. (2011). To moje dziecko, czyli o problemach wzajemnych relacji między nauczycielami przedszkolnymi a rodzicami ich podopiecznych. *Bliżej przedszkola*, 2 (113), (46-49).
- Witek, I. (2020). *Jak budować komunikację z rodzicami w żłobku i przedszkolu?* Pobrane z: <https://livekid.com/pl/blog/budowanie-komunikacji-z-rodzicami-w-zlobki-i-przedszkolu>.
- Żyżniewski, D. (2019). *Emocje i nastrój. Jak je rozumieć i kształtować*. Warszawa: Wydawnictwo Zwierciadło.

Akty prawne

- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku. Dz.U. z 1997 r. nr 78, poz. 483.
- Konwencja o Prawach Dziecka. Dz.U. z 1991 r. nr 120, poz. 526.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół. Dz.U. 2001 nr 61 poz. 624.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, Dz.U. z 2017 r. poz. 59.



Agata Kalinowska

*Akademia Nauk Stosowanych
w Nowym Sączu*

Karolina Molanda

*Szkoła Podstawowa nr 9
w Nowym Sączu*

Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej jako kreator wprowadzania innowacji pedagogicznych

Streszczenie

Podjęta tematyka dotyczy prymarnej roli nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej ukierunkowanej na różnorodne aspekty procesu dydaktyczno-wychowawczego. Mając na względzie potrzebę świadomego kierowania własnymi działaniami oraz dostrzegania nowatorskiego podejścia, wyzwaniem wydaje się projektowanie działań innowacyjnych. Odczuwanie potrzeby ciągłego doskonalenia procesu edukacyjnego staje się podstawą do uwzględnienia trudności oraz zaprojektowania odpowiednich zmian stanowiących kontekst twórczej pracy. Działalność innowacyjna zatem wymaga od pedagogów posiadania świadomości pedagogicznej odzwierciedlającej odpowiedź na dostrzeżone potrzeby. Innowacyjne podejście kierunkuje w stronę odpowiedniego zaplanowania oraz określenia wpływu nauczycielskiego, istotna staje się również ewaluacja podejmowanych działań. W niniejszym artykule autorki ukazały zakres innowacji, który stanowił własną aktywność zawodową.

Słowa kluczowe: nauczyciel, etap edukacji wczesnoszkolnej, innowacje pedagogiczne

Early School Education Teacher as a Creator of Introducing Pedagogical Innovations

Abstract

The topic covered concerns the primary role of an early childhood education teacher focused on various aspects of the teaching and educational process. Taking into account the need to consciously manage one's own actions and recognize innovative approaches, designing innovative activities becomes a challenge. Feeling the need to constantly improve the educational process becomes the basis for taking into account difficulties and designing appropriate changes that constitute the context of creative work. Therefore, innovative activity requires educators to have pedagogical awareness that reflects the response to perceived needs. The innovative approach not only leads to appropriate planning and determination of the teacher's impact, but also the evaluation of undertaken activities becomes important. In this article, the authors showed the scope of innovation that constituted their own professional activity.

Keywords: teacher, early school education stage, pedagogical innovations

Wstęp

Etap edukacji wczesnoszkolnej stanowi niezwykle ważny kontekst oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych względem danego okresu rozwojowego uczniów. Od

pedagogów zależy, na ile podejmowane działania mają charakter nowatorski i twórczy. Świadomość znaczenia powinności wraz z dostrzeganiem potrzeby wprowadzania innowacji pedagogicznych może się przyczynić do pełniejszego rozwoju wychowanków oraz osiągania przez nich lepszych rezultatów w określonych obszarach funkcjonowania. Ważne zatem staje się postrzeganie „innowacji pedagogicznej” rozumianej jako

zmiany struktury systemu szkolnego (dydaktycznego, wychowawczego) jako całości lub struktury ważnych jego składników w celu wprowadzenia ulepszeń o charakterze wymiernym. Zmiany mogą dotyczyć: ulepszenia pracy nauczycieli w zakresie stosowanych metod i środków, pracy uczniów, realizacji treści programowych oraz warunków materialno-społecznych szkoły (Okoń, 2001, s.138).

Istotne stają się słowa Stanisława Dylaka, który podkreśla, że „nauczyciel jest tylko architektem, ale widząc więcej, rozumiejąc głębiej i przewidując, tworzy edukacyjnie atrakcyjne i skuteczne środowisko (2014, s. 112). Rola nauczyciela pozostaje wielowymiarowa, ukierunkowana na postrzeganie wychowawcy jako:

- sprawnego organizatora uczenia się uczniów;
- rzeczowego i odważnego dydaktyka danego przedmiotu;
- osoby inspirującej i motywującej do uczenia się oraz pracy ucznia nad sobą;
- sprawnego użytkownika nowoczesnych technologii TIK;
- lidera zmian i promotora demokratycznej edukacji;
- dobrego doradcy młodzieży – tutora;
- osoby innowacyjnej i generującej zmiany w edukacji” (Sawiński, 2015, s. 95).

Ostatnia ze wskazanych powinności kierkuje wychowawcę w stronę dokonywania zmian w procesie dydaktyczno-wychowawczym z uwzględnieniem podejmowania działań innowacyjnych. Wymusza to na kreatorach procesu edukacyjnego dostrzeganie następujących, innowacyjnych cech myślenia. Chodzi o: „niezależność i samodzielność, kreatywność i otwartość, stanowczość i odwagę, krytyczność wobec szkoły, orientację ku przyszłości, silną motywację do zmiany, inicjatywność i zaradność, silną wiarę w powodzenie, upór w dążeniu do celu, szerokie zainteresowania” (Sawiński, 2015, s. 104).

Ważne staje się również odczuwanie potrzeby dokonywania zmiany sposobu myślenia oraz podejmowanie działań ukierunkowanych w stronę nowatorskiego podejścia. Dlatego istotna jest

droga do dorastania przez nauczyciela do roli innowatora. Początkujący nauczyciel dopiero po przejściu wstępnej fazy nastawienia na przetrwanie i następującej po niej fazy nastawienia na sytuację dydaktyczną (w której niemal całą jego energię pochłania realizacja założonej metodyki i organizacji pracy) wkracza w etap, w którym w centrum zainteresowania staje odpowiedniość jego działań w stosunku do potrzeb i możliwości uczniów. Osiągany dopiero w trzeciej fazie poziom biegłości w zawodzie pozwala na dokonywanie elastycznych i udoskonalających zmian w pracy ze względu na potrzeby uczniów i zmieniający się kontekst procesu kształcenia. Wpływa też na typowe dla postkonwencjonalnej fazy rozwoju profesjonalnego nauczyciela zastępowanie przepisu roli własną tożsamością osobową i podejmowanie działań innowacyjnych (Kusiak, 2019, s. 99).

1. Rozwój osobowości nauczycielskiej

Faza rozwoju profesjonalnego nie jest przeznaczona dla wszystkich nauczycieli. Dotarcie do niej bywa możliwe dzięki zaangażowaniu i posiadaniu umiejętności dostrzegania różnorodnych kontekstów pracy pedagogicznej. Istotny staje się również talent. Ukierunkowanie na mistrzostwo pedagogiczne wiąże się zarówno ze znajomością pożądanых cech, jak i z uwzględnieniem ciągłej pracy nad sobą. Do cech, które powinien mieć nauczyciel dążący do innowacyjności, należą: „otwartość ukierunkowana na nowe doświadczenia, tolerancja wobec treści, dostrzeganie własnej niezależności oraz nonkonformizmu, sumiennosci i wytrwałości, dominatywności wraz ze zdolnością motywowania i pokonywania doświadczanych trudności” (Karwowski, 2010).

Wraz z rozwojem własnej osobowości należy zwrócić również uwagę na potrzebę nabywania prymarnych umiejętności, które niejako stanowią podstawę do rozwoju osobowości nauczycielskiej. Świadomy i zaangażowany pedagog zobowiązany jest do dostrzegania określonych zdolności, takich jak:

- zdolność do pracy twórczej – praca nad skutecznością celów, organizacja nauczania ukierunkowana na aktywność uczniów oraz zrozumienie procesu edukacyjnego;
- zdolność akceptowania i adaptowania w swej pracy wszystkiego, co najnowsze – nauczyciel ciągle się uczy, jest obserwatorem, wprowadza do pracy różnorodne działania, dokonuje zmian;
- prawo i możliwość wyboru własnej realizacji programu nauczania – nauczyciel dostosowuje treści, zmienia je oraz modyfikuje. Dostrzega zmiany w uczniach, która determinuje jego działania do potrzeb uczniów;
- zdolność i prawo definiowania, ustalania warunków pracy dydaktycznej – korzystanie z prawa bycia realizatorem procesu nauczania, tworzenia warunków do realizacji działalności ukierunkowanej na sukcesy uczniów;
- zdolność tworzenia skutecznego środowiska pedagogicznego i dydaktycznego dla uczniów – tworzenie dobrego klimatu, dbanie o relacje rówieśnicze, kształtowanie postawy sprzyjającej uczeniu się, motywowanie do podejmowania wysiłku;
- zdolność do podejmowania ryzyka i brania odpowiedzialności za swoją pracę – działanie uwzględniające możliwość popełnienia błędu, jednak ukierunkowane na rozwój wychowanków – ten, który coś robi, popełnia błędy (Petlak, 2017, s. 29-32).

Niezwykle pomocny może się stać kanon „ośmiu istotnych składników innowacyjnej postawy człowieka – nauczyciela:

- aktywizm – podejmowanie różnorodnej aktywności;
- innowacyjne i przedsiębiorcze myślenie;
- indywidualizm i współpraca z innymi;
- intelektualizm – rzetelna wiedza i szerokie zainteresowania;
- kreatywne myślenie i działanie;
- poczucie niezależności (autonomii) i wolności;
- przyszłościowa orientacja;
- zdolność dostrzegania i rozwiązywania problemów” (Sawiński, 2015, s. 131).

2. Wyzwania pedagogiczne

Podając się realizacji ważnej roli zawodowej, jaką jest bycie nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej, należy uwzględnić przesłanki, które mogą stanowić podstawę do podejmowania wyzwań pedagogicznych. Trud działań innowacyjnych wypływa z trzech źródeł:

- z twórczego charakteru pracy nauczycieli, którzy traktują swój zawód nie tylko jako rzemiosło, lecz także i przede wszystkim jako sztukę;
- z konieczności przygotowania uczniów nie tylko do adaptacji do życia w społeczności ludzi dorosłych i w środowisku przyrodniczym i kulturowym, lecz także do przekształcania, organizowania, ochrania i wzbogacania tych środowisk;
- ze zmienności rzeczywistości społecznej, kulturowej, ekonomicznej w środowisku działania szkół (ujmowanych w mikro- i makroskali) i konieczność dostosowywania działalności szkół do tych nowych sytuacji (Smak, 2014, s. 272).

Odpowiedni i pożądany sposób myślenia może być rozwijany w rozmaitych sytuacjach szkolnych, ale ważne są przede wszystkim:

- Przygotowany dialog edukacyjny stosowany na różnych zajęciach.
- Wspólne zabieganie o wysoką sprawność przekazu informacji.
- Stosowanie różnych rodzajów krytyki dającej nowe przemyślenia.
- Zabieganie o zdobywanie nowych, ciekawych doświadczeń.
- Tworzenie okazji do ujawniania własnej opinii i zdania.
- Korzystanie z pozytywnej strony dyskusji panelowej i odgrywanie ról.
- Wykorzystanie walorów pracy zespołowej i dyskusji z innymi.
- Wykorzystanie różnych aktywizujących technik myślenia (Sawiński, 2015, s. 140).

Innowacyjna postawa człowieka wiąże się z wypracowaniem potrzeby profesjonalnego podejścia do roli zawodowej wraz z ukierunkowaniem działań uwzględniających potrzebę zarówno własnego rozwoju, jak i rozwoju wychowanków. Według G.E. Halla należy pamiętać, że nastawienie do innowacji i jej wykorzystanie prowadzi przez fazy:

- wstępnego uświadomienia istnienia innowacji, połączonego z brakiem aktywności (uświadomienia/ bezczynności);
- gromadzenia informacji na temat innowacji i charakteru zmian z niej wynikających (poinformowania/ orientacji);
- wstępnej analizy wynikających z niej własnych zadań i przygotowanie do zastosowania innowacji (zindywidualizowania/ przygotowania);
- skupienia na możliwie sprawnym wykonywaniu zadań wynikających z podjęcia innowacji (wykonawcza/ stosowania mechanicznego);
- badania wartości innowacji dla uczniów związane z obyciem z innowacją (następstw/ rutyny, doskonalenia);
- konsolidacji działań w celu tworzenia z innymi nauczycielami wspólnego obszaru wpływów (współdziałania/ integracji);
- oceny innowacji i poszukiwania możliwości wprowadzania dalszych usprawnień (racjonalizacyjna/ doskonalenia) (Kusiak, 2019, s. 98).

3. Innowacyjny charakter pracy nauczycielskiej

Znajomość oraz uświadomiona potrzeba przechodzenia przez poszczególne fazy staje się istotna dla pełnego zrozumienia etapów działań pedagogicznych, które w konsekwencji prowadzą do ich modyfikacji oraz ewaluacji. Innowacyjny charakter pracy nauczycielskiej wiąże się bezpośrednio z prawidłowościami dotyczącymi wspierania i motywowania pedagogów do podejmowania wyzwań.

Podejmowanie przez nauczycieli wyzwań zawodowych powinno zostać poparte świadomym i nowatorskim podejściem do innowacji dostrzeganym przez dyrekcję placówki.

Głównym oczekiwaniem i zamierzeniem dyrektora szkoły, któremu zależy na zbudowaniu innowacyjnej szkoły, może być:

- przekonanie nauczycieli, że edukacyjne innowacje są sposobem na uzyskanie wyższej skuteczności uczenia się i edukacji;
- ukazanie znaczenia samodzielnej pracy w koncipowaniu i realizacji innowacji;
- zaprezentowanie wybranych, atrakcyjnych innowacji realizowanych w innych placówkach;
- przedyskutowanie z nauczycielami sensu ich pracy, warunków realizacji i znaczenia w edukacji;
- ukazanie zasad projektowania i zgłaszania innowacji (Sawiński, 2015, s. 106).

Nauczyciele powinni dostrzegać wsparcie zarówno dyrektora, jak i członków rady pedagogicznej. Interesujące są dobre rady dotyczące innowacji, których udziela Adam Kalbarczyk, namawiając dyrektorów szkół do tego, aby stawali się liderami innowacji. Oto rady, które powinni znać nauczyciele projektujący własne innowacje:

- Być liderem innowacji to wiedzieć, jak ją wdrożyć.
- Świadoma zmiana to odpowiedź na stan otoczenia.
- Fundamentem zmiany jest wizja nowego stanu rzeczy.
- Innowacji w szkole nie wprowadza się w pojedynkę.
- By zmienić szkołę, trzeba przekonać do tego nauczycieli.
- Innowacja nie jest celem samym w sobie.
- Innowacja technologiczna powinna służyć lepszemu uczeniu się.
- Innowacja może poprawić organizację pracy szkoły.
- Sensem innowacji jest rozwój szkoły (Sawiński, 2015, s. 128).

Uwzględniając szeroki kontekst omawianego zagadnienia, należy podkreślić, że trud włożony w nowatorską realizację misji nauczycielskiej może doprowadzić pedagogów do stawania się kreatorami wprowadzania innowacji pedagogicznych. Osoby uczące dzieci na etapie edukacji wczesnoszkolnej powinny pamiętać o tym, że:

- innowacje szkolne są motorem pozytywnych zmian i postępu w edukacji. Zakładają osiągnięcie wyższej skuteczności uczenia się uczniów. Potrzebują zatem rozwijania innowacyjnego myślenia i nastawienia na uzyskanie wyższych efektów kształcenia;
- innowacyjne myślenie nauczycieli może się ujawniać w różnorodnych sytuacjach. Pomaga w tym umiejętność krytycznego i pozytywnego myślenia oraz mądrego

argumentowania. Warto, zachęcając nauczycieli do podjęcia innowacji, wspólnie ustalić zasady działania i motywowania ich do wysiłku;

- inspirujące do podjęcia innowacji jest pozytywne, innowacyjne i krytyczne myślenie nauczycieli oraz ich pozytywna motywacja. Myśląc o jego rozwijaniu, warto być krytycznym wobec siebie samego, swojej dotychczasowej skuteczności działania. Trzeba racjonalnie myśleć i zwrócić je ku przyszłości oraz innowacjom – ku własnemu rozwojowi i sukcesowi (Sawiński, 2015, s. 143).

Autorki dostrzegają potrzebę zarówno inicjowania, kreowania, jak i wprowadzania innowacji pedagogicznych, stanowiących ważny kontekst uwzględniający świadomość roli nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. Każda z wdrożonych innowacji jest odpowiedzią na dostrzegane trudności uczniów klas I-III. Potrzeba poszukiwania niestandardowych rozwiązań wraz z odczuwaniem sprawczego charakteru powinności nauczyciela stała się podstawą do opracowania niniejszych innowacji zaprezentowanych w dalszej części artykułu.

4. Poszukiwanie niestandardowych rozwiązań

1.1. „High five to English” to innowacja z zakresu języka angielskiego, skierowana do uczniów klas I-III. Istnieje możliwość dostosowania jej do dzieci na etapie edukacji przedszkolnej. Należy wówczas uwzględnić słownictwo odpowiednie do danego wieku rozwojowego. Jest to fascynująca inicjatywa, uwzględniająca radosną formę nauki, stanowi skuteczne narzędzie do rozwijania u dzieci wyobraźni oraz umiejętności językowych. Głównym założeniem innowacji było oswojenie dzieci z językiem obcym, rozszerzenie słownictwa i umożliwienie dzieciom obcowanie z językiem i kulturą brytyjską. Wykorzystanie tejże innowacji podczas zajęć sprawia, że są one niezwykle ciekawe, a uczniowie z radością wyczekują kolejnych nietypowych dni.

Program „High Five to English” wprowadza nietypowe dni, w których uczniowie obchodzą wyjątkowe wydarzenia związane z kulturą anglojęzyczną. Mogą to być dni takie, jak „Autumn Day”, „Teddy Bear Day”, „Fairy Tale Day”, „Tree Day” czy „Valentine’s Day”. W tych dniach dzieci ubierają się w stroje związane z wydarzeniem, a cała komunikacja w klasie odbywa się w języku angielskim. Uczniowie oglądają filmy edukacyjne przedstawiające celebrowanie poszczególnych dni w szkołach anglojęzycznych, wypełniają ciekawe karty pracy związane z tematem, śpiewają piosenki, tańczą, poznają kulturę i tradycję rówieśników z innych krajów. Innowacja stawia na aktywne uczestnictwo dzieci, które nie tylko słuchają nauczyciela, ale również w miarę możliwości komunikują się w języku angielskim. To doskonałe ćwiczenie dla ich umiejętności mówienia, rozumienia i wyrażania się. Mogą zarówno realizować własne pomysły na obchodzenie nietypowych dni, jak i przygotowywać krótkie scenki teatralne. To świetny sposób na rozwijanie wyobraźni i kreatywności. Poprzez obchodzenie nietypowych dni uczniowie poznają różnorodność kultury anglojęzycznej. Dowiadują się o zwyczajach, tradycjach, postaciach z bajek i książek, co poszerza ich horyzonty.

Podsumowaniem innowacji jest „Herbatka u Królowej”. Uczniowie, przebrani w eleganckie stroje, „uczestniczą” w spotkaniu z brytyjską rodziną królewską, poznając jej tradycję i kulturę. Jest to czas refleksji i podsumowania. Dzieci wyrażają swoje zdanie na temat innowacji, opowiadają o tym, co im się podobało, jakie nietypowe dni chcieliby obchodzić w kolejnych latach.

„High Five to English” to innowacyjny sposób na naukę języka angielskiego, łączący edukację z zabawą i kreatywnością. Dzieci zyskują nie tylko umiejętności językowe, ale także otwarcie na świat i zrozumienie różnorodności kulturowej. Innowacja realizowana była w ciągu całego roku szkolnego. Zakończyła się ogromnym sukcesem, dzieci chętnie podejmowały aktywność podczas zajęć, poszerzyli słownictwo oraz nabrali pewności siebie w posługiwaniu się językiem obcym. Język angielski to rodzaj zajęć, podczas których warto realizować pomysły innowacje, gdyż dzieci najlepiej uczą się języka obcego poprzez zabawę.

1.2 „Poznajemy kraje anglojęzyczne z Misiem Paddingtonem”. Misia Paddingtona znają wszystkie dzieci. To postać, która pochodzi z Peru, ale dziwnym trafem zamieszkuje w Londynie wraz z rodziną Brownów. Czekają tam na niego liczne przygody, które sprawiają, że jego życie jest radosne. Z zapalem przewodniczy nam w podróży po krajach anglojęzycznych. Powyższa innowacja skierowana jest do przedszkolaków i uczniów edukacji wczesnoszkolnej. Głównym założeniem pozostaje rozwijanie u dzieci zainteresowania kulturą, tradycją i historią innych narodów. Ważnym celem jest nauka akceptacji i tolerancji wobec odmienności.

Kolejnym założeniem jest wykształcenie umiejętności samodzielnego poszukiwania i zgłębiania informacji, a co za tym idzie – dzielenia się zdobytą wiedzą z innymi. Zajęcia innowacyjne odbywają się w ramach zajęć dydaktycznych, imprez okolicznościowych oraz różnorodnych spotkań. Nauczyciel dostosowuje tematykę do inwencji i pomysłów dzieci. Wprowadzane treści obejmują poznanie krajów anglojęzycznych, ich kultury i tradycji, a także życia codziennego mieszkańców. Dzieci oglądają filmy edukacyjne o danym kraju, dzielą się własną wiedzą, wspomnieniami i pamiątkami. Przynoszą ilustracje, zdjęcia i ciekawostki, które samodzielnie przygotowują w domu. Wspólne wykonanie plakatu o danym kraju skutkuje utrwalaniem zdobytej wiedzy. Dzieci stają się obywatelami świata, którzy z ciekawością eksplorują świat.

Innowacja była modyfikowana, gdyż w miarę jej trwania dzieci chętnie podejmowały inne aktywności, tj. śpiewanie tematycznych piosenek w języku angielskim czy też tańce charakterystyczne dla danego kraju. Innowacja trwała cały rok szkolny. Została zakończona konkursem wiedzy na temat krajów anglojęzycznych. Dla dzieci starszych była to forma testu, dla dzieci młodszych konkurs plastyczny. Wyniki pokazały, że innowacja przyniosła bardzo pozytywne efekty. Uczniowie zdobyli wiedzę na temat krajów anglojęzycznych, znają wiele ciekawostek, mają świadomość, że na świecie są narodowości różniące się od siebie kulturą, tradycją, językiem i że wszystkim należy się akceptacja i szacunek. Dzieci chętnie poszukują informacji i dzielą się nimi z innymi. Wprowadzona innowacja pokazała, że warto odejść od utartych schematów i nie obawiać się wprowadzać nowoczesnych metod będących świetnym sposobem na zainteresowanie uczniów różnorodnymi tematami.

1.3 „Zauważ mnie” to innowacja ukierunkowana na rozwój uczniów edukacji wczesnoszkolnej w aspekcie społecznym. Głównym założeniem jest przeprowadzenie analizy grupy prowadzące do wyłonienia jednostek wymagających wsparcia w zakresie poprawy relacji interpersonalnych. Kolejne założenie zakładało wprowadzenie intencjonalnych działań bezpośrednio ukierunkowanych na integrację zespołu klasowego, jak również ukazanie indywidualnych, pożądanych cech jej poszczególnych członków. Ważne stało się 15 obszarów, które na drodze ćwiczeń praktycznych były wyzwaniem pedagogicznym. Do podejmowanych działań należało:

- ustanawianie reguł obowiązujących w grupie;
- pogłębianie kontaktów między uczniami;
- rozwijanie postrzegania siebie i innych;
- płynne porozumiewanie się;
- rozpoznawanie i wyrażanie uczuć;
- rozwijanie zaufania i otwartości;
- radzenie sobie z przykrymi emocjami;
- samodzielne podejmowanie decyzji;
- przyjmowanie postaw asertywnych;
- wiara we własne możliwości;
- radzenie sobie z wpływami innych;
- radzenie sobie ze stresem;
- pogłębianie zachowań empatycznych;
- odczytywanie informacji zwrotnych;
- współpraca wewnątrzklasowa.

Należy podkreślić, że każdy etap prac poparty został dokładną analizą interakcji zachodzących pomiędzy uczniami. Owo podejście skłaniało autorki do ciągłej modyfikacji działań uwzględniających założony cel. Innowacja została ukończona po sześciu miesiącach. Wszelkie zaistniałe zmiany możliwe były do analizy dzięki powtórzeniu badania techniką socjometryczną „Moreno” w opracowaniu własnym. Wnioski płynące z przeprowadzonej innowacji jasno określają, że poprawiła się sytuacja uczniów zarówno odrzuconych, jak i izolowanych. Członkowie zespołu klasowego wykazywali wyższy stopień zadowolenia i satysfakcji z przebywania w grupie. Ważne stało się również dookreślenie większej otwartości pomiędzy uczniami, prowadzącej do udzielania pomocy i wsparcia w relacjach rówieśniczych. Uczniowie postrzegali zespół klasowy przez pryzmat większej atrakcyjności i odczuwania potrzeby częstszych kontaktów interpersonalnych.

Podsumowanie

Ukazanie roli nauczyciela wraz z przedstawieniem zarysu wprowadzanych innowacji stanowiło podstawę do podkreślenia istoty w zakresie wprowadzania innowacji pedagogicznych. Dostrzeganie potrzeby kreowania intencjonalnie podejmowanych działań powinno charakteryzować świadomego nauczyciela, który poprzez własne zaangażowanie stara się udzielać wsparcia wszystkim podmiotom procesu edu-

cyjnego. Etap edukacji wczesnoszkolnej to niezwykle wyzwanie wobec dostrzegania szybkich zmian edukacyjnych oraz rozwojowych u wychowanków. Uwzględniając w swojej pracy potrzebę refleksyjnego i pełnego zaangażowania podejścia do wykonywanego zawodu, ważne staje się bycie nauczycielem responsywnym, dostrzegającym podmiotowe traktowanie wychowanków. Nauczyciel w klasach I-III nie tylko może być kreatorem wprowadzania innowacji pedagogicznych, ale również doświadczać spełnienia zawodowego, uwzględniającego nowatorskie spojrzenie pedagogiczne.

Agata Kalinowska

*Autorka jest doktorem nauk humanistycznych, adiunktem na Wydziale Nauk Społecznych i Sztuki Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu. Pełni funkcję Pełnomocnika Rektora ds. Studiów Podyplomowych oraz kierownika Katedry Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej. Nauczyciel dyplomowany, doświadczenie zawodowe zdobyła w czasie wieloletniej pracy z uczniami edukacji przedszkolnej oraz wczesnoszkolnej. Aktywnie angażuje się w prace na rzecz środowiska lokalnego. Była koordynatorem ogólnouczelnianego projektu „Uniwersytet młodego odkrywcy”.
Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej jako twórca wprowadzania innowacji pedagogicznych.*

Karolina Molanda

Autorka pracuje w Szkole Podstawowej nr 9 w Nowym Sączu. Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej jako twórca wprowadzania innowacji pedagogicznych

Bibliografia

- Dylak, S., Ubermanowicz, S. (red.) (2014). *Strategie nauczania-uczenia się infotechniki*. Poznań: Fundacja Wolnego i Otwartego Oprogramowania.
- Gajewska, G. (2020). *Współczesne tendencje, problemy i wyzwania w opiece i wychowaniu. Teoria, metodyka i praktyka w opinii studentów*. Kraków: Impuls.
- Karwowski, M. (2010). Twórcza (?) osobowość nauczyciela: pedentologiczne postulaty a uczniowskie preferencje. W: M. Karwowski, A. Gajda (red.). *Kreatywność (nie tylko) w klasie szkolnej* (s. 234-235). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Kordziński, J. (2022). *Nowoczesne nauczanie*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Kotarba-Kańczugowska, M. (2009). *Innowacje pedagogiczne w międzynarodowych raportach edukacyjnych*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Kusiak, K. (2019). Możliwe postacie edukacyjnych innowacji. W: A. Karpińska, K. Borawska-Kalbarczyk, K. Kowalczyk (red.). *Innowacje w edukacji w perspektywie jakości kształcenia* (s. 89-99). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Murawska, I. (2022). *Między konformizmem a innowacyjnością. Strategie adaptacji młodzieży w szkole*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Okoń, W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Petlak, E. (2017). *Innowacje w nauczaniu szkolnym*. Kraków: Wydawnictwo Petrus.
- Przyborowska, B. (2013). *Pedagogika innowacyjności między teorią a praktyką*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

- Sawiński, J.P. (2015). *Jak zwiększyć skuteczność szkolnej edukacji. Poradnik dla nauczycieli i edukatorów*. Część I. Warszawa: Wydawnictwo Difin S.A.
- Smak, E. (2019). Innowacje pedagogiczne w edukacji wczesnoszkolnej. W: K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz (red.). *Edukacja jutra. Systemowe aspekty organizacji szkolnictwa w Polsce* (s. 271-281). Sosnowiec: Wyższa Szkoła Humanitas.
- Szuściak, U., Raszka, R. (2017). *Innowacyjność w praktyce pedagogicznej: Tom I Teoria i praktyka*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Szuściak, U., Raszka, R., Trzcionka-Wieczorek, A. (2019). *Innowacyjność w praktyce pedagogicznej. Tom III. Współdziałanie rodziców – dziecka – nauczyciela*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Walat, W., Warchoń, T. (2022). Zastosowanie rozszerzonej rzeczywistości w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej: *Raport z badań zrealizowanych przez studentów z Koła Naukowego „Edukacja bez granic”*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Zacłona, Z. (2015). *Innowacyjność we współczesnej edukacji*. Nowy Sącz: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa.

Anna Kocot

*Szkoła Podstawowa nr 38
w Częstochowie*

Renáta Bernátová

Uniwersytet w Preszowie

Zachowania ekologiczne przedszkolaków w świetle własnych badań

Streszczenie

Edukacja ekologiczna stanowi kluczowy element kształtowania świadomości młodego pokolenia w kontekście otaczającego środowiska naturalnego. Tematyka ekologiczna stała się szczególnie popularna i nagłaśniana w prasie i mediach ze względu na potrzebę poprawy jakości życia wszystkich jednostek, począwszy od tych najmłodszych, a także stworzenie bezpiecznego dla zdrowia i życia środowiska przyrodniczego, które będzie mogło istnieć jeszcze przez setki lat. W artykule omówione zostały różne definicje z zakresu ekologii, które się wzajemnie uzupełniają, tworząc kompleksowe ujęcie tego zagadnienia. Szczególny nacisk położono na proces kształtowania świadomości ekologicznej u dzieci przedszkolnych, podkreślając istotę roli edukacji ekologicznej w ich wychowaniu i kształceniu. Omówiono znaczenie zajęć terenowych jako składowej edukacji ekologicznej, a także rozważono rolę rodziny w procesie nabywania wiadomości i kształtowania świadomości ekologicznej. Badania przeprowadzone wśród przedszkolaków były próbą odpowiedzi na postawiony problem badawczy, czy dzieci w wieku przedszkolnym mają podstawową wiedzę i świadomość ekologiczną. Celem badań było zweryfikowanie stanu wiedzy i świadomości ekologicznej dzieci w wieku przedszkolnym. Analiza badań pozyskanych za pomocą kart pracy pozwoliła na następujące wnioski. Niezależnie od płci dziewczynki i chłopcy wykazują zbliżony poziom wiedzy ekologicznej. Dzieci wiedzą, jak oszczędzać wodę, i mają świadomość działań prowadzących do oszczędzania energii. Przedszkolaki odznaczają się adekwatną wiedzą i świadomością ekologiczną. W wieku przedszkolnym edukacja ekologiczna odgrywa kluczową rolę w procesie nauki dzieci. W tym okresie dzieci są szczególnie otwarte na nowe doświadczenia i łatwo przyswajają wiedzę. Poprzez edukację ekologiczną najmłodszy mogą zdobyć fundamentalną wiedzę na temat różnorodnych zjawisk i procesów zachodzących w przyrodzie.

Słowa kluczowe: ekologia, przedszkole, edukacja

The Ecological Behaviors of Preschoolers in the Context of Our Own ReSearch

Abstract

Environmental education constitutes a crucial element in shaping the awareness of the young generation in the context of the surrounding natural environment. The ecological theme has become particularly popular and emphasized in the press and media due to the need to improve the quality of life for all individuals, starting from the youngest, and to create a safe natural environment conducive to health and life for hundreds of years to come. The article discusses various definitions within the field of ecology that complement each other, forming a comprehensive understanding of the subject. Special emphasis is placed on the process of shaping ecological awareness in preschool children, highlighting the importance of ecological education in their

upbringing and education. The significance of field activities as a component of environmental education is discussed, as well as the role of the family in the process of acquiring knowledge and shaping ecological awareness. Research conducted among preschoolers aimed to address the research question: Do preschool-aged children have basic knowledge and ecological awareness? The aim of the research was to verify the state of knowledge and ecological awareness among preschool children. Analysis of the data obtained through worksheets led to the following conclusions: Regardless of gender, girls and boys demonstrate a similar level of ecological knowledge. Children know how to conserve water and are aware of actions leading to energy conservation. Preschoolers exhibit adequate ecological knowledge and awareness. In preschool age, environmental education plays a key role in children's learning process. During this period, children are particularly open to new experiences and easily acquire knowledge. Through environmental education, children can gain fundamental knowledge about various phenomena and processes occurring in nature.

Keywords: ecology, kindergarten, education

Wstęp

Tematem rozważań są zachowania ekologiczne przedszkolaków – ich świadomość i wiedza. Tekst powstał z inspiracji wynikającej z pracy z dziećmi i refleksji nad rolą edukacji ekologicznej już od najmłodszych lat. Celem przeprowadzonych badań było zweryfikowanie stanu wiedzy i świadomości ekologicznej dzieci w wieku przedszkolnym.

Ekologia pozostaje nieodłącznym elementem naszego życia. W dzisiejszym świecie coraz częściej podkreśla się konieczność ochrony środowiska, promowania postaw ekologicznych i rozwijania świadomości ekologicznej. Zrozumienie znaczenia relacji między jednostką – nie tylko tą dorosłą, ale i młodą – a naturą jest zadaniem kluczowym. Nawet najdrobniejsze działania mogą mieć wpływ na nasze otoczenie, dlatego wydaje się niezwykle ważne, byśmy kładli nacisk na proekologiczne zachowania ludzi. Powinniśmy więc dbać o edukację ekologiczną młodszych pokoleń, aby zrozumiały one istotę ochrony środowiska i podejmowały odpowiedzialne decyzje przyczyniające się w przyszłości do pozytywnego oddziaływania na naszą planetę. Pierwszym i najważniejszym środowiskiem, w którym dziecko się rozwija i zdobywa podstawowe wartości, normy i informacje, jest rodzina. Zaangażowanie i wpływ rodziców na wychowanie dziecka odgrywają kluczową rolę w przekazywaniu niezbędnych i pożądanых wiadomości życiowych, w tym tych dotyczących ekologii. Na kolejnych etapach życia dziecka to m.in. przedszkole staje się miejscem wpływającym na rozwój, zdobywanie wiedzy i świadomości ekologicznej dziecka. To tam maluchy doświadczają nowych rzeczy i zjawisk, szybko przyswajając poznane informacje, wartości i normy.

1. Promowanie ekologicznej świadomości

Człowiek stanowi integralną część otaczającego nas świata, a zatem jest głęboko związany z naturą. Już od najwcześniejszych lat warto wprowadzać u każdego dziecka właściwe postawy w zakresie ochrony środowiska. Kształtowanie świadomości eko-

logicznej pozostaje kluczowym aspektem w wychowaniu człowieka. Jako mieszkańcy planety Ziemi, powinniśmy mieć świadomość naszej współzależności z przyrodą.

Zgłębianie tematyki świadomości ekologicznej warto rozpocząć od wyjaśnienia pojęcia terminu „ekologia”. Wywodzi się on od greckiego słowa „oikos”, które oznacza „dom lub środowisko”, oraz „logos” „mowa, słowo, wypowiedź; nauka”. Ekologia jest dziedziną biologii, która bada interakcję między organizmami a ich środowiskiem zarówno ożywionym, jak i nieożywionym (Frątczak, 1995). Pojęcie „ekologii” zostało wprowadzone przez Ernsta Haeckela w 1869 roku (Okoń, 2021). Postrzegał on ekologię jako naukę o zwierzętach i ich siedliskach. Jednak współczesne nauki biologiczne uznają ekologię za dziedzinę znacznie szerszą i bardziej złożoną, badającą różnorodne aspekty interakcji między organizmami a ich środowiskiem (Tobora, 1988).

W literaturze specjalistycznej możemy spotkać różnorodne definicje pojęcia „ekologia”, np. „ekologia» to dyscyplina naukowa, która bada relacje między organizmami roślinnymi i zwierzęcymi a ich otoczeniem” (Mierzwiński, 1991). Z kolei Andrzej Michał Łupina postrzega „ekologię» jako dziedzinę zajmującą się naszym życiem wraz z otaczającym nas światem, w tym aspektem tak istotnym, jak powietrze” (Frątczak, 1995). Wynika z tego, że ekologia obejmuje różnorodne aspekty i jest pojemna semantycznie. Jedną z jej kluczowych zasad pozostaje eliminacja marnotrawstwa i nauka efektywnego wykorzystywania zasobów poprzez ich ponowne wykorzystanie lub odzysk (Frątczak, 1995). Pojęcie „środowiska” ściśle się wiąże z pojęciem „ekologia” i podobnie jak ona, może mieć różnorodne znaczenie, odnosić się do otoczenia fizycznego i biologicznego człowieka niezależnie od tego, czy jest ono naturalne, czy wytworzone przez działalność ludzką. Środowisko obejmuje wszystkie elementy istniejące wokół człowieka, a także warunki niezbędne do życia i reprodukcji. Jego elementy można podzielić na naturalne i społeczne. Elementy naturalne to te, które powstały bez większego wpływu człowieka lub zostały tylko nieznacznie przez niego zmienione, takie jak flora, fauna, zasoby wody i minerałów. Z kolei elementy społeczne to te, które zostały zmienione przez działalność ludzką lub stały się wynikiem jej skutków ubocznych (np. rzeźba drzewna) (Frątczak, 1995).

Podstawą formowania świadomości ekologicznej jest wiedza oraz umiejętność jej zdobywania, przetwarzania i wykorzystywania w praktyce. Edukacja ekologiczna powinna obejmować dzieci, młodzież i dorosłych, angażując ich we wspólne działania na rzecz ochrony środowiska. Niestety, Polska znajduje się wśród krajów o wysokim stopniu zanieczyszczenia i degradacji środowiska. Szybkie procesy zanieczyszczenia, spowodowane działalnością człowieka, stanowią sygnał alarmujący. Dlatego wprowadzenie zasad proekologicznych oraz edukacja ekologiczna w instytucjach edukacyjnych wydają się niezbędne do tego, by skutecznie przeciwdziałać negatywnym skutkom degradacji środowiska (Suchoła-Olech, 2000). Na szczęście współczesne społeczeństwo coraz bardziej uświadamia sobie konieczność myślenia i działania ekologicznego, a wdrażanie zachowań proekologicznych staje się połączeniem sfery ludzkiej z otoczeniem naturalnym.

2. Wdrażanie zasad ekologii w codziennym życiu przedszkolaka

Edukacja ekologiczna w kontekście wychowania przedszkolnego stanowi kluczowy element formowania postaw i wartości związanych z ochroną środowiska naturalnego. Konieczność rozpoczęcia edukacji ekologicznej już od wczesnego dzieciństwa wynika z faktu, że umiejętności, wartości i postawy kształtowane w wieku przedszkolnym mają tendencję do trwałego ukształtowania się i stanowią fundament przyszłych zachowań wobec przyrody (Parczewska, 2009). Samo pojęcie „edukacji” obejmuje proces przyswajania wiedzy, umiejętności, zdolności oraz kształtowanie postaw i wartości i może być realizowane w sposób formalny poprzez nauczanie w instytucjach oświatowych, jak również nieformalny, za pośrednictwem rodziny, środowiska społecznego czy mediów (Terlecka, 2014). W dzisiejszym społeczeństwie kluczową potrzebą staje się nieustanne kształcenie i wychowywanie w duchu ekologii. Edukacja ekologiczna oznacza celową, systematyczną i świadomie prowadzoną działalność nauczyciela, obejmującą stopniowe przekazywanie wiedzy przyrodniczej, zaangażowanie dzieci w proces uczenia się oraz aktywne uczestniczenie w zajęciach. Taka edukacja trwa przez całe życie, gdyż każdy człowiek jest integralną częścią przyrody i środowiska, w którym żyje (Suchola-Olech, 2000).

Edukacja ekologiczna to proces długotrwały i wieloaspektowy. Wychowanie w duchu ekologii powinno być kompleksowe, koncentrujące się na działaniu praktycznym. Istotą tej edukacji pozostaje bezpośredni kontakt z naturą, kiedy dzieci samodzielnie doświadczają piękna przyrody, dotykają jej elementów i rozumieją, że ludzie ponoszą odpowiedzialność za stan Ziemi. To właśnie nasze działania wpływają na stan i zdrowie środowiska naturalnego, a tym samym jakość życia ludzkiego (Bożek, 1998). Jednym z kluczowych zadań edukacji ekologicznej jest kształtowanie wartościowych zmian w sferze osobistej, prowadzących do wytworzenia głębokiego związku emocjonalnego z naturą. Ten emocjonalny aspekt powinien motywować do podejmowania działań proekologicznych. Cele edukacji ekologicznej należy dostosować do indywidualnych możliwości przedszkolaków, tak by rozwijać w nich świadomy stosunek do przyrody, wzmacniać szacunek dla niej oraz pobudzać do aktywnego zaangażowania się w jej ochronę (Pytlarczyk, 2010). Teresa Parczewska (2009) identyfikuje następujące, ogólne cele edukacji ekologicznej:

- wyjaśnienie globalnego charakteru środowiska, uwzględniającego różnorodne czynniki: fizyczne, biologiczne, ekonomiczne, społeczne i kulturowe;
- przyswojenie wiedzy dotyczącej ekologii;
- opanowanie postaw i umiejętności umożliwiających aktywne uczestniczenie w rozwiązywaniu problemów ekologicznych;
- kształtowanie jakości życia, które nie naraża środowiska na zniszczenie.

Autorka podkreśla, że wymienione cele ogólne stanowią podstawę do formułowania bardziej szczegółowych zamierzeń, sklasyfikowanych w trzech głównych kategoriach: a) cele emocjonalne, b) cele poznawcze oraz c) cele dotyczące umiejętności praktycznych (Parczewska, 2009). Jan Frątczak (1995) definiuje „cele edukacji ekologicznej” w czterech obszarach: a) wiedzy, b) przekonań, c) umiejętności i d) postaw. W pierwszej z kategorii, dotyczącej wiedzy, uczniowie powinni zdobyć informacje

na temat ograniczonych i wzajemnie powiązanych zasobów naturalnych, a także roli człowieka w modyfikowaniu środowiska czy zależności pomiędzy organizmami a ich otoczeniem. W kolejnym z obszarów związanych z przekonaniem należy wskazywać na to, że człowiek ponosi moralną odpowiedzialność za działania w środowisku i warunkiem koniecznym jest poszukiwanie alternatywnych źródeł energii. Współpraca międzynarodowa pozostaje kluczowa dla zapobiegania negatywnym skutkom cywilizacji. W zakresie umiejętności powinno się rozwijać zdolność do obserwacji zjawisk i procesów, a także formułowania hipotez, zbierania danych czy wnioskowania. W obszarze postaw warto promować poczucie odpowiedzialności za stan środowiska, miłość do natury oraz chęć uczestniczenia w działaniach na rzecz ochrony środowiska i akceptację różnorodności wartości innych osób (Frątczak, 1995). W procesie edukacji przedszkolnej istotną rolę odgrywa formułowanie, realizacja i osiąganie celów ekologicznych (Kiełczewski, 2001). Cele kształcenia ekologicznego w przedszkolu powinny być dostosowane do możliwości psychofizycznych dzieci zgodnie z podstawą programową, programem wychowania przedszkolnego oraz systemem wartości. Działania nauczyciela muszą być oparte na określonych metodach uwzględniających cele, możliwości i potrzeby dziecka oraz warunki przedszkola. Metody te obejmują planowane działania zarówno nauczyciela, jak i dziecka, mające na celu całościowy rozwój przedszkolaka. Nauczyciel pełni funkcję pośrednika między dziećmi a wiedzą, stosując różnorodne metody, takie jak metody czynne, oglądowe i słowne. Dzięki nim dzieci otrzymują treści, wiadomości oraz informacje wspierające ich rozwój ekologiczny.

3. Zajęcia terenowe jako istotny element edukacji ekologicznej

W wieku przedszkolnym dziecko poznaje przyrodę i otaczające je środowisko za pomocą wszystkich zmysłów, reagując na nie aktywnie i bezpośrednio. Dlatego edukacja ekologiczna w tym wieku powinna się cechować doświadczalnością, eksperymentalnością i innowacyjnością. W ramach wychowania przedszkolnego następuje rozwój takich procesów, jak spostrzeganie, wyobraźnia, mowa, pamięć i myślenie. Proces spostrzegania prowadzi do rozwinięcia zmysłu obserwacji, a także pamięci logicznej i umiejętności klasyfikacji obiektów i rzeczy. W edukacji ekologicznej istotne jest poznanie środowiska naturalnego oraz otaczającej przyrody, co umożliwi zrozumienie terminologii i procesów związanych z ekologią. Istotnym elementem tego procesu są zajęcia terenowe, dające dzieciom możliwość bezpośredniego kontaktu ze środowiskiem naturalnym (Krzystko, 1988).

W literaturze przedmiotu można znaleźć wiele definicji słowa „wycieczka”. Według Kazimierza Denka, „wycieczka” jest „każdym celowym i zorganizowanym wyjściem z codziennego otoczenia” (Denek, 1997, s. 56). Ignacy Janowski rozszerza tę definicję, określając „wycieczkę” jako „wyjście lub wyjazd uczniów zorganizowany, nadzorowany i mający na celu realizację określonych celów dydaktyczno-wychowawczych, uwzględniający także elementy rekreacji i krajoznawstwa”. Wycieczka pozostaje formą dydaktyczno-wychowawczą, umożliwiającą dzieciom bezpośrednie poznanie

ich lokalnego środowiska, regionu, kraju lub innych państw. Może być realizowana w dowolnej porze roku i w różnych środowiskach, zarówno miejskich, jak i wiejskich, oraz dla różnych grup wiekowych przedszkolaków (Janowski, 2004, s. 39).

Wyprawa terenowa stanowi istotną formę edukacyjno-wychowawczą, pozwalającą na bezpośrednie zetknięcie się młodych ludzi z otoczeniem lokalnym, regionem rodzinnym lub nawet innymi krajami. Niezależnie od pory roku czy charakteru środowiska – miejskiego bądź wiejskiego – wycieczka może być przeprowadzana z każdą grupą przedszkolną. To nie tylko źródło aktywności dla dzieci, ale także jedna z najbardziej atrakcyjnych form pracy z nimi (Jarzyńska, 2007). Podczas wycieczki dzieci mają możliwość zbliżenia się do otaczającej ich natury, poznania jej zjawisk, procesów i elementów, których nie da się tak szczegółowo doświadczyć podczas zajęć w grupie w sali lekcyjnej. Wpływa to przede wszystkim na kształtowanie w dzieciach szacunku i empatii dla przyrody oraz świadomości jej wartości.

Wycieczka ekologiczna, jako specyficzna forma zajęć terenowych, ma na celu nie tylko rozbudzenie emocjonalnego stosunku dzieci do przyrody, ale także promowanie zachowań sprzyjających ochronie i poprawie środowiska naturalnego. Piotr Kowolik (2012) wskazuje na dwie główne funkcje pełnione przez wycieczki. Pierwsza z nich to funkcja wychowawcza, która skupia się na naukach społecznych, takich jak współpraca w grupie, organizacja oraz dyscyplina. Drugą jest funkcja utrwalająca, polegająca na konsolidacji wiedzy poprzez planowanie wycieczek po zrealizowanym materiale. Starannie zaplanowane i przemyślane wyjścia edukacyjne stymulują kreatywność, ciekawość, umiejętność samodzielnego myślenia oraz zapał do eksploracji otaczającego świata, wspierając jednocześnie rozwój świadomości ekologicznej.

4. Rola rodziny w kształtowaniu postaw ekologicznych

W trakcie całego procesu wychowania, a zwłaszcza wtedy, gdy mowa o wychowaniu ekologicznym, ogromną rolę odgrywa rodzina, a szczególnie rodzice lub prawni opiekunowie dziecka. To w rodzinie dzieci nabywają pierwszych wzorców, uczą się wartości i kształtują swoje postawy, które będą wpływać na ich zachowanie w przyszłości. Wpływ rodziców na rozwój dziecka bywa ogromny – to od nich dzieci uczą się, jak dbać o środowisko, jakie postawy przyjmować wobec natury i jakie podejmować działania na rzecz ochrony środowiska. Jeśli rodzice traktują dobro przyszłości planety i jej ekosystemów jako coś niezwykle istotnego, to przekazują owe wartości dzieciom, kształtując ich ekologiczną świadomość. W rezultacie przyszłość naszej planety i wszystkich jej mieszkańców zależy od działań, zaangażowania i postaw każdego człowieka, a rodzice odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu tych postaw już od najwcześniejszego dzieciństwa (Ignatowski, 2015).

Rodzina pozostaje fundamentalną jednostką społeczną. To w rodzinie dziecko uczy się, jak dbać o czyste powietrze, zdrową żywność czy bezpieczne otoczenie. Rodzice, jako pierwsi nauczyciele, mają ogromny wpływ na kształtowanie osobowości dziecka. Ich oddziaływanie obejmuje wiele obszarów życia dziecka: od jego rozwoju poznawczego i osiągnięć szkolnych po relacje społeczne i samoocenę. Dla dziecka ro-

dzina pozostaje najlepszym, naturalnym środowiskiem, w którym może się rozwijać, ucząc się podstawowych wartości i postaw. To one będą kierować jego życiem także w przyszłości (Ziemska, 1986). Zdaniem Marii Tyszkowej (2019) rodzina nie tylko jest pierwszym środowiskiem społecznym dziecka, ale także powinna być priorytetowym miejscem doświadczania relacji, procesów i interakcji. Rodzina odgrywa kluczową rolę w kształtowaniu świadomości edukacyjnej młodego człowieka, będąc jego pierwszym i najważniejszym środowiskiem wychowawczym, wpływa na kształtowanie poglądów, wartości, postaw etycznych oraz szacunku wobec przyrody. Rodzice powinni zaczynać edukację ekologiczną dzieci od najwcześniejszych lat. Długie spacerowanie, obserwowanie zmieniającej się pogody i pór roku w lesie czy w parku, śledzenie ptaków, zwierząt, zbieranie liści, kasztanów czy żołędzi, a także chodzenie po kałużach i błocie – wszystkie te aktywności zbliżają dzieci do natury. Owe doświadczenia kształtują miłość, szacunek i troskę wobec przyrody oraz uświadamiają potrzebę jej ochrony. Bezpośredni kontakt dzieci z przyrodą pozwala im zrozumieć, że ludzie są częścią środowiska, a ich działania mają wpływ na stan Ziemi.

Bliski kontakt z przyrodą powinien obejmować świadome spędzanie czasu na świeżym powietrzu, integrując edukację z zabawą, na przykład ucząc dzieci, jak postępować w lesie i szanować przyrodę. Dzieci potrzebują konkretnych przykładów i praktycznych działań, które mogą naśladować. Wartość tych działań polega na ich widoczności i rzeczywistości. Dzieci obserwują, uczą się i wdrażają w czyn, niekoniecznie analizując lub oceniając. Istnieją jednak złożone pojęcia i zjawiska ekologiczne trudne do zrozumienia przez dzieci, takie jak smog, globalne ocieplenie czy dziura ozonowa. W takich przypadkach najlepiej jest wyjaśniać te terminy za pomocą konkretnych przykładów z życia codziennego, takich jak częste burze, opady deszczu czy brak śniegu (Kalinowska, 1995).

Wychowanie ekologiczne powinno się zaczynać jak najwcześniej poprzez kształtowanie dobrych nawyków i wzorców zachowań. Dzieci uczą się przez obserwację i naśladowanie działań rodziców. Jeśli oni oszczędzają wodę i prąd, kupują ekologiczne produkty i dbają o czystość otoczenia, dzieci przyjmują takie zachowania jako naturalne i codzienne. Wspólne rozmowy na temat środowiska naturalnego z dzieckiem mogą być prowadzone w luźnej i zrozumiałej formie. Dzieci powinny mieć podstawową wiedzę na temat żywności, rozumieć, jakie jest pochodzenie produktów spożywczych i ile pracy i wysiłku wymaga ich powstanie. Uprawa roślin wraz z dziećmi może być fascynującym doświadczeniem, uczącym je odpowiedzialności za żywe istoty i troski o rośliny.

Niezwykle ważny pozostaje też kontakt dzieci ze zwierzętami. Odgrywa on kluczową rolę w kształtowaniu wrażliwości ekologicznej u dzieci. Obcowanie ze zwierzętami uczy dzieci, jak opiekować się żyjącymi istotami i jak okazywać im szacunek. Przebywanie ze zwierzętami pozwala dzieciom dostrzec wspólne powiązania w przyrodzie oraz zrozumieć, że wszyscy jesteśmy częścią tego samego środowiska. Posiadanie małego zwierzątka w domu wpływa niekiedy pozytywnie na rozwój charakteru i inteligencji dziecka, ucząc je odpowiedzialności, szacunku i empatii. To także pokazuje dzieciom, że zwierzęta to istoty wymagające opieki i szacunku, a nie jedynie zabawki (Dąbrowski, 2021).

5. Badania własne

Podjęte badania miały na celu ocenę poziomu wiedzy i świadomości ekologicznej dzieci przedszkolnych oraz potwierdzenie, że uczęszczanie do przedszkola oraz wpływ najbliższych członków rodziny korzystnie wpływają na rozwój proekologicznych postaw u najmłodszych. W procesie badawczym nie zabrakło zdefiniowania problemów badawczych, będących elementem kluczowym, gdyż precyzują obszary braku wiedzy, wytyczają dalsze kroki i stanowią fundament dla formułowania hipotez.

Głównym problemem badawczym było pytanie: *Czy dzieci w wieku przedszkolnym mają podstawową wiedzę i świadomość ekologiczną?*

W kontekście tego problemu głównego zostały sformułowane następujące pytania:

P_1 – *Dziewczynki czy chłopcy wykazują większą świadomość ekologiczną?*

P_2 – *Czy dzieci w wieku przedszkolnym wiedzą, jak należy dbać o środowisko?*

P_3 – *Czy dzieci w wieku przedszkolnym wiedzą, jak oszczędzać wodę?*

P_4 – *Czy dzieci w wieku przedszkolnym oszczędzają energię?*

P_5 – *Jaki wpływ ma edukacja ekologiczna w procesie kształtowania wiedzy ekologicznej u dzieci w wieku przedszkolnym?*

Główna hipoteza zakładała, że dzieci w wieku przedszkolnym posiadają podstawową wiedzę i świadomość ekologiczną. Hipotezy szczegółowe prezentowały się następująco:

H_1 – *Przyjmuje się, że zarówno dziewczynki, jak i chłopcy wykazują porównywalny poziom świadomości ekologicznej.*

H_2 – *Domniemywa się, że dzieci w wieku przedszkolnym znają działania proekologiczne i wiedzą, jak dbać o środowisko.*

H_3 – *Zakłada się, że dzieci w wieku przedszkolnym mają wiedzę na temat tego, jakie działania sprzyjają oszczędzaniu wody.*

H_4 – *Przypuszcza się, że przedszkolaki oszczędzają energię.*

H_5 – *Przyjmuje się, że edukacja ekologiczna zależy od stażu dziecka w przedszkolu i wpływa na kształtowanie wiedzy ekologicznej.*

Zastosowanym narzędziem badań była karta pracy, pełniąca funkcję usystematyzowania wiedzy uczniów, a dzięki zastosowaniu zadań graficznych atrakcyjniejsza dla dziecka (Pilch, 1998).

Określenie odpowiedniego obszaru do przeprowadzenia badań stanowi kluczowy etap w procesie badawczym. Badania zostały przeprowadzone w roku szkolnym 2023/2024 w jednym z częstochowskich przedszkoli, wzięło w nich udział 70 dzieci w wieku 5 i 6 lat. Analizowane dane pochodzą z badań przeprowadzonych na przełomie grudnia 2023 i stycznia 2024 roku, które zrealizowano za pomocą karty pracy. Objęto nimi dzieci pięcioletnie, w tym 13 dziewczynek i 21 chłopców, oraz dzieci sześcioletnie, w tym 17 dziewczynek i 19 chłopców. Maksymalna liczba zdobytych punktów za poprawnie udzielone odpowiedzi wynosiła 19. Karta pracy składała się z 8 pytań, każde dotyczyło odmiennych kwestii ekologicznych.

a) dyskusja

Zgodnie z główną hipotezą niniejszych badań założono, że dzieci w wieku przedszkolnym posiadają fundamentalną wiedzę i świadomość ekologiczną. Przeprowadzone analizy potwierdziły tę hipotezę, dowiodły tego, że badane dzieci wykazywały podstawową znajomość tematów związanych z ekologią. Wynikało to z zadań przeprowadzonych w formie kart pracy, które pozwoliły ocenić poziom wiedzy ekologicznej dzieci.

Pierwsza z hipotez przyjmowała, że niezależnie od płci dziewczynki i chłopcy wykazują porównywalny poziom wiedzy ekologicznej. Wyniki zbiorcze i szczegółowe z kart pracy wskazały bardzo podobne i zbliżone odpowiedzi u badanych dziewczynek i chłopców. Okazało się, że płeć nie determinuje posiadanej wiedzy. Hipoteza druga dotyczyła ogólnego stanu wiedzy dzieci na temat zachowań proekologicznych wpływających pozytywnie na środowisko. Postawiona hipoteza została twierdząco zweryfikowana. Z uzyskanych danych wynika, że większość dzieci wie, jak należy dbać o środowisko. Hipoteza trzecia zakładała, że dzieci w wieku przedszkolnym wiedzą, jak oszczędzać wodę. Dane z kart pracy dowiodły tego, że badane dziewczynki i chłopcy znają sposoby na redukcję ilości zużywanego w gospodarstwach domowych wody. Kolejna, czwarta hipoteza zakładała, że dzieci w wieku przedszkolnym oszczędzają energię elektryczną. Wyniki z kart pracy pokazały, że badane przedszkolaki wiedzą, jakie zachowania sprzyjają oszczędzaniu energii. Hipoteza piąta przyjmowała, że edukacja ekologiczna wpływa na kształtowanie wiedzy o ekologii dzieci w wieku przedszkolnym. Z otrzymanych danych wynika, że dłuższy staż w przedszkolu przekłada się na większą wiedzę ekologiczną. Można zatem stwierdzić, że edukacja ekologiczna w przedszkolu oddziałuje na kształtowanie świadomości badanych dzieci.

Wyniki badań potwierdzają, że dzieci w wieku przedszkolnym mają podstawową wiedzę i świadomość ekologiczną, jednak analiza kart pracy pokazała, iż istnieją obszary, w których potrzebna jest dalsza edukacja i działania mające na celu zwiększenie świadomości ekologicznej. W kontekście dyskusji na temat poziomu wiedzy ekologicznej u dzieci przedszkolnych istnieje szereg badań przeprowadzonych przez różnych autorów, które mogą uzupełnić analizę. Józef Śliwerski w swoim badaniu zatytułowanym „Poziom wiedzy ekologicznej dzieci w wieku przedszkolnym” analizował wiedzę ekologiczną dzieci w wieku przedszkolnym w kontekście ich codziennych zachowań oraz doświadczeń. Wyniki badań sugerowały, że choć dzieci wykazują pewną wiedzę na temat ekologii, to jednak często nie jest ona praktycznie wykorzystywana w ich życiu codziennym, co wymusza potrzebę integracji edukacji ekologicznej z praktyką. Anna Nowicka w badaniu pt. „Świadomość ekologiczna dzieci w wieku przedszkolnym” skoncentrowała się na badaniu poziomu świadomości ekologicznej dzieci i jej wpływu na ich postawy i zachowania wobec środowiska. Wyniki dowiodły istnienia związku między poziomem świadomości ekologicznej a podejmowanymi przez dzieci działaniami na rzecz ochrony środowiska, co dowodzi znaczenia edukacji ekologicznej w kształtowaniu proekologicznych postaw.

W świetle tych danych oraz badań własnych można stwierdzić, że istnieje potrzeba kontynuacji i pogłębienia działań edukacyjnych w zakresie ekologii u dzieci

przedszkolnych. Współpraca między instytucjami edukacyjnymi a rodzinami staje się kluczowa, aby zapewnić kompleksową edukację ekologiczną, która nie tylko dostarczy dzieciom wiedzy, ale także skłoni je do podejmowania działań na rzecz ochrony środowiska w praktyce codziennej.

Podsumowanie

Edukacja ekologiczna stanowi fundamentalny element w procesie nauczania dzieci w wieku przedszkolnym. W tym okresie życia są one bardzo otwarte na nowe doświadczenia i szybko przyswajają wiedzę. Dlatego też warto już od najmłodszych lat kształtować ich postawy i zachowania związane z ochroną środowiska. Dzięki edukacji ekologicznej dzieci w wieku przedszkolnym mogą zdobyć podstawową wiedzę na temat różnorodnych zjawisk i procesów zachodzących w przyrodzie. Poznają również znaczenie dbania o środowisko oraz konsekwencje niewłaściwego postępowania wobec natury. W rezultacie najmłodszy są w stanie świadomie i odpowiedzialnie angażować się w różnego rodzaju akcje ekologiczne, takie jak oszczędzanie wody i energii czy dbanie o czystość otoczenia. Wychowanie dzieci w duchu ekologicznym od najwcześniejszych lat ma długofalowe znaczenie dla przyszłego postępowania i podejmowania decyzji związanych z ochroną środowiska. Dlatego też należy kontynuować starania w zakresie integrowania edukacji ekologicznej w programy nauczania przedszkolnego, aby zapewnić młodym ludziom solidne podstawy wiedzy i świadomości ekologicznej, które w przyszłości przełożą się na działania na rzecz zrównoważonego rozwoju i ochrony naszej planety.

Anna Kocot

Autorka jest absolwentką studiów w zakresie zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej w Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Ukończyła filologię angielską i polską. Pogłębiała wiedzę na temat terapii pedagogicznej, psychologii, coachingu i autyzmu na studiach podyplomowych. Od 2013 roku nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej w Szkole Podstawowej nr 38 w Częstochowie. Tutorka indywidualna grupowa dzieci. Jej pasją jest praca z uczniami, dająca na co dzień dużo satysfakcji i motywująca do samorozwoju i poszukiwania coraz to nowych metod pracy

Renáta Bernátová

Autorka jest profesorem nadzwyczajnym Uniwersytetu w Preszowie (Słowacja) na Wydziale Pedagogicznym i profesorem na Wydziale Nauk Społecznych i Sztuki Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu. Specjalizuje się w problematyce edukacji przyrodniczej i ekologicznej dzieci i uczniów w młodszych wiekach szkolnych. Jej badania koncentrują się na dydaktycznych aspektach edukacji przyrodniczej w nauczaniu przedszkolnym i podstawowym. Jest autorką i współautorką ponad 250 publikacji

Bibliografia

- Bożek, G. (1998). *Jesteśmy z jednej ziemi. Wychowanie i edukacja ekologiczna dzieci i młodzieży*. Krosno: Stowarzyszenie Kultury Alternatywnej „Kaktus”.
- Denek, K. (1997). *Wycieczki we współczesnej szkole*. Poznań: Wydawnictwo „Eruditus”.
- Dąbrowski, J. (red.) (2001). *Edukacja ekologiczna wobec wyzwań XXI wieku*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Frątczak, J. (1995). *Świadomość ekologiczna dzieci, młodzieży i dorosłych w aspekcie edukacji szkolnej i nieszkolnej*. Bydgoszcz: WSP.
- Janowski, I. (2004). *Metodyka wycieczek szkolnych*. Kielce: Instytut Geografii Akademii Świętokrzyskiej.
- Jarzyńska, I. (2006). Rodzice w procesie elementarnej edukacji dziecka. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 2, (1896-2327).
- Kalinowska, A. (1995). *Od edukacji do świadomości ekologicznej*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Kiełczewski, D. (2001). *Ekologia społeczna*. Białystok: Wydawnictwo Ekonomia i Środowisko.
- Kowolik, P. (2012). *Wycieczki w edukacji ekologicznej uczniów klas początkowych. Nauczyciel i Szkoła*, t. 1, 51.
- Mierzwiński, A. (1991). *1000 słów o ekologii i ochronie środowiska*. Warszawa: Wydawnictwo Bellona.
- Parczewska, T. (2009). *Edukacja ekologiczna w przedszkolu*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Pilch, T. (1998). *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Pilch, T., Bauman, T. (2001). *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Pytlarczyk, J. (2010). *Edukacja ekologiczna w przedszkolu. Program, zabawy, doświadczenia, obserwacje przyrodnicze*. Płock: „Iwanowski” Wydawnictwo i Poligrafia.
- Terlecka, M.K. (red.) (2014). *Edukacja ekologiczna. Wybrane problemy*. Krosno: Wydawnictwo „Armagraf”.
- Tyszkowa, M. (2019). *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne*. Tom 1. Warszawa: PWN.
- Suchora-Olech, A. (2000). *Kształtowanie postawy ekologicznej w edukacji wczesnej*. Słupsk: Wydawnictwo Pomorskiej Akademii Pedagogicznej.
- Ziemska, M. (red.) (1986). *Rodzina i dziecko*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.