



Anna Leszczyńska-Rejchert

orcid.org/0000-0001-5535-2730

e-mail: anna.leszczyńska@uwm.edu.pl

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Kinga Lisowska

<https://orcid.org/0000-0002-8404-4363>

e-mail: kinga.lisowska@uwm.edu.pl

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Jak wychowywać do wartości w przestrzeni przedszkolnej w społeczeństwie transkulturowym?

How to Educate Preschool Children for Values in a Transcultural Society?

KEYWORDS ABSTRACT

intercultural
education, regional
education,
transculturalism,
pre-school
education, education
for values

In the time of dynamically changing reality, it is necessary to look at the values passed on to the youngest generations and to revise the existing theoretical foundations of the educational process, already at the stage of preschool education. These issues are extremely important from the pedagogical point of view, as it concerns the essence of upbringing. The aim of the scientific analysis undertaken was to attempt to outline the way in which children in state preschools are educated for values, taking into account the perspective of the contingency of cultural structures and their hybridization. The analyses were based on two qualitative methods of data collection, i. e. an analysis of the existing data (core curriculum for preschool education) and individual, partially guided, problem-focused interviews with 50 parents of children attending state kindergartens in Olsztyn. The research was conducted between April and June 2022. The article presents the issue of fundamental values and education for values in the pre-school space. It also focuses on the issue of transculturalism in the pedagogical approach. The analysis of the existing data revealed the need for changes towards combining regional and intercultural

education in the theoretical and practical work of kindergartens as they form the basis for a transcultural process of education for values. The parents' statements, in turn, indicate the need to introduce fundamental values in the life of a young person, enabling a transition to family values and then to values of respect and tolerance, but also moving towards coexistence and free use of different cultural elements.

SŁOWA KLUCZE ABSTRAKT

edukacja
międzykulturowa,
edukacja regionalna,
transkulturowość,
wychowanie
przedszkolne,
wychowanie do
wartości

W dobie dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości należy przyjrzeć się wartościom przekazywanym najmłodszym pokoleniom oraz zrewidować dotychczasowe podstawy teoretyczne procesu edukacji już na etapie wychowania przedszkolnego. Problematyka ta jest niezwykle ważna z punktu widzenia pedagogicznego, gdyż dotyczy istoty wychowania. Celem podjętej analizy naukowej była próba nakreślenia sposobu wychowywania do wartości dzieci w państwowych placówkach przedszkolnych z uwzględnieniem perspektywy przygodności struktur kulturowych i ich hybrydyzacji. Podstawę analiz stanowiły dwie jakościowe metody zbierania danych, tj. analiza danych zastanych (podstawy programowej wychowania przedszkolnego) oraz wywiady indywidualne, częściowo kierowane, skoncentrowane na problemie z 50 rodzicami dzieci uczęszczających do przedszkoli państwowych na terenie Olsztyna. Badania zrealizowano w okresie kwiecień–czerwiec 2022 r. W artykule przedstawiono problematykę wartości fundamentalnych oraz wychowania do wartości w przestrzeni przedszkolnej. Skupiono się także na zagadnieniu transkulturowości w rozumieniu pedagogicznym. Analiza danych zastanych ujawniła potrzebę zmian w kierunku łączenia edukacji regionalnej i międzykulturowej w przestrzeni teoretycznej i praktycznej pracy przedszkoli – stanowią one podstawę transkulturowego procesu wychowywania do wartości. Wypowiedzi rodziców natomiast wskazują na potrzebę wprowadzania w życiu młodego człowieka wartości fundamentalnych, umożliwiających przejście do wartości rodzinnych, a następnie do wartości związanych z szacunkiem i tolerancją, ale także zdążających ku współistnieniu oraz swobodnemu korzystaniu z różnych elementów kulturowych.

Wstęp

Edukacja przez pryzmat wartości stanowi jedno z najważniejszych wyzwań współczesności. Wartości są podstawą kształtowania się postaw wobec siebie, innych osób, świata, odzwierciedlają się w myślach, uczuciach i zachowaniu. Wyznawane wartości mają wpływ na to, co uważamy za normę. Wytarczają cele, motywują do działania,

wskazują kierunki dążeń, marzeń i pragnień, są celem samym w sobie, wpływając na naturę ludzką i jej doskonalenie (Kowolik i Pośpiech, 2009, s. 23). Wartości pomagają zapewnić równowagę psychiczną, przyczyniają się do odczuwania zadowolenia. Dążenie do wartości lub ich osiągnięcie „daje poczucie dobrze spełnionego obowiązku” (Szczepański, 1972, s. 98).

Dzieci w wieku przedszkolnym są poddawane oddziaływaniom wychowawczym członków rodziny, którzy przekazują – poprzez metodę modelowania – wartości najmłodszemu. W zależności od ilości czasu spędzanego z dzieckiem oraz jakości relacji poznaje ono i internalizuje wartości preferowane przez własnych rodziców, dziadków, pradiadków i in. Jednak kształtowanie systemu wartości (w tym odniesienia kulturowe) w coraz mniejszym stopniu ma miejsce w środowisku rodzinnym (Kowolik i Pośpiech, 2009, s. 22). Zatem istotne stają się działania podejmowane m.in. przez przedszkole.

W artykule dokonano analizy możliwości i form wychowywania do wartości dzieci w państwowych placówkach przedszkolnych w aspekcie transkulturowego procesu wychowywania do wartości. Rozpatrzono podstawę programową wychowania przedszkolnego oraz wypowiedzi rodziców dzieci uczęszczających do przedszkoli.

Założenia teoretyczno-metodologiczne badań własnych

Wartości stanowią przedmiot zainteresowania wielu nauk. Pojęcie wartości wywodzi się z ekonomii, w której odnosi się je do zaspokajania potrzeb materialnych. Do filozofii wartości wprowadził R.H. Lotze, ujmując je w kategoriach aksjologii, w tym moralności i estetyki. W filozofii wartości odnosi się do cech danej rzeczy (ujęcie obiektywne), przypisanych jej przez podmiot (pryzmat subiektywny) lub określanych zgodnie z normami kulturowymi (Podsiad i Więckowski, 1983, s. 418). Pedagodzy zazwyczaj przyjmują socjologiczną interpretację terminu „wartość”, rozumiejąc ją jako „dowolny przedmiot materialny lub idealny, ideę lub instytucję, przedmiot rzeczywisty lub wymagowany, w stosunku do którego jednostki lub zbiorowości przyjmują postawę szacunku, przypisują mu ważną rolę w życiu i dążenie do jego osiągnięcia odczuwają jako przymus” (Szczepański, 1972, s. 97–98).

Wartości różnicują się w poszczególnych kulturach, są zdeterminowane historią, tradycjami tworzącymi daną kulturę, warunkami społeczno-ekonomicznymi, stosunkami międzyludzkimi, systemem sprawowania władzy. W dobie szybkich przemian rozwijają się nowe wartości, istniejące zaś mają nowy profil i ulegają destabilizacji. Zmieniają się pojedyncze wartości i systemy wartości (Talarczyk, 2004, s. 10). „Pomimo [...] faktu [...] zmienności i przemijalności niektórych wartości, związanego z aktualnymi warunkami życia [...], istnieją wartości trwałe, ogólnoludzkie,

ponadczasowe, niezmiennie i uniwersalne. [...] Do takich ponadczasowych wartości można [...] zaliczyć: prawo do życia, pokój na świecie, tolerancję, wolność, prawdę, sprawiedliwości, miłość, wiarę” (Kowolik i Pośpiech, 2009, s. 26).

Zmiany wywołane wojną rosyjsko-ukraińską oraz powrotem emigrantów w związku z pandemią COVID-19 wymuszają namysł nad działaniami w zakresie wychowania do wartości i kształcenia w wartościach. Niestabilne struktury społeczne stają się podstawą do zmian w kreowaniu rzeczywistości przedszkolnych w przekazywaniu wartości stałych i tych, które są odpowiedzią na potrzeby dynamiczności współczesnych kultur.

„Przestrzenne bycie »poza« granicami określonych kultur i przemieszania kulturowe, których efektem jest powstawanie nowych struktur i formacji kulturowych, zbudowanych z heterogenicznych sieci, zawierających komponenty wspólne z innymi transkulturowymi sieciami oraz elementy różnicujące”, definiuje termin „transkulturowość” (Nikitorowicz i Guziuk-Tkacz, 2021, s. 27). Jest to koncepcja naukowa uznająca, że kultury formują się na kształt puzzli (*puzzling forms of cultures*) – dokonują zatem swoistych przejść/transwersji (Welsch, 1998, s. 213; Nikitorowicz i Guziuk-Tkacz, 2021, s. 27). Transkulturowość oznacza też proces, który Nikitorowicz i Guziuk-Tkacz identyfikują z tworzeniem nowych jakości kulturowych odznaczających się hybrydową strukturą przy nieustannym przekraczaniu granic kulturowych. Wówczas to kultury nie są wyraźnie od siebie wyodrębnione i wchodzą w interakcje pomiędzy „dwoma lub większą liczbą odrębnych biegunów kulturowych w wymiarze mikro- i makrospołecznym” (Nikitorowicz i Guziuk-Tkacz, 2021, s. 27–28). Tożsamość kulturowa kształtowana jest w ponadnarodowej przestrzeni, a przynależność do niej nie wymaga bezpośredniej obecności (Hastrup, 2008, s. 50; Nikitorowicz i Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28).

Faktem staje się przenikanie kultur i ogarnianie swoim zasięgiem coraz większych populacji i obszarów, tworząc charakterystyczne „konfiguracje powiązań” (Welsch, 1998, s. 204) oraz „makrokompleksy” (Nikitorowicz i Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28). „Nasze kultury w istocie zatraciły już swą jednorodność i odrębność, aż po rdzeń charakteryzuje je przemieszanie i wzajemne przenikanie” (Welsch, 1998, s. 204).

Jednostka w transkulturowości ma „świadomość przygodności” (Welsch, 1998, s. 221; Nikitorowicz i Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28) i jednocześnie uwzględnia dynamiczny charakter sieci kulturowych, które warunkują problemy i sytuacje, z jakimi się spotyka w życiu codziennym. Osobowość i tożsamość kulturowa człowieka jest w ciągłym kontakcie z innymi, przybiera formę nieustannie rozwijającej się hybrydy, z tym że „nie na skutek realizacji czegoś z góry nadanego” (Welsch, 1998, s. 11; Nikitorowicz, Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28). Według Welscha owe „wielorakie powiązania kulturowe są decydujące dla naszego kulturowego formowania się”, a praca nad

własną tożsamością coraz częściej staje się pracą nad integracją wielu komponentów o różnym pochodzeniu kulturowym (Welsch, 1998, s. 205).

Obecnie kultury płynne i dynamiczne, zacierające granice je oddzielające, podążają w stronę idei szlaku kulturowego, w którym paradygmat kulturowy stanowi poszukiwanie autentyczności – opierające się na rekonstrukcji przeszłości (Kamińska, 2013, s. 319; Nikitorowicz i Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28) i są „dynamiczną społeczną konstrukcją” (Kazimierzak, 2009, s. 39; Nikitorowicz i Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28).

Poznanie własnej transkulturowej struktury wymaga od jednostki ludzkiej zaakceptowania transkulturowości społeczności, dzięki której dochodzi do kształtowania jej tożsamości, tzn. do tzw. „swoistego sprzężenia zwrotnego” (Nikitorowicz i Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28). Dziecko w procesie wychowania w przestrzeni przedszkolnej powinno podlegać nieustannym zmianom i musi być gotowe na „transwersję” – przejście „pomiędzy różnymi ramami znaczeniowymi” (Welsch, 1998, s. 31; Nikitorowicz i Guziuk-Tkacz, 2021, s. 28).

Celem badań była próba odpowiedzi na pytanie: Jak wychowywać do wartości w przestrzeni przedszkolnej w społeczeństwie transkulturowym? Badania oparto na dwóch metodach jakościowych zbierania danych, przyjętych za K. Rubachą (2016, s. 213):

- analizie danych zastanych w postaci podstawy programowej wychowania przedszkolnego;
- wywiadach indywidualnych częściowo kierowanych, skoncentrowanych na problemie, z 50 rodzicami dzieci przedszkolnych w wieku 4–6 lat z olsztyńskich placówek państwowych: 12 mężczyznami i 38 kobietami w wieku 25–50 lat; identyfikującymi pochodzenie: polskie – 38 osób, ukraińskie – 4, niemieckie – 5, białoruskie – 2, inne – 1.

W ten sposób zgromadzony materiał umożliwił uzyskanie odpowiedzi na szczegółowe problemy badawcze:

1. Jakie możliwości wychowania do wartości z uwzględnieniem aspektów transkulturowości mają nauczyciele wychowania przedszkolnego w ramach funkcjonującej podstawy programowej?
2. Jakie działania przedszkola w aspekcie wychowania do wartości w społeczeństwie transkulturowym zauważają rodzice dzieci w wieku przedszkolnym?
3. Jak powinno wyglądać wychowanie do wartości w społeczeństwie transkulturowym, realizowane przez przedszkole w perspektywie badanych rodziców?

Dobór próby do wywiadów indywidualnych był nielosowy celowy i polegał na pobraniu z populacji badanych spełniających kryterium zawarte w pytaniu badawczym, tj. osób, których dzieci uczęszczają do przedszkola. Do rodziców dzieci przedszkolnych trafiono w sposób przypadkowy (Rubacha, 2016, s. 234), uwzględniając

kryteria: a) dziecko w wieku 3–6 lat; b) uczęszczające do olsztyńskiego przedszkola państwowego (tabela 1).

Tabela 1. Wiek dziecka uczęszczającego do przedszkola

Wiek dziecka	Liczba rodziców
3	15
4	8
5	7
6	20
Liczba dzieci w wieku przedszkolnym	Liczba rodziców
1	33
2	15
3 lub więcej	2

Źródło: opracowanie własne.

Rozmowy prowadzono podczas spotkań indywidualnych, bezpośrednich, w salach udostępnionych przez dyrekcję przedszkoli, w trybie swobodnym (Palka, 2006: 38). Treść nagrywano (każda rozmowa ok. 2 h) i sporządzono transkrypcję w formie elektronicznej. Badania przeprowadzono w okresie kwiecień–czerwiec 2022 r. we wszystkich olsztyńskich państwowych przedszkolach. Przygotowano dyspozycje do wywiadów (10 pytań otwartych) poprzedzonych metryczką i instrukcją.

W gromadzeniu i analizie danych z wywiadów zastosowano kodowanie: liczba arabska przyporządkowana każdemu rodzicowi + płeć. Numery od 1 do 50 nadano według porządku przeprowadzonych rozmów (Pilch i Bauman, 2001, s. 120; Rubacha, 2016, s. 240). Użyte kodowanie pozwoliło na nieujawnianie w prezentowanych wynikach danych rodziców.

W przypadku podstawy programowej i wywiadów sposób pracy z danymi jakościowymi polegał na „przekształcaniu tekstu z notatek terenowych w tekst w postaci teorii ugruntowanej”, tzn. redukcji danych, reprezentacji danych oraz weryfikacji danych (Rubacha, 2016, s. 259). W źródłach wtórnych i wywiadach wyszukiwano kategorii analitycznych, a następnie nadawano im znaczenia. Przyjęto warstwowy dobór jednostek i uznano, że zmienne określone w problemie badawczym umiejscowione są w każdej jednostce. Ta natomiast po odnalezieniu ulega analizie, co umożliwia wydobycie informacji zawartych w zgromadzonych tekstach i materiałach, które tworzą kontekst danych. W weryfikacji danych wykorzystano metodę indukcji analitycznej

„polegającej na konfrontowaniu danego twierdzenia hipotetycznego z każdym przypadkiem w badanym terenie” (Rubacha, 2016, s. 280). W sytuacji wykrycia niezgodności ograniczano zakres twierdzenia tak, aby wykorzystać poddany analizie przypadek.

Wychowanie do wartości z uwzględnieniem aspektów transkulturowości a podstawa programowa – możliwości działań nauczycieli

W świetle wytycznych zawartych w podstawie programowej głównym celem działalności przedszkola jest „wsparcie całościowego rozwoju dziecka” (Rozporządzenie..., 2017, s. 2), a jednym z zadań związanych z osiągnięciem tego celu jest budowanie u dziecka społecznie akceptowanego systemu wartości. Dziecko kończące przedszkole powinno umieć rozpoznać wartości, zrozumieć ich sens, akceptować i respektować je. Uczenie się wartości stanowi podstawę edukacji moralnej, dzięki której łatwiej żyć zgodnie z normami społecznymi i dobrze funkcjonować w życiu społecznym (Kowolik i Pośpiech, 2009, s. 29–30).

Treści dotyczące zagadnienia wartości w życiu dziecka odnaleźć można w różnych miejscach podstawy programowej wychowania przedszkolnego. Napisano o nich wprost we wstępie (wymieniając wartości prawdy, dobra i piękna) oraz w zadaniach przedszkola, gdzie powiązano zagadnienie uczenia się wartości z rozwojem tożsamości dziecka we współpracy ze środowiskami wychowawczymi, jak rodzina oraz „środowiskami, organizacjami i instytucjami, uznanymi przez rodziców za źródło istotnych wartości”, wskazując w tym zakresie jako zadanie tworzenie warunków ułatwiających rozwój tożsamości dziecka, poprzez „kreowanie, wspólne z wymienionymi podmiotami, sytuacji prowadzących do poznania przez dziecko wartości i norm społecznych, których źródłem jest rodzina, grupa w przedszkolu, inne dorosłe osoby, w tym osoby starsze, oraz rozwijania zachowań wynikających z wartości możliwych do zrozumienia na tym etapie rozwoju” (Rozporządzenie..., 2017, s. 3).

W wychowaniu przedszkolnym transkulturowość odzwierciedla się w edukacji regionalnej, w której efekcie dziecko ma nabyć kompetencji w zakresie kultury i języka własnej grupy poprzez poznawanie i zrozumienie siebie i najbliższej kultury, w tym wartości danej kultury. Mieści się tu kształtowanie szacunku do dziedzictwa kulturowego. Dziecko powinno też zdobyć umiejętność dostrzegania odmienności innych osób, innej kultury, zrozumienia tych odmienności, ponieważ służy to porozumieniu i współpracy (Nikitorowicz, 2011, s. 24–26).

Edukacja regionalna wiąże się z edukacją międzykulturową, której podstawy organizacyjne określone są przez prawo międzynarodowe, Konstytucję RP oraz odrębne

zapisy i rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej, a także Ustawę o cudzoziemcach z dnia 12 grudnia 2013 r. Edukacja międzykulturowa stanowi

[...] ogół wzajemnych wpływów i oddziaływań jednostek i grup, instytucji, organizacji, stowarzyszeń, związków, sprzyjających takiemu rozwojowi człowieka, aby stawał się on w pełni świadomym i twórczym członkiem wspólnoty rodzinnej, lokalnej, regionalnej, wyznaniowej, narodowej, kontynentalnej, kulturowej i globalnej – planetarnej oraz był zdolny do aktywnej samorealizacji własnej, niepowtarzalnej i trwałej tożsamości i odrębności (Nikitorowicz, 2003, s. 934).

W podstawie programowej wychowania przedszkolnego wskazano, aby przedszkole rozwijało w dzieciach poczucie przynależności do swojej wspólnoty kulturowej i więzi z regionem. Nauczyciele przedszkola mają tworzyć warunki, by kształtować u podopiecznych wrażliwość na dziedzictwo kulturowe Polski, jego ochronę i pomnażanie. Odbywać się to ma poprzez organizowanie sytuacji edukacyjnych umożliwiających poznawanie kultury i języka mniejszości narodowej, etnicznej lub/i języka regionalnego i wyzwalających chęci odkrywania innych kultur. Nawiązując do poszczególnych sfer rozwojowych dzieci w wieku przedszkolnym, założono, aby:

- w rozwoju poznawczym dzieci nabyły umiejętności: definiowania znaków, elementów i symboli narodowych Polski (znały nazwę kraju i stolicy, godło, flagę, hymn, wiedziały, że Polska należy do Unii Europejskiej), w tym typowych dla określonych regionów, np. godło (symbol) swojej wspólnoty etnicznej; wyodrębniania podań, przysłów i legend regionalnych; rozpoznawania melodii, piosenek i pieśni narodu polskiego i społeczności lokalnych;
- w rozwoju społecznym: dzieci miały poczucie przynależności do rodziny i środowiska przedszkolnego oraz tożsamości regionalnej i państwowej (Rozporządzenie..., 2017, s. 2–8).

Edukacja regionalna, zakorzeniona od 2009 r. w podstawie programowej, może stanowić wstęp do wprowadzenia wartości ukierunkowanych na poszanowanie tzw. hybryd kulturowych. Może być przejściem od tego, co nazywamy tożsamością indywidualną, w kierunku tożsamości kulturowej, aż do tożsamości wielokulturowej, a ostatecznie do poczucia współistnienia w przestrzeni transkulturowej. Wychowanie do wartości z uwzględnieniem aspektów transkulturowości w przedszkolu może polegać m.in. na organizowaniu takich sytuacji, aby dziecko umiało określić swoją indywidualną tożsamość, która może ulegać ciągłym zmianom w przestrzeni funkcjonujących równoległe i nachodzących na siebie zróżnicowanych elementów kulturowych.

Działania przedszkola w zakresie wychowania do wartości w społeczeństwie transkulturowym w doświadczeniach rodziców

Rodzice zauważają działania przedszkola w aspekcie wychowania do wartości w społeczeństwie transkulturowym. Ich natężenie według nich zależy od wieku dziecka oraz od umiejętności nauczycieli. Więcej przykładów pracy w zakresie wartości ukierunkowanych na zjawisko transkulturowości podają rodzice dzieci w wieku 3–4 lat, co może wynikać z intensyfikacji pracy na rzecz gotowości szkolnej w grupach 5–6-latków i zmniejszenia w ten sposób innych działań edukacyjnych. Badani nie wskazują natomiast na próbę konstruowania autorskich planów wychowania nauczycieli w zakresie transkulturowości – to zapewne efekt braku możliwości uzyskania przez nich takiej wiedzy.

Wśród typowych elementów działalności przedszkola w aspekcie analizowanej problematyki badani podają: próby przedstawienia odmiennych kultur podejmowane przez nauczycieli po dołączeniu do grupy przedszkolnej dzieci innej narodowości lub zamieszkujących wiele lat poza granicami Polski; rozmowy w trakcie spotkań z rodzicami o potrzebie nawiązania współpracy pomiędzy placówką a rodziną w zakresie przygotowania dzieci do zmian politycznych i społecznych na świecie i w Polsce; epizodyczne działania w zakresie międzykulturowości i wielokulturowości; duży nacisk edukacyjny na kształcenie w zakresie wartości patriotycznych ukierunkowanych na Polskę i formowanie tożsamości lokalnej.

Rodzice zauważają potrzebę poszukiwania nowych rozwiązań w zakresie uświadamiania dzieci o możliwości współistnienia różnych przestrzeni kulturowych oraz o możliwości łączenia tych przestrzeni i ich ciągłej dynamiczności. Obecne działania ich zdaniem są niewystarczające wobec zmian, które zachodzą w przestrzeni społecznej, gospodarczej i politycznej. Uważają, że należy szukać takich rozwiązań teoretycznych i praktycznych, które zwiększą możliwość wykorzystania wartości fundamentalnych w kreowaniu ich dzieci na jednostki świadome dynamiczności struktur społeczno-kulturowych.

Wychowanie do wartości w społeczeństwie transkulturowym w przedszkolu – perspektywa rodziców

W doświadczeniach rodziców transkulturowość jest pojęciem mało znanym, a współwystępowanie i nachodzenie na siebie różnych kultur rozumiane jest w kontekście Ja–My–Oni i wielokulturowości czy też międzykulturowości. Mimo braku dostatecznych informacji o pochodzeniu pojęcia badani zauważają znaczne zachwianie

struktur kulturowych społeczności, w których funkcjonują. Identyfikują w swoich przestrzeniach: miejscach zamieszkania, pracy, placówek edukacyjnych dzieci coraz większą obecność przedstawicieli innych narodowości, Polaków powracających po emigracji zarobkowej, wyznawców różnych religii. W związku z tym konstruują potrzebę innego podejścia do wychowania w perspektywie środowiska rodzinnego i edukacyjnego.

Nie postulują zmiany w aspekcie fundamentalnych wartości potrzebnych w życiu każdego człowieka: „Podstawową wartością w wychowaniu powinna być rodzina, a w niej miłość, szacunek, przyjaźń i pomoc” (26/K). Ukierunkowują swoje myśli na uświadomienie dzieciom (w większym niż do tej pory stopniu) wieloaspektowości otaczającego ich świata przy jednoczesnym uznaniu zmienności zakorzenionej kultury: „Nasza kultura, w której wyrastamy, daje nam taką podstawę do życia. Historia naszych przodków jest ważna. Świat idzie szybko do przodu, zmienia się, więc musimy uczyć dzieci, że one też mogą chłonąć do swojego życia z innych kultur” (15/M).

Według rodziców wychowanie do wartości w społeczeństwie transkulturowym powinno polegać na:

- połączeniu edukacji regionalnej z edukacją międzykulturową lub całkowitej zmianie edukacji regionalnej na międzykulturową;
- przeznaczaniu przez nauczycieli części godzin dydaktycznych na rozmowy podkreślające znaczenie takich wartości, jak: równość, empatia, szacunek i tolerancja;
- umożliwieniu dzieciom i ich rodzicom, pochodzącym z różnych kręgów kulturowych, przedstawienia swojej tradycji i historii;
- współpracy rodziców i przedszkoli w zakresie uświadamiania dzieci o współistnieniu w ich najbliższym otoczeniu osób pochodzących z różnych obszarów kulturowych oraz że ich najbliższą społeczność („małą ojczyznę”) tworzą różne grupy kulturowe, które determinują funkcjonowanie tych społeczności.

Dyskusja, wnioski i postulaty

Uzyskane wyniki stanowią uzupełnienie wiedzy na temat wartości rozpatrywanych z punktu widzenia przygodności struktur kulturowych i ich hybrydyzacji. Dotychczas nie podejmowano na szerszą skalę badań naukowych zorientowanych na wartości w aspekcie transkulturowym, najczęściej były prowadzone rozpoznania empiryczne dotyczące wartości lub oddzielnie transkulturowości.

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego zawiera ogólne wytyczne dotyczące wychowania do wartości. Nauczyciele zobowiązani są m.in. do kształtowania podopiecznych zgodnie z trzema wartościami: prawdy, dobra i piękna. Muszą też realizować edukację regionalną, która w warunkach tej instytucji obejmuje zaznajamianie

z kulturą własną „małej ojczyzny” i regionu. Podstawa programowa obliguje ich do ukazywania przedszkolakom kultury Polski, jak i do zachęcania dzieci do poznawania elementów innych kultur. Nie ma tu wzmianki o edukacji międzykulturowej, wielokulturowej i o transkulturowości. Podstawa określa zasadnicze kierunki działań edukacyjnych, a każde przedszkole może rozszerzyć własny program edukacyjny o te aspekty, a nauczyciel uwzględnić je w autorskim programie wychowawczym.

Do codziennej praktyki przedszkolnej transkulturowość wkracza w sposób naturalny, gdyż w efekcie zmian społecznych grupa przedszkolaków jest coraz bardziej heterogeniczna kulturowo. Dlatego też istnieje potrzeba uzupełnienia podstawy programowej o aspekty związane *stricte* z edukacją międzykulturową i pedagogicznym ujęciem transkulturowości. Edukacja regionalna umożliwi dzieciom zrozumienie samych siebie i określi ich miejsce w najbliższej przestrzeni społecznej, a edukacja międzykulturowa pozwoli uświadomić współistnienie i różnorodności kulturowe, które mogą wnikać w rzeczywistość każdego dziecka i prowadzić do dynamicznych zmian na każdym etapie jego życia.

Wypowiedzi rodziców wskazują na potrzebę wychowania przedszkolnego zgodnie z ideami edukacji regionalnej, jak i edukacji międzykulturowej, zdążających do transkulturowości. Większość badanych dostrzega bowiem zmiany w życiu społecznym wywołane zarówno wojną rosyjsko-ukraińską, jak i pandemią COVID-19. Zmiany te ich zdaniem odzwierciedlają się też w przestrzeni przedszkolnej (m.in. występuje coraz większe zróżnicowanie kulturowe grup przedszkolnych) i nauczyciele powinni odnieść się do nich w praktyce edukacyjnej.

W świetle wypowiedzi rodziców wychowanie do wartości w społeczeństwie transkulturowym powinno polegać na ukierunkowaniu dzieci na takie wartości, jak prawda, dobro i piękno oraz na wartości istotne w życiu rodzinnym i ważne z punktu widzenia koegzystencji w tej samej przestrzeni społecznej przedstawicieli różnych kultur. Ich zdaniem w przedszkolu obok edukacji regionalnej powinna być realizowana edukacja międzykulturowa z aspektami transkulturowości. Niezbędne są działania wychowawców przedszkola zmierzające do uświadomienia dzieciom, że ich tzw. „małą ojczyznę” tworzą różne grupy kulturowe mające niebagatelny wpływ na funkcjonowanie ich społeczności.

Uwagi i propozycje rodziców w kwestii potrzeby uwzględniania edukacji międzykulturowej i aspektów transkulturowości w procesie edukacyjnym odpowiadają na potrzeby dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości społecznej i powinny znaleźć swoje odzwierciedlenie zarówno w podstawie programowej wychowania przedszkolnego, jak i programach wychowania przedszkolnego placówek i w autorskich programach wychowawczych nauczycieli.

Bibliografia

- Hastrup, K. (2008). *Droga do antropologii. Między doświadczeniem a teorią* (E. Klekot, tłum.). Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kamińska, K. (2013). Szlak kulturowy – nowa strategia uobecniania przeszłości. *Zeszyty Naukowe Ostrołęckiego Towarzystwa Naukowego*, 27, 321–329.
- Kazimierzczak, M. (2009). Kilka refleksji nad „autentycznością” w kontekście książki Anny Wieczorkiewicz – apetyt turysty. O doświadczaniu świata w podróży. *Turystyka Kulturowa*, 7, 32–39.
- Kowolik, P. i Pośpiech, L. (2009). Istota wartości i ich znaczenie w edukacji. *Nauczyciel i Szkoła*, 3–4(44–45), 21–33.
- Nikitorowicz, J. (2003). Edukacja międzykulturowa. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (t. 1, s. 934–941). Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Nikitorowicz, J. (2011). Edukacja regionalna jako podstawa kreowania społeczeństwa obywatelskiego. W: A. Cudowska (red.), *Kierunki rozwoju edukacji w zmieniającej się przestrzeni społecznej. Księga Jubileuszowa dedykowana profesorowi doktorowi habilitowanemu Michałowi Balickiemu* (s. 23–32). Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie.
- Nikitorowicz, J. i Guziuk-Tkacz, M. (2021). Wielokulturowość – międzykulturowość – transkulturowość w kontekście pedagogicznym. *Edukacja Międzykulturowa*, 2(15), 23–36. <https://doi.org/10.15804/em.2021.02.01>
- Podsiad, A. i Więckowski, Z. (1983). *Mały słownik terminów i pojęć filozoficznych*. Instytut Wydawniczy Pax.
- Palka, S. (2006). *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Pilch, T. i Bauman, T. (2001). *Strategie badań ilościowych i jakościowych*. Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. Dz.U. 2017, poz. 356. (2017). Polska.
- Rubacha, K. (2016). *Metodologia badań nad edukacją*. Wydawnictwo Edicions Spotkania.
- Szczepański, J. (1972). *Elementarne pojęcia socjologii*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Talarczyk, M. (2004). Znaczenie wartości. *Wychowawca*, 6, 8–10.
- Welsch, W. (1998). Transkulturowość. Nowa koncepcja kultury. W: R. Kubicki (red.), *Filozoficzne konteksty rozumu transwersalnego. Wokół koncepcji Wolfganga Welscha* (s. 195–222). Wydawnictwo Fundacji Humaniora.