



UNIWERSYTET
KARDYNAŁA STEFANA WYSZYŃSKIEGO
W WARSZAWIE

WYDZIAŁ SPOŁECZNO-EKONOMICZNY
INSTYTUT NAUK SOCJOLOGICZNYCH

ANNA CURZYTEK

**RYTUAŁY W PRZEDSZKOLU
(STUDIUM SOCJOLOGICZNE NA PRZYKŁADZIE RZESZOWA)**

Promotor pracy doktorskiej
dr hab. Maria Sroczyńska, prof. ucz.

Promotor pomocniczy
dr Wojciech Klimski

WARSZAWA 2025

SPIS TREŚCI

WSTĘP	6
ROZDZIAŁ I	
RYTUAŁ W PERSPEKTYWIE INTERDYSCYPLINARNEJ.....	12
1.1. Sposoby definiowania rytuałów	12
1.2. Typologie rytuałów.....	25
1.3. Rytuały w perspektywie socjologicznej	32
1.3.1. Rytuały w optyce funkcjonalno-strukturalnej.....	33
1.3.2. Rytuały w kontekście interakcyjnym.....	42
1.3.3. Rytuały w ujęciu fenomenologicznym	46
ROZDZIAŁ II	
MIEJSCE PRZEDSZKOŁA WE WSPÓŁCZESNYM SYSTEMIE	
EDUKACYJNYM	54
2.1. Instytucja przedszkola w kontekście historycznym.....	54
2.1.1. Pierwsze formy opieki instytucjonalnej w Europie i w Polsce	58
2.1.2. Instytucje przedszkolne w II Rzeczypospolitej	63
2.1.3. Cechy współczesnej edukacji przedszkolnej	69
2.2. Znaczenie przedszkola dla życia społecznego.....	73
2.2.1. Społeczne funkcje przedszkola.....	74
2.2.2. Przedszkole jako instytucja socjalizacyjna.....	82
2.2.3. Codzienne życie przedszkola w perspektywie socjologicznej	91
2.3. Podstawa programowa wychowania przedszkolnego	97
2.3.1. Cel i zadania przedszkola.....	98
2.3.2. Zabawa jako podstawowa forma aktywności dziecka.....	104
2.3.3. Rola nauczyciela w procesie edukacyjnym	112
ROZDZIAŁ III	
METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH.....	118
3.1. Definiowanie rytuałów przedszkolnych w badaniach autorskich	118
3.2. Problematyka badań własnych	121

3.3. Metody i techniki w badaniach własnych.....	125
3.3.1. Zastosowanie obserwacji uczestniczącej (udział w wydarzeniach przedszkolnych)	127
3.3.2. Analiza danych zastanych (kalendarze uroczystości).....	130
3.3.3. Wywiad jakościowy	131
3.4. Teren badań - struktura rzeszowskich przedszkoli	137
3.5. Organizacja i przebieg badań własnych	142
3.5.1. Analiza danych zastanych – konstruowanie kalendarzy świąt i uroczystości przedszkolnych.....	144
3.5.2. Wywiady jakościowe z uczestnikami życia przedszkolnego	146

ROZDZIAŁ IV

WYDARZENIA RYTUALNE W RZESZOWSKICH PRZEDSZKOLACH

– W ŚWIETLE BADAŃ WŁASNYCH.....	158
4.1. Model rytuałów przedszkolnych.....	158
4.2. Świąta i uroczystości w modelu rytuałów przedszkolnych	162
4.3. Charakterystyka wybranych rytuałów przedszkolnych	173
4.3.1. Pasowanie na przedszkolaka.....	174
4.3.2. Święto Niepodległości 11 listopada	181
4.3.3. Święta Bożego Narodzenia	187
4.3.4. Bal karnawałowy	195
4.3.5. Pożegnanie dzieci idących do szkoły	202

ROZDZIAŁ V

ZNACZENIE RYTUAŁÓW DLA UCZESTNIKÓW ŻYCIA PRZEDSZKOLNEGO

(ANALIZA WYWIADÓW JAKOŚCIOWYCH)	210
5.1. Pasowanie na przedszkolaka.....	211
5.1.1. Perspektywa dzieci	215
5.1.2. Perspektywa rodziców.....	218
5.1.3. Perspektywa nauczycielek.....	220
5.2. Święto Niepodległości i Święto Flagi.....	223
5.2.1. Perspektywa dzieci	229
5.2.2. Perspektywa rodziców.....	231

5.2.3. Perspektywa nauczycielek.....	233
5.3. Święta Bożego Narodzenia i Święta Wielkanocne.....	236
5.3.1. Perspektywa dzieci.....	240
5.3.2. Perspektywa rodziców.....	241
5.3.3. Perspektywa nauczycielek.....	244
5.4. Bal karnawałowy.....	246
5.4.1. Perspektywa dzieci.....	250
5.4.2. Perspektywa rodziców.....	251
5.4.3. Perspektywa nauczycielek.....	254
5.5. Pożegnanie dzieci idących do szkoły.....	256
5.5.1. Perspektywa dzieci.....	261
5.5.2. Perspektywa rodziców.....	263
5.5.3. Perspektywa nauczycielek.....	265
ROZDZIAŁ VI	
RYTUAŁY W OPTYCE UCZESTNIKÓW ŻYCIA PRZEDSZKOLNEGO	
(PRÓBA SYNTEZY).....	269
6.1. Rytuały przedszkolne w perspektywie dzieci.....	269
6.2. Rytuały przedszkolne w perspektywie rodziców.....	272
6.3. Rytuały przedszkolne w perspektywie nauczycielek.....	274
6.4. Znaczenia i symbole przypisywane rytuałom (podsumowanie).....	277
ZAKOŃCZENIE.....	280
BIBLIOGRAFIA.....	296
SPIS WYKRESÓW, TABEL I ZDJĘĆ.....	308
ANEKS.....	310
Załącznik 1. Akty prawne.....	310
Załącznik 2. Ramowy rozkład dnia w Publicznym Przedszkolu nr 38 w Rzeszowie ..	311
Załącznik 3. Ramowy plan zajęć w Przedszkolu Akademia Małych Odkrywców w Rzeszowie.....	313
Załącznik 4. Kalendarium uroczystości przedszkolnych w roku 2022/23 w Przedszkolu Publicznym nr 38 w Rzeszowie.....	314
Załącznik 5. Roczny plan wydarzeń w Akademii Małych Odkrywców 2020/2021	317

Załącznik 6. Przykładowy opis obserwacji uczestniczącej	335
Załącznik 7. Scenariusz wywiadu grupowego z DZIEĆMI	341
Załącznik 8. Scenariusz wywiadu z RODZICEM/OPIEKUNEM	343
Załącznik 9. Scenariusz wywiadu z NAUCZYCIELEM	345
Załącznik 10. Klucz kategoryzacyjny do analizy kalendarzy wydarzeń przedszkolnych.....	347
Załącznik 11. Schemat matrycy do analizy ilościowej i jakościowej wywiadów	348
Załącznik 12. Rytuály przejścia w przedszkolach rzeszowskich (zdjęcia).....	349
Załącznik 13. Rytuály cykliczne w przedszkolach rzeszowskich (zdjęcia)	350
Załącznik 14. Rytuály okolicznościowe w przedszkolach rzeszowskich (zdjęcia).....	360

WSTĘP

*Rytuály rzadko wyrażają świat takim, jaki jest,
lecz raczej taki, jaki być powinien.*

Eric W. Rothenbuhler

Rytuály jako zjawisko społeczno-kulturowe od zawsze były obiektem zainteresowania różnych dziedzin nauki. Po tę kategorię sięgali antropolodzy i socjologowie, ale zainteresowanie nimi pojawia się także wśród psychologów oraz pedagogów. Zdaniem socjologa, Sylwii Jaskulskiej, potencjał rytuałów uświadamiają sobie coraz częściej praktycy: nauczyciele, terapeuci, edukatorzy. Obecnie powstają programy edukacyjne, wspomagające różne etapy w życiu jednostkowym i grupowym, których teoretycznym zapleczem jest rytualna zmiana statusu¹.

Spośród wielu definicji przybliżających znaczenie rytuałów, nie ma takiej, która w pełni satysfakcjonowałaby badaczy tego zjawiska. Niemniej jednak, wszyscy oni podkreślają, że są one „czynnościami o ustalonej formie, z którymi wiąże się wewnętrzny lub zewnętrzny przymus, a wiele z nich jest aktami o znacznej doniosłości społecznej²”. Rytuály świetnie prosperują w świecie życiowego doświadczenia, wyrastają z kulturowego pośrednictwa socjalizacyjnego, kształtującego zarysy grup i instytucji, stanowiącego „ramę” dla kultury i część naturalnego porządku rzeczy³. Zdaniem Lestera Kurtza, wszystkie instytucje społeczne odwołują się do zachowań rytualnych, po to, aby podtrzymać system wartości, na którym się opierają oraz utrzymać świadomość posiadanej przez nie władzy wśród tych, którzy poddani są ich oddziaływaniu⁴.

Uczestnictwo w rytuale posiada wiele pozytywnych skutków społecznych: pomaga minimalizować rozczarowania, rozładowywać konflikty i wzmacniać morale; dostarcza emocjonalnej podstawy dla bezpieczeństwa i nowej identyczności w sytuacji przemian, zdarzeń losowych, przyczyniając się w ten sposób do stabilności, porządku i utrzymania status quo; wspiera wartości ustabilizowanego społeczeństwa, legitymizuje

¹ S. Jaskulska, *Rytuał przejścia. Młodzież szkolna na progu edukacyjnym*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2018, s. 114.

² M.A. Sroczyńska, *Rytuály w młodzieżowym świecie. Studium socjologiczne*, Kraków: Wydawnictwo FALL, 2013, s. 16.

³ M. Dembiński, *Rytualne oblicze lekcji. Studium teoretyczno-empiryczne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2005, s. 35.

⁴ L. Kurtz, *Wierzenia, rytuały, instytucje*, [w:] P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska (red.) *Socjologia codzienności*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2008, s. 791.

utrwalone normy, wzory zachowań, gdyż w przypadku alienacji i dewiacji dostarcza środków umożliwiających powrót i integrację. Rytuały związane są ze wzrostem i dojrzewaniem jednostki, a także przejściem przez różne fazy wiekowe, wspomagają ją w pokonywaniu trudności i rozwiązywaniu problemów. Rytuały, jak zauważał Władysław Piwowarski, poprzez ukazywanie perspektywy ostateczności przyczyniają się do integracji ludzkiej osobowości, uświadomienia jednostkom kim one są⁵.

Jedną z instytucji społecznych szczególnie ważną w życiu współczesnego człowieka, zwłaszcza małego dziecka, jest przedszkole. Temat przedszkola jest obecnie często podejmowany w dyskusjach akademickich, politycznych, codziennych, przykuwając uwagę pedagogów, nauczycieli, polityków oraz rodziców⁶. Przedszkole, synonim nieopłacalnej w latach 90. XX wieku placówki edukacyjnej, z początkiem kolejnego wieku stało się przestrzenią wyrównywania szans i pierwszym krokiem na drodze do sukcesu w dorosłości⁷.

Współczesne przedszkole to profesjonalne środowisko, które przy współpracy z domem rodzinnym, włącza dziecko w szeroko rozumiane życie społeczne i kulturę. Jednocześnie przedszkole, jak sama nazwa wskazuje – instytucja „przed szkołą”, stanowi etap przejściowy między życiem domowym i szkolnym. Jolanta Zwiernik, samo przejście dzieci przedszkolnych ze sfery prywatnej w sferę publiczną, określa jako rytuały przejścia⁸. Maria Mendel instytucje typu szkoła/przedszkole postrzega jako „przestrzenie nie do końca zdesakralizowane, a co za tym idzie – bogate w rytuały”⁹. Zdaniem Roy’a A. Rappaporta, w każdym społeczeństwie występuje coś (sekwencja zdarzeń), w czym rozważny obserwator rozpozna rytuały¹⁰. Jego zdaniem, należą one do najbardziej drobiazgowo powtarzających się wydarzeń społecznych i oprócz tego aspektu, istotnego dla poszczególnych rytuałów, ważna jest ich coroczna powtarzalność jako całości¹¹.

⁵ Por. W. Piwowarski, *Socjologia religii*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1996, s. 229-230.

⁶ A. Mironiuk-Netreba, *Mały człowiek sukcesu, czyli o roli przedszkola w przebiegu kariery edukacyjnej dzieci*, [w:] M. Humeniuk, I. Paszenda, W. Żłobicki, *Sukces jako zjawisko edukacyjne*, vol. II, Wrocław: Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, 2017, s. 162.

⁷ Tamże, s. 162.

⁸ J. Zwiernik, *Rytuały przejścia ze sfery prywatnej w sferę publiczną dzieci przedszkolnych*, [w:] *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, Wrocław: Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji TWP, 2005, s. 117.

⁹ M. Mendel, *Spoleczeństwo i rytuał. Heterotopia bezdomności*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2007, s. 49, [w:] S. Jaskulska, *Rytuał przejścia. Młodzież szkolna na progu edukacyjnym*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2018, s. 116.

¹⁰ R.A. Rappaport, *Rytuał i religia w rozwoju ludzkości*, przeł. A. Musiał, T. Sikora, A. Szyjewski, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2007, s. 61.

¹¹ Tamże, s. 299.

Nowe kierunki realizacji polityki oświatowej zwracają obecnie uwagę na wspomagające działania przedszkola i zmierzają do przywrócenia należnego znaczenia rodziny w wychowaniu małego dziecka. Podkreślają powrót do korzeni kształcenia, które były podstawą europejskiej cywilizacji. Zagadnienia te dotyczą, między innymi, wychowania do wrażliwości na prawdę, dobro, piękno, kształtowania właściwych postaw szlachetności, zaangażowania społecznego, wprowadzania w dziedzictwo cywilizacyjne Europy, edukacji patriotycznej, poznawania historii oraz polskiej kultury, jej osiągnięć duchowych i materialnych¹². W artykule „Socjalizacja w kontekście nowoczesnego społeczeństwa”, Agnieszka Zduniak zaznacza, że zaliczane do grup pierwotnych struktury, takie jak rodzina oraz grupy sąsiedzkie, w pewnym stopniu też grupy rówieśnicze, są osłabione przez tendencje modernizacyjne. Coraz częściej w grupach tych relacje *face-to-face* są sukcesywnie zastępowane przez relacje o charakterze wirtualnym, odbywające się za pośrednictwem telefonów komórkowych, komunikatorów internetowych, portali społecznościowych. Tendencje modernizacyjne osłabiają wszelkie struktury społeczne umożliwiające relacje osobowe, oparte na postrzeganiu innych jako istot niepowtarzalnych. Współcześnie, także relacje o charakterze autotelicznym zastępowane są stopniowo przez relacje instrumentalne¹³.

Aktualna i ważna w instytucji przedszkolnej staje się problematyka zjawisk określanych mianem rytuałów, które traktowane są jako „okno na dynamikę kulturową, na ludzi tworzących i przekształcających swoje światy”¹⁴. Przedmiotem rozważań podjętych w niniejszej dysertacji uczyniono praktyki rytualne, które pozostają efektywnym elementem socjalizacji¹⁵ na tym etapie edukacji i zajmują wyjątkowe miejsce w życiu społecznym rzeszowskich przedszkoli. W wyborze tematu dysertacji kierowano się priorytetowym traktowaniem zagadnień związanych z przygotowaniem dziecka w przedszkolu do roli przyszłego ucznia. Przedszkole jest także instytucją wspierającą rodziców w procesie edukacji ich dziecka.

¹² Por. <https://monitorprzedszkola.pl/artykul/nowe-kierunki-polityki-oswiatowej-panstwa-wyznacznikiem-pracy-przedszkoli-w-roku-szkolnym-2021-2022> (dostęp: 09.03.2023).

¹³ A. Zduniak, *Socjalizacja w kontekście nowoczesnego społeczeństwa*, Zeszyty Naukowe KUL 56 (2013), nr 1 (221), s. 53.

¹⁴ C. Bell, *Ritual Theory, Ritual Practice*, New York: Oxford University Press, 1992, s. 3, [w:] S. Jaskulska, *Rytuał przejścia. Młodzież szkolna na progu edukacyjnym*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2018, s. 16-17.

¹⁵ M.A. Sroczyńska, *Rytuały w młodzieżowym świecie. Studium socjologiczne*, Kraków: Wydawnictwo FALL, 2013, s. 16.

Kolejnym motywem było docenienie roli rytuałów w przedszkolu, podejmowanej w literaturze pedagogicznej, socjologicznej, psychologicznej i pedagogicznej. Jeszcze inną racją, przemawiającą za zainteresowaniem się problematyką rytuałów w przedszkolu, były doświadczenia własne związane z pracą w tej instytucji. Autorka pracy osobiście brała udział w przygotowaniach oraz uczestniczyła w powtarzanych rokrocznie uroczystościach i innych ważnych wydarzeniach, które można identyfikować ze sferą rytualną¹⁶.

Wieloletnie „przyglądanie się” edukacyjnemu wymiarowi świętowania ułatwiło autorce pracy obserwację uczestników oraz ich zachowań, akcentowanie wartości, tego jak wspólne uczestnictwo zbliża wszystkich do siebie i porusza emocjonalnie, „wyznacza subiektywne sensy poszczególnych działań i co nie mniej ważne – zawiera dyrektywy określające sposób osiągania tych sensów; funkcjonuje zatem w sposób systematyzująco-waloryzujący”¹⁷. Natomiast bezpośrednią inspiracją do naukowego opracowania zjawisk społecznych, identyfikowanych jako rytuały, była kilkuletnia współpraca z Panią Profesor Marią Sroczyńską, która prowadziła i wspierała autorkę na każdym etapie realizowanej pracy.

Praca składa się z sześciu rozdziałów. W pierwszym rozdziale zaprezentowano rytuał w perspektywie interdyscyplinarnej. Zamieszczono w nim różne sposoby definiowania rytuałów, z wyszczególnieniem ich cech i funkcji jakie pełnią w życiu społecznym. Odwołano się do typologii tych szczególnych, symbolicznych praktyk oraz ich miejsca we współczesnym społeczeństwie. Podjęto także próbę osadzenia tych zjawisk w obszarze socjalizacyjno-wychowawczym, wpisując je w nurt funkcjonalno-strukturalny, interakcyjny i fenomenologiczny.

Rozdział drugi ukazuje miejsce przedszkola we współczesnym systemie edukacyjnym. Zawarte w nim podrozdziały opisują instytucję przedszkolną w kontekście historycznym, poczynając od powstawania pierwszych form opieki instytucjonalnej w Europie i Polsce, poprzez okres po odzyskaniu przez Polskę niepodległości w 1918 roku, po czasy współczesne. W rozdziale tym przedstawiono również współczesną rolę przedszkola, prezentując pełnione przez nie funkcje o charakterze wychowawczym i edukacyjnym oraz codzienne życie przedszkola. Przywołano obowiązującą w naszym

¹⁶ Por. E.W. Rothenbuhler, *Komunikacja rytualna. Od rozmowy codziennej do ceremonii medialnej*, przeł. J. Barański, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2003, s. 19.

¹⁷ M. Buchowski, *Magia. Jej funkcje i struktura*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 1986, s. 76.

kraju podstawę programową, z wyszczególnieniem celów i zadań przedszkola, w tym roli nauczyciela. Przyjrzano się zabawie jako podstawowej formie działalności dziecka na tym etapie rozwojowym.

Trzeci rozdział poświęcono zagadnieniom metodologicznym. Podjęto w nim próbę zdefiniowania przedszkolnego rytuału. Praktyki tego typu w znaczący sposób wpisują się w szeroko rozumiane osiągnięcie gotowości szkolnej. Zawiera on także konceptualizację badań własnych, ich problematyki i wstępnych założeń oraz prezentację metod i technik wykorzystywanych podczas prowadzonych badań. W rozdziale tym zamieszczono również opis struktury rzeszowskich przedszkoli, a także przedstawiono organizację badań własnych z podziałem na dwa etapy: pozyskiwania i analizy danych zastanych – kalendarzy świąt i uroczystości przedszkolnych oraz prowadzenia wywiadów jakościowych z uczestnikami życia przedszkolnego (wywiadów indywidualnych z nauczycielami i rodzicami oraz wywiadów grupowych z dziećmi z najstarszych grup).

W kolejnej, czwartej części, ukazano wydarzenia rytualne w rzeszowskich przedszkolach poprzez charakterystykę kalendarzy świąt i uroczystości, na podstawie których opracowano model rytuałów przedszkolnych. Opisano również wybrane święta i uroczystości ukazując ich specyfikę i wychowawczą funkcjonalność jako przedszkolnych rytuałów.

W piątym rozdziale dokonano analizy przeprowadzonych wywiadów jakościowych, dotyczących: Pasowania na przedszkolaka, Święta Niepodległości i Święta Flagi, Świąt Bożego Narodzenia i Świąt Wielkanocnych, Balu karnawałowego, Pożegnania dzieci idących do szkoły. Obejmowała ona wielowymiarowe ujęcie danego rytuału z perspektywy dzieci, rodziców i nauczycieli. Pomocną okazała się analiza semantyczna oparta na kryteriach ilościowych, związanych z częstotliwością słów używanych przez respondentów w wypowiedziach ustnych, poddanych transkrypcji, które przedstawione zostały w postaci wykresów „chmury słów”. Wykresy chmurowe to technika graficznej prezentacji wagi poszczególnych kategorii werbalnych¹⁸.

Natomiast szósty, ostatni rozdział pracy stanowi próbę podsumowania podjętej problematyki, poprzez ukazanie znaczenia rytuałów w życiu przedszkola, z perspektywy jego uczestników – dzieci, rodziców i nauczycieli.

¹⁸ Por. P. Solecki, *Niezwykła forma dla zwykłej tabeli*, <https://predictivesolutions.pl/chmura-niezwykla-forma-dla-zwyklej-tabeli>, także: <https://worditout.com> (dostęp: 13.07.2024).

Piśmiennictwo dotyczące różnorodnych rytuałów jest bardzo bogate, ale opracowań dotyczących rytuałów w przedszkolu jest niewiele. Wymienić tu można artykuł napisany przez Jolantę Zwiernik „Rytuały przejścia ze sfery prywatnej w sferę publiczną dzieci przedszkolnych” oraz Marka Jezińskiego „Jestem sobie przedszkolaczką, nie grymaszę i nie płaczę – pasowanie na przedszkolaka jako rytuał przejścia”. Inne opracowania dotyczą rytuałów w ogólnie pojętej sferze edukacyjnej – przykładami mogą być publikacje m.in.: Joanny Szewczyk – „Szkolne obrzędy i rytuały w kontekście mitycznej podróży bohatera”, Sylwii Jaskulskiej – „Rytuał przejścia jako kategoria analityczna. Przyczynek do dyskusji nad badaniem rytualnego oblicza rzeczywistości szkolnej”, „Rytuał przejścia. Młodzież szkolna na progu edukacyjnym”, „Współczesne rytuały przejścia z dzieciństwa do dorosłości: Baśń o śpiącej królewnie”, Justyny Szczepaniak „Rytuały przejścia w edukacji”, Mariusza Dembińskiego – „Rytualne oblicze lekcji. Studium teoretyczno-empiryczne”, Agnieszki Choińskiej – „Rytuały świętowania w ujęciu Pierre’a Bourdieu”, Marii A. Sroczyńskiej „Rytuały w młodzieżowym świecie. Studium socjologiczne”.

W związku z powyższym, wartość pracy można upatrywać we wzbogaceniu obszaru badań nad rytuałami edukacyjnymi poprzez zaprezentowanie ich miejsca w życiu przedszkolnym, zarówno z perspektywy instytucjonalnej jak i osób uczestniczących.

ROZDZIAŁ I

RYTUAŁ W PERSPEKTYWIE INTERDYSCYPLINARNEJ

Rytuały były i są obiektem zainteresowania badaczy reprezentujących różne dziedziny nauki, m.in.: religioznawstwo, antropologię, kulturoznawstwo, socjologię czy pedagogikę. W ujęciu socjologicznym traktowane są jako ważne składniki socjalizacji, zespoły treści internalizowanych w postawach i zachowaniach jednostek, których przemiany odzwierciedlają wzajemne przenikanie procesów instytucjonalizacji i prywatyzacji w warunkach nowoczesnych społeczeństw¹⁹.

W niniejszym rozdziale opisane zostały różne sposoby definiowania rytuałów z wyszczególnieniem ich cech i pełnionych funkcji. Odwołano się także do typologii tych szczególnych, symbolicznych praktyk oraz ich miejsca we współczesnym społeczeństwie ponowoczesnym. Podjęto także próbę wyjaśnienia obecności rytuałów na pierwszym etapie edukacyjnym, poprzez wpisanie ich w wybrane nurty teoretyczne: funkcjonalno-strukturalny interakcyjny oraz fenomenologiczny.

1.1. Sposoby definiowania rytuałów

Przybliżając pojęcie rytuału należy odnieść się do etymologii tego słowa, które wywodzi się od łacińskiego słowa *ritualis* od *ritus* i oznacza kult, ceremonię, obyczaj²⁰. Rytuał traktowany jest też jako synonim obrzędu. Pojęcia te w pewnym sensie wiążą się ze sobą, ponieważ obrzęd i rytuał są zbiorem czynności sformalizowanych, ekspresywnych i mających wymiar symboliczny²¹. Są to pojęcia bardzo zbliżone, zawierające cztery elementy do których należą: 1) powtarzające się społeczne praktyki złożone z sekwencji działań symbolicznych w formie tańca, śpiewu, komunikatów werbalnych, ruchów ciała, manipulacji różnymi przedmiotami; 2) działania oddzielone od społecznej rutyny życia codziennego, których odświętność jest z góry zakładana; 3) schematy rytualne kulturowo zdefiniowane, istniejące w każdej kulturze, zmienne

¹⁹ Por. M.A. Sroczyńska, *Rytuały w młodzieżowym świecie, Studium socjologiczne*, Kraków: Wydawnictwo FALL, 2013, s. 14.

²⁰ J. Maisonneuve, *Rytuały dawne i współczesne*, przeł. M. Mroczek, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 1995, s. 7.

²¹ M. Segalen, *Obrzędy i rytuały współczesne*, przeł. J. Pawlik, Warszawa: Wydawnictwo Księży Werbistów VERBINUM, 2009, s. 26.

zależnie od jej typu lecz zawsze rozpoznawalne; 4) zachowania ściśle związane z zespołem określonych idei, np. przekazami światopoglądowymi²².

Pojęcie rytuału może występować w kilku znaczeniach, jednak zazwyczaj przypisywane jest sferze działań praktycznych związanych z religią lub zabiegami magicznymi. W szerszym ujęciu stanowi stronę formalną ceremonii i uroczystości uznawanych za świeckie, które odprawiane poza rytmem codzienności świadczą o doniosłości wydarzeń, a uczestniczenie w nich daje poczucie stabilności opartej na tym co pewne i przewidywalne²³.

O rytuałach możemy mówić już od początku kształtowania się zbiorowości ludzkich, kiedy to w sytuacjach społecznych posługiwano się takimi środkami jak: magia, wróżba, modlitwa, mistyka, gdy dochodziło do emocjonalnego zderzenia się nadziei i strachu i gdy metody racjonalne były nieskuteczne. Rytuały zatem od zawsze towarzyszyły ludzkości, zarówno były, jak i są, kluczowymi elementami życia społecznego każdego znanego społeczeństwa. Rytuały stwarzają „świat” w którym działamy, przez co określają nas jako uczestników tego świata, nadają nam określone pozycje i możliwości podejmowania aktywności w relacji do innych osób²⁴. Rytuały przejawiają się w ogromnej różnorodności form. Niektóre pozwalają ludziom składać wyrazy nabożnego oddania bóstwu, inne wspomagają organizację życia na poziomie indywidualnym i społecznym, jeszcze inne umożliwiają wyznaczanie ram w codzienności i zaznaczają zasadnicze momenty w życiu człowieka. A jeszcze inne, związane z porami roku, pomagają w zmaganiach z cyklami natury²⁵.

Rytuały związane są z jednostką ludzką pojętą integralnie, czyli z materią i duchem, z racjonalnością i nieracjonalnością, z rozumem i uczuciami. Cały więc człowiek uczestniczy w rytualnych zdarzeniach, wytwarza symbole, poszukuje znaczenia, orientuje się na wartości. Jak zauważa Piotr Sztompka, rytuały zakładają integralną koncepcję człowieka, ukazują ją i potwierdzają poprzez zdolność i potrzebę wytwarzania symboli²⁶. Dostarczają także ludziom klucza do zrozumienia tego, co myślą i czują, funkcjonując we wzajemnych relacjach i określonym kontekście społeczno-

²² W.J. Burszta, *Antropologia kultury*, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, s. 111.

²³ Tamże, s. 113-115.

²⁴ Por. P. Mikiewicz, *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 2016, s. 240.

²⁵ Por. P. Sztompka, *Socjologia codzienności. Analiza społeczeństwa*, Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 2006, s. 791.

²⁶ W. Piwowski, *Socjologia religii*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1996, s. 202.

kulturowym²⁷. Zwykle rytuały mają miejsce w grupie i są na nią zorientowane, nawet, gdy wykonywane są indywidualnie, to także mają charakter społeczny²⁸. Jednak specyficznego znaczenia nabierają wówczas, gdy wykonywane są wspólnie. Szczególny charakter rytuałów przejawia się w tym, że łączą one doświadczenie życia codziennego ze świętością i umieszczają zarówno te radosne, jak i traumatyczne momenty w takim kontekście, który porządkuje życie ludzkie i nadaje mu sens. Zdaniem Lestera Kurtza, „wszystkie instytucje społeczne odwołują się do zachowań rytualnych po to, aby podtrzymać system wartości, na którym opierają się oraz utrzymać świadomość posiadanej przez nie władzy wśród tych, którzy poddani są ich oddziaływaniu”²⁹.

Rytuały jako zjawiska społeczno-kulturowe od zawsze były obiektem zainteresowania badaczy związanych z różnymi dziedzinami nauki, w szczególności antropologów, socjologów, psychologów społecznych, a także pedagogów. Badaczom rytuałów materiału dostarczały przykłady z zakresu tego, co religijne i świeckie, archaiczne i nowoczesne, rdzenne i kolonialne, polityczne i osobiste, błahe i ważne, wielkie i małe, związane z pracą i odpoczynkiem, z tym co publiczne i prywatne, pochodzące z różnych grup kulturowych. Antropolodzy podkreślają, że rytuały to działania o charakterze publicznym, uroczystym i społecznie skonwencjonalizowanym. Dotyczą dziedzin życia uznawanych przez dane społeczności za bardzo ważne, m.in. w zjawisk magicznych i religijnych. W ujęciu socjologicznym, rytuały traktowane są jako ważne składniki socjalizacji, zespoły treści internalizowanych w postawach i zachowaniach jednostek, których przemiany odzwierciedlają wzajemne przenikanie procesów instytucjonalizacji i prywatyzacji w warunkach nowoczesnych społeczeństw³⁰. Psychologia społeczna kładzie nacisk na interakcyjny wymiar rytualności pewnych aspektów życia codziennego, odnosząc się do doświadczeń osobistych i poziomu uświadomienia zachowań jednostek³¹. Z kolei pedagodzy, np. Danuta Waloszek ujmuje rytuał jako „powtarzalne, znane od pokoleń struktury, rozgrywane ciągle od nowa tak

²⁷ M. Libiszowska-Żółtkowska, J. Mariański, *Leksykon socjologii religii. Zjawiska, badania, teorie*, Warszawa: Wydawnictwo Księży Werbistów, 2004, s. 434.

²⁸ Społeczna istota człowieka polega na realizowaniu wzorów narzuconych przez kulturę oraz na tym, że idee, jakie formułujemy najczęściej nie są naszymi pomysłami, lecz zaczerpniętymi z kultury.

²⁹ L. Kurtz, *Wierzenia, rytuały, instytucje*, [w:] P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska (red.), *Socjologia codzienności*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2008, s. 791.

³⁰ M.A. Sroczyńska, *Rytuały w młodzieżowym świecie. Studium socjologiczne*, Kraków: Wydawnictwo FALL, 2013, s. 14.

³¹ J. Maisonneuve, *Rytuały dawne i współczesne*, przeł. M. Mroczek, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 1995, s. 9-10.

samo, a wszelkie zmiany muszą uzyskać społeczną akceptację³². Wszystkie te dyscypliny, pod pojęciem „rytuał” rozumieją zachowania specyficzne, o charakterze symbolicznym, związane z określonymi sytuacjami i regułami, odznaczające się powtarzalnością, których rola nie jest jednak oczywista³³.

Pierwsze socjologiczne definicje rytuałów dotyczyły struktury tych zjawisk oraz ich roli w podtrzymywaniu ciągłości społecznej. Prekursorem badań nad rytuałami oraz autorem klasycznego dzieła „*Elementarne formy życia religijnego*” był Émile Durkheim. Zdaniem francuskiego socjologa, rytuał był elementem ładu społecznego i wzorem postępowania moralnego. Durkheim jako pierwszy zaliczył zachowania rytualne do podstawowych form życia religijnego i rozpatrywał je w dychotomicznej sferze *sacrum* i *profanum*³⁴, które tworzą pewien rodzaj kontinuum. Sfera *sacrum* związana jest ze społeczeństwem kreującym rzeczy powszechne i stałe – rzeczy święte, toteż pojęcie *sacrum* zawiera wierzenia religijne, obiekty o najwyższej wartości. Sfera *profanum* natomiast koncentruje się na elemencie świeckim kształtującym rzeczywistość poprzez własne doświadczenie i poznanie³⁵. W świadomości ludzi, co do godności i mocy, sfera *sacrum* jest wyższa od *profanum*. Wobec *sacrum* człowiek przyjmuje postawę podziwu i lęku, szacunku i trwogi, miłości i winy, natomiast wobec *profanum* nie przyjmuje tego typu postawy³⁶.

W rozumieniu Durkheima rytuał należy do sfery świętości³⁷ i nie tylko kultywuje i wzmacnia wierzenia danej społeczności lecz stanowi symboliczny wyraz wspólnych dla niej wartości. Według niego wszystkie „obrzędy to reguły postępowania określające właściwe zachowanie się człowieka w stosunku do rzeczy świętych”³⁸. Uczestnicy rytuału wierzą w istnienie siły, od której zależą i która daje im to wszystko, co jest w nich najlepsze, „wszystko, co stanowi o jej indywidualnym obliczu i pozycji wśród innych istot – kulturę umysłową i moralną”³⁹. Zdaniem Durkheima warunkiem sukcesu,

³² D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 297.

³³ J. Maisonneuve, *Rytuały dawne i współczesne*, dz. cyt., s. 10.

³⁴ E. Durkheim, *Elementarne formy życia religijnego. System totemiczny w Australii*, przeł. A. Zadrożyńska, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010, s. 30.

³⁵ Zob. M. Libiszowska-Żółtkowska, J. Mariański, *Leksykon socjologii religii. Zjawiska, badania, teorie*, Warszawa: Wydawnictwo Księży Werbistów VERBINUM, 2004, s. 358.

³⁶ W. Piwowarski, *Socjologia religii*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1996, s. 215.

³⁷ Durkheim podkreśla, że twórcą rzeczy świętych jest społeczeństwo, a społeczeństwo jest tym dla swoich członków, czym Bóg jest dla swoich wierzących.

³⁸ Por. E. Durkheim, *Elementarne formy życia religijnego*, dz. cyt., s. 33.

³⁹ Tamże, s. 298.

niezbędne jest powtarzanie rytuału, ponieważ działania te wywołują określony stan umysłu, który ma charakter obowiązku, służy odnowie jednostek i grup, dodatkowo zapewnia bezpieczeństwo, ład i porządek. Durkheim widzi też rytuały jako przekaz tradycji, które przechowują pamięć, wyrażają sposób wyobrażenia człowieka i świata przez społeczność. W jego rozumieniu rytuał ma służyć do zachowania „żywotności” wierzeń wcześniejszych pokoleń, ma uniemożliwiać zatarcie się ich w pamięci. To właśnie podczas rytuału ożywione zostają wspomnienia, które dają poczucie siły, ufności i wiary w dokonywanie wielkich czynów, co podkreśla wychowawczy sens tych praktyk⁴⁰.

Na założeniach Durkheima w dużej mierze opierali się inni badacze. Między innymi Bronisław Malinowski – wybitny polski, a zarazem brytyjski antropolog, badacz społeczności trobriandzkiej. Malinowski rytuał łączył z religią i magią, która jest „szczególną, niepowtarzalną siłą, jedyną w swoim rodzaju mocą, właściwą tylko człowiekowi, wyzwolić ją może tylko jego sztuka magiczna, uzewnętrznić jego głos, przenieść – dopełnienie rytuału”⁴¹. Malinowski w rytuałach magicznych, opartych na wierze, kładzie nacisk na znaczenie symboliki (naśladowanie, słowa, przedmioty, emocje, miejsce) w celu spełnienia niemożliwych do zrealizowania celów praktycznych, czy pragnień⁴². Podkreśla, że rytuały magiczne dostarczają narzędzi walki z ludzką niemocą, pełnią funkcję kulturową, przede wszystkim dzięki temu, że jednoczą grupę we wspólnym działaniu⁴³.

Dla interakcjonisty Ervinga Goffmana – twórcy dramaturgicznej szkoły życia społecznego, rytuał to starannie zaplanowana, rozciągnięta w czasie „seria czynności symbolicznych, wykonywanych przez dostojne osobistości przy uroczystych okazjach”⁴⁴. Według niego rytuał podtrzymuje zaufanie do podstawowych stosunków społecznych, dostarcza sposobności upewnienia się co do prawomocności naszej pozycji w strukturze społecznej. Mocno podkreśla się ważność przestrzegania reguł postępowania⁴⁵, jednak kładzie nacisk na bezpośrednie interakcje „tu i teraz”. Jak

⁴⁰ Tamże, s. 316-323.

⁴¹ B. Malinowski, *Mit, magia, religia*, przeł. B. Leś, D. Prasałowicz, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1990, s. 430.

⁴² Tamże, s. 435-441.

⁴³ Tamże, s. 420-422.

⁴⁴ E. Goffman, *Rytuał interakcyjny*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 2006, s. 55.

⁴⁵ Reguły postępowania, które wzajemnie zobowiązują działającego i adresata jego działania, są spoiwem społeczeństwa (...). Mogłoby zatem brakować okazji do utwierdzenia porządku moralnego

twierdzi Randall Collins, sytuacja ma swoje wymogi: „nie pojawi się, jeśli aktor nie zainscenizuje jej właściwie”⁴⁶. Dla Goffmana rytuał ma zasadnicze znaczenie, ponieważ podtrzymuje nasze zaufanie do podstawowych stosunków społecznych, dostarcza ludziom sposobności do upewnienia się co do prawomocności naszej pozycji w strukturze społecznej, zobowiązując nas do tego samego. Według Goffmana stopień rytualizmu w społeczeństwie odzwierciedla prawomocność jego struktury społecznej, ponieważ rytualny respekt dla jednostek jest zarazem oznaką respektu dla wykonywanych przez nie ról⁴⁷.

Z kolei belgijski etnolog, Arnold van Gennep, zainicjował badania nad rytuałami przejścia (*rites de passage*). W swoim dziele „*Obrzędy przejścia*” jasno definiuje, czym są tego rodzaju praktyki, pisząc: „Życie jednostki niezależnie od typu społeczeństwa zasadza się na sukcesywnym przechodzeniu z jednej grupy wieku do drugiej, od jednego typu zajęć do drugiego. (...) z jednej społeczności do drugiej, z jednej sytuacji społecznej do kolejnej w taki sposób, że życie jednostki staje się serią etapów (...). Każdemu z tych etapów towarzyszą ceremonie. Ich cel jest niezmienny: przeprowadzić jednostkę z jednego ściśle określonego stanu do drugiego – równie ściśle określonego”⁴⁸.

Według van Gennepa, rytuały przejścia (*rites de passage*) to ceremonie, którym towarzyszą zmiana miejsca, stanu, pozycji społecznej czy wieku. Obejmują różne fazy biograficzne i zmieniający się status społeczny uczestników, w tym przystępowanie do właściwych grup wiekowych, zmianę miejsca, czy przekraczanie granic. Rytuały te pełnią podwójną rolę – ogłaszają zmianę i powodują ją w sposób symboliczny – przez powtarzalny cykl obrzędów. W ujęciu tego badacza kompletny schemat rytuałów przejścia składa się z trzech faz: preliminalnej (wyłączenia), liminalnej (okresu przejściowego), postliminalnej (włączenia)⁴⁹. Każdy z tych etapów jest postrzegany zarówno jako część całości, jak i osobny obrzęd. A. van Gennep wyróżniał podkategorie

i potwierdzania, że społeczeństwo istnieje naprawdę. Tu właśnie kluczową rolę odgrywają reguły ceremonialne (...). Za sprawą tych rytuałów, określonych przez ceremonialne zobowiązania i oczekiwania, nie ustaje przepływ uprzejmości, a inni obecni bez przerwy przypominają jednostce, że powinna dbać o swój wizerunek i potwierdzać ich uświęcony status. Gesty, które nieraz nazywamy pustymi, w rzeczywistości mają chyba najdonioślejszy sens ze wszystkich.

⁴⁶ Por. R. Collins, *Łańcuchy rytuałów interakcyjnych*, przeł. K. Suwada, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2011, s. 31.

⁴⁷ Zob. J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 2002, s. 849.

⁴⁸ A. van Gennep, *Obrzędy przejścia. Systematyczne studium ceremonii*, przeł. B. Biały, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2006, s. 30.

⁴⁹ Tamże, s. 45.

rytuałów przejścia: fazę wyłączenia (separacji), praktyki okresu przejściowego (marginalnego) oraz rytuał włączenia (integracji)⁵⁰. Zdaniem badaczy, Arnold van Gennep wniósł duży wkład w rozumienie tego, jak społeczności radzą sobie ze zmianami i jak też nimi zarządzają. W rytuałach celebrowane są i uprawomocniane tradycje grupy, w tym pożądane kierunki zmian, aby sprawy toczyły się właściwym trybem. Dlatego w rytuałach przejścia znaczącą rolę odgrywa starszyzna, mistrzowie ceremonii, których obecność daje poczucie bezpieczeństwa tym, których zmiana dotyczy⁵¹.

Z kolei brytyjski antropolog Victor Turner był przekonany, że rytuał to symboliczny, dający się dekodować wyraz wszelkiego rodzaju relacji, mających miejsce w danym społeczeństwie⁵². „Wyraża niewyraźne i jest obrazem zarówno struktury jak i kultury grupy, a także jej dynamizmu”⁵³. Rytuał postrzegał jako coś, co ma moc performatywną (przekształcania rzeczywistości), a nie tylko jej potwierdzania, natomiast życie społeczne uznaje za dynamiczny proces. Jako kontynuator analizy procesualnej A. van Gennepa, Turner rozwinął fazę liminalną o pojęcie *communitas* (wspólnota)⁵⁴. Jest to bardzo istotne, ponieważ jednostka w okresie liminalnym znajduje się w stanie przejściowym, ambiwalentnym, stąd *communitas* jeszcze nieustrukturyzowana może przybierać różne formy. Zatem w ocenie Turnera w tym okresie ważne są symbole, charyzma przywódców, ale także potrzeba kontroli wśród członków grupy, dążących do wspólnych celów.

Z kolei zdaniem francuskiego socjologa Pierre’a Bourdieu: „Rytuały to takie praktyki, które są celem samym w sobie, których spełnieniem jest właśnie ich spełnianie; akty, które spełnia się dlatego, że „tak się robi” lub że „tak trzeba”, z czasem też dlatego, że nie można tego nie zrobić, niekoniecznie odczuwając przy tym potrzebę, by wiedzieć, dlaczego i dla kogo się to robi, ani co to oznacza (...)”⁵⁵. Jednak sens rytuałów wpisany jest w logikę gestów, które się czyni, słów, które się wypowiada. Agnieszka Choińska opisująca rytuały świętowania w ujęciu P. Bourdieu, zauważa, że rytuał jest bez wątpienia

⁵⁰ Tamże, s. 36.

⁵¹ Por. S. Jaskulska, *Rytuał przejścia. Młodzież szkolna na progu edukacyjnym*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2018, s. 44.

⁵² M. Buchowski, W.J. Burszta, *O założeniach interpretacji antropologicznej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1992, s. 62.

⁵³ S. Jaskulska, *Rytuał przejścia. Młodzież szkolna na progu edukacyjnym*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2018, s. 49.

⁵⁴ V. Turner, *Proces rytualny. Struktura i antystruktura*, przeł. Ewa Dzurak, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2010, s. 19.

⁵⁵ P. Bourdieu, *Zmysł praktyczny*, przeł. M. Falski, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2008, s. 27.

„strukturującym i strukturalizowanym działaniem o charakterze symbolicznym”⁵⁶, pełni funkcje komunikatywną, odbywa się zgodnie z ustalonym wzorem nadając symboliczny i postrzegalny wyraz abstrakcyjnym ideom. Jest on strukturą złożoną, do której należą symbole werbalne, gesty, dźwięki, obrazy, przedmioty materialne, ciała ludzkie, wreszcie elementy czasu i przestrzeni⁵⁷. W praktykach rytualnych dużą wagę przypisuje się strojom, postawom, manierom dotyczących ciała i mowy. W ścisłym powiązaniu działań rytualnych jest habitus⁵⁸ jednostek, wypracowany w danym czasie i w danej grupie społecznej. Jest on rezultatem oddziaływań socjalizacyjnych, obejmującym to wszystko, co jednostka przyswoiła sobie żyjąc w określonym miejscu przestrzeni społecznej.

Innym współczesnym socjologiem badającym rytuały jest Randall Collins. W jego ujęciu rytuał jest „mechanizmem wzajemnie skupionych emocji i uwagi, tworzących chwilowo podzielaną rzeczywistość, która w ten sposób wytwarza solidarność oraz symbole przynależności grupowej”⁵⁹. Randall Collins określa rytuał, jako formę ceremoniału będącą przechodzeniem przez zestaw stereotypowych działań związanych z recytowaniem słownych formuł, śpiewaniem, wykonywaniem tradycyjnych gestów, nakładaniem tradycyjnych strojów, dostarczającym uczestnikom wspólnych emocji⁶⁰. Zdaniem Collinsa rytuał to też „wydarzenia, które pamiętamy, które nadają znaczenia naszym osobistym biografom, a niekiedy obsesyjnym próbom powtórzenia ich: jest to uczestnictwo w jakimś dużym wydarzeniu grupowym”⁶¹.

Rytuały w przystępny sposób opisuje Eric Walter Rothenbuhler, współczesny antropolog kultury, twierdząc, że: „Zorganizowane życie wymaga ciągłego wkraczania, przechodzenia i opuszczania (...). Tydzień składa się z początku, środka i końca, świętowania, odpoczynku (...). Rok wyznaczają obchody Nowego Roku, świętowanie wiosny, połowy lata, jesieni. Wspólnoty religijne wypełniają kalendarz swymi świętami (...). Na wyznaczone lata przypadają, olimpiady, wybory (...) i inne uroczystości

⁵⁶ A.K. Choińska, *Rytuały świętowania w ujęciu Pierre’a Bourdieua*, „Kultura i Społeczeństwo” 2012, nr 4, s. 28.

⁵⁷ Tamże, s. 28.

⁵⁸ P. Bourdieu rozumie habitus jako system trwałych i przekazywalnych dyspozycji, który obejmuje wszystkie przeszłe doświadczenia, działa w każdej chwili jak matryca spostrzeżeń, ocen i działań i umożliwia wypełnianie zróżnicowanych zadań.

⁵⁹ R. Collins, *Łańcuchy rytuałów interakcyjnych*, przeł. K. Suwada, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2011, s. 21.

⁶⁰ Tamże, s. 65-66.

⁶¹ Tamże, s. 59.

polityczne. Są to wszystko rytuały, ceremonie, zebrania i uroczystości (...)”⁶². W opinii tego badacza rytuały, ryty i ceremonie są symbolicznymi działaniami społecznymi, które włączają jednostki w ład społeczny, tworzą rzeczywistość, wyrażając równocześnie jej idee i postawy. W jego ujęciu rytuały i ceremonie wyznaczają społecznie ważne wydarzenia, określają początki i zakończenia, a także wspomagają zmiany społeczne. Rytuały wpisane w obowiązujące zasady zachowania są obecne wszędzie i wszędzie się pojawiają⁶³.

Lester Kurtz zauważa, że wszystkie rytuały, będąc wytworami społecznymi posiadają pewne wspólne cechy. Po pierwsze – dostarczają recept umożliwiających rozwiązywanie problemów. W sensie abstrakcyjnym, podtrzymują ład społeczny wiążąc go ze światopoglądem i etosem danej kultury, a w sensie praktycznym – dostarczają sprawdzonego zestawu reakcji społecznych. Po drugie – zakorzenione są w doświadczeniu człowieka. Ponieważ wytworzone zostały w przeszłości więc posiadają moc wypróbowanych i sprawdzonych od dawna formuł na zasadzie: „Zawsze tak robiliśmy i zawsze działało”. Posiadają też swoją wartość, ponieważ ludzie chcąc osiągnąć ład w życiu społecznym, mogą odwołać się do ustalonych i znanych już sposobów postępowania. Po trzecie – wiążą się z wyznaczaniem granic między tym, co dobre, a tym co złe, między „nami”, a „nimi”. Zachowania rytualne są integralną częścią społecznej konstrukcji zła. Czasem zło przypisywane jest wrogom ceniącym wartości inne niż nasze, czy członkom własnego systemu przekonań, niekiedy utożsamia się go z konkretną postacią. Rytuały identyfikują zło i wskazują, jak je pokonać. Po czwarte – wzmacniają, ale też reifikują procesy społeczne. Rytuały posiadają zarówno psychologiczne, jak i społeczne konsekwencje. Jedną z nich jest reifikacja procesów społecznych, co oznacza traktowanie tego abstrakcyjnie jako konkretnych, zmaterializowanych przedmiotów⁶⁴.

Z kolei, zdaniem Roy’a Abrahama Rappaporta, wszechobecność rytuałów sprawia, że w każdym społeczeństwie występuje coś, w czym rozważny obserwator rozpozna ten rodzaj praktyk⁶⁵. Jego zdaniem, rytuały należą do skrupulatnie powtarzających się wydarzeń społecznych. Oprócz powtórzeń w ramach pojedynczego wydarzenia, cechuje je

⁶² E.W. Rothenbuhler, *Komunikacja rytualna. Od rozmowy codziennej do ceremonii medialnej*, przeł. J. Barański, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2003, s. 19.

⁶³ Tamże, s. 19-20.

⁶⁴ L. Kurtz, *Wierzenia, rytuały, instytucje*, [w:] P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska (red.), *Socjologia codzienności*, Kraków: Wydawnictwo ZNAK, 2008, s. 792-795.

⁶⁵ R.A. Rappaport, *Rytuał i religia w rozwoju ludzkości*, przeł. A. Musiał, T. Sikora, A. Szyjewski, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2007, s. 61.

też powtarzalność coroczna – jako całości⁶⁶. Badacz ten wymienia pięć cech, dzięki którym rytuał jest rozpoznawalny. Pierwszą z nich jest użycie kodów przez osoby niebędące jego wykonawcami – w rytuale powielane są porządki ustalone przez innych. Druga – to formalność jako decorum, czyli drobiazgowo i powtarzalnie przestrzeganie formy, która jest niezwykle ważna. Można więc mówić o stałych parametrach każdego rytuału, takich jak: czas (konkretna pora roku, dnia), miejsce, atmosfera podniosłości. W takim kontekście rytuał podobny jest do przedstawienia teatralnego, o którym wiadomo, jak się rozpocznie i jak zakończy. Trzecia cecha rytuału to jego mniejsza lub większa niezmiennosc, która jest logiczną konsekwencją cechy poprzedniej oraz służy porządkowi życia społecznego. Wskazanie na mniejszą lub większą niezmiennosc świadczy o względności wykonywania rytuału, bo trudno realizować tak samo, za każdym razem, daną czynność. Każda osoba, która uczestniczy w rytuale, wnosi do niego siebie – partycypując w nim na swój sposób, nawet jeśli bardzo ściśle wpisuje się w formę rytualną. Czwartą cechą rytuału jest wykonanie – dotyczy ono zarówno krótkich, rytualnych pozdrowień, jak i rytuałów złożonych. Niektórzy badacze rozróżniają rytuał i ceremonię, wskazują na pewne podobieństwo rytuału do teatru (np. w zawodach sportowych) oraz na to, że wspólne cechy z rytuałem mają także inne wydarzenia, między innymi święta czy karnawał. Fakt uczestnictwa w rytuale, nie oznacza, że wszyscy odgrywają te same, bądź równorzędne role. Na przykład w rytuałach przejścia istnieją różnice między wtajemniczającymi, a wtajemniczonymi. W przedstawieniach rytualnych można wezwać zgromadzonych do śpiewu, tańca, odpowiedzi, co pokazuje wykonawcom, że rzeczywiście uczestniczą w przebiegu rytuału. Rytuał odbywa się na poważnie, a jego wykonawcy uważają, że „dzieje się” on nawet wtedy, gdy jest wesoły, zabawny, groteskowy, również, gdy jego działania są wysoce stylizowane, jak w postawie poddania się czy recytacji formuł. Działania rytuału są zazwyczaj z góry ustalone, choć jego wynik przedstawia się jako niepewny. Piątą cechą rytuału jest jego funkcjonalność, rozumiana jako fizyczna skuteczność.

Rappaport uważa, że „odprawiając rytuał, nie mówimy czegoś po prostu o nas samych, lecz czynimy coś w związku ze stanem naszego świata”⁶⁷. Dodaje przy tym, że niektórzy badacze do kategorii rytuału wliczają specyficzne, formalne i technicznie zbędne ozdoby i dekoracje, a za aspekt wszelkiego rytuału uznają pewien rodzaj systematycznej

⁶⁶ Tamże, s. 299.

⁶⁷ Tamże, s. 82.

relacji z emocjami, które regularnie wzbudzone bywają tak silne, że mogą się wydawać przekonujące i traktowane jako źródła mocy czy rzeczy tajemne. We wszystkich rodzajach rytuałów występują słowa i czyny, które nadają im formę, są im równoznaczne i przypisuje się im magiczną moc⁶⁸.

Rytuały odgrywają wiele znaczących ról w życiu społecznym. Jean Maissonneuve, poza celami takimi jak: opieka boska, płodność, intronizacja, nastrój biesiadny, przypisuje rytuałom trzy funkcje. Pierwsza z nich to panowanie nad zmiennością i strachem. Funkcja ta jest szczególnie wyraźna w obrzędach żałobnych, obecnych we wszystkich społeczeństwach, również podczas uroczystości inicjacji. W takich sytuacjach zachowania rytualne wyrażają i uwalniają ludzki strach przed ciałem i światem, ich przemijaniem i unicestwieniem, pozwalają na ukierunkowanie silnych emocji, tj. żalu, nienawiści, strachu, nadziei. Druga funkcja – obcowania z tym co nadprzyrodzone lub z pewnymi tajemnymi i idealnymi formami, i wartościami – jest bezpośrednio związana z poprzednią. Dąży do zjednania mocy, które nam się wymykają: bóstw, dobroczynnych lub złych duchów, ideałów. Człowiek w obliczu tego, co nie jest technicznie dostępne i możliwe do kontrolowania, ucieka się do zabiegów symbolicznych, tj. znaków, gestów, przedmiotów, którym przypisuje skuteczną wartość. Przykładem może być modlitwa, przesady, zaklęcia. W rytuałach laickich, odniesienie do sacrum istnieje pod postacią wartości, ideałów. Trzecia – to funkcja komunikacyjna i regulacyjna realizowana poprzez poświęcenie i wzmacnianie więzi społecznej. Każda społeczność mająca poczucie tożsamości dowodzi potrzeby podtrzymywania, umocnienia przekonań, uczuć, które tworzą jej jedność. Ten rodzaj moralnej odnowy może następować dzięki zgromadzeniom, gdy jednostki potwierdzają wspólne wartości. Dotyczy to wszystkich świąt, zarówno religijnych, jak i świeckich, a także pewnych zachowań codziennych (np. form grzeczności, troski o wygląd). Poprzez te funkcje rytuały sytuują się na pograniczu natury i kultury, tego co zmysłowe i duchowe. Zapewniają nie tylko regulację społeczną i moralną, ale także odpowiadają na pragnienie zjednoczenia, potrzeby pocieszenia, przebaczenia, obfitości⁶⁹.

Na funkcje rytuałów zwracał także uwagę polski socjolog ks. Władysław Piwowarski. Pierwsza, która wyraża najgłębszy sens rytuału to funkcja nawiązania,

⁶⁸ Tamże, s. 85-86.

⁶⁹ J. Maissonneuve, *Rytuały dawne i współczesne*, przeł. M. Mroczek, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 1995, s. 14-15.

podtrzymania i pogłębiania więzi z sacrum. Ujawnia się ona w postaci uwielbienia, dziękczynienia, podporządkowywania, prośby i dialogu. Drugą funkcją jest pogłębianie więzi pomiędzy ludźmi, co prowadzi do wytworzenia autentycznej wspólnoty. Rytuał i wspólnota wzajemnie tworzą się, przenikają i wzmacniają. Ważne jest także radzenie sobie z kryzysowymi sytuacjami, zwłaszcza z tzw. ostatecznymi problemami egzystencjalnymi – cierpieniem, rozpaczą, tragedią, śmiercią, a także z frustracjami, które zagrażają zdrowiu czy społecznemu współżyciu. Rytuał pomaga także wzmocnić kontrolę nad egoizmem, nienawiścią po to, by życie społeczne było bardziej ludzkie. Ponadto, zaspokaja emocjonalne potrzeby, dostarcza modelu, który ukazuje sposób przezwyciężania granicznych i kryzysowych sytuacji. Symbole, które są podstawowym elementem rytuału, odwołują się do sensu życia, te o charakterze religijnym – także do zmartwychwstania, wieczności. Co ważne, przypomina on, odnawia i przekazuje fundamentalne wartości, a udział w nim przyczynia się do ich internalizacji. Na szczególne znaczenie zasługuje socjalizacja, gdyż zapewnia kontynuację wartości ukrytych w symbolach. W końcu rytuał przyczynia się do ożywienia więzi, zarówno pomiędzy liderem i uczestnikami rytuału, jak i samymi uczestnikami.

Ważną funkcją rytuału jest przemiana moralna, która nabiera charakteru indywidualnego i społecznego. W oparciu o normy moralne i wzory zachowań, jednostki kształtują swoje postawy i codzienną aktywność, opierając się na poszanowaniu godności, wzajemnych uprawnień i obowiązków, sprawiedliwości, miłości. Przemiana moralna wykracza poza wszelkie kodeksy i zakłada internalizację ideałów, przezwyciężanie zła, okazywanie miłości, budowanie wspólnoty, w której egoizm przezwycięża wiara, nadzieja i miłość⁷⁰.

Na istotne funkcje rytuałów w życiu wskazuje kulturoznawca i pedagog Janusz Gajda. Jako najważniejsze wymienia:

- funkcję osobowościowotwórczą (tożsamościową – A.C.), która polega na wzmacnianiu i kształtowaniu cech jednostkowych, w wyniku uczestniczenia w obrzędach, uroczystościach oraz zaspokajaniu potrzeb emocjonalnych, intelektualnych, moralnych, estetycznych;
- identyfikacyjną – polegającą na określaniu, potwierdzaniu wspólnoty osób i ich przynależności do określonej społeczności rodzinnej, rówieśniczej, regionalnej,

⁷⁰ Por. W. Piwowarski, *Socjologia religii*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1996, s. 224-228.

religijnej, państwowej. Dzięki wspólnocie celebrującej określone praktyki, tradycje, społeczność czuje się zintegrowana;

- interpersonalną, która umacnia poprawne, wspólnotowe więzi i reguluje współzycie między ludźmi, między jednostkami a grupą społeczną;
- kontroli społecznej, której rola polega na przestrzeganiu wspólnych, powszechnie przyjętych i uznanych norm, regulowaniu istotnych spraw i stosunków międzyludzkich poprzez stosowanie pozytywnych i negatywnych sankcji;
- edukacyjną – związaną z formalnym wdrażaniem jednostek do życia w określonym systemie wartości, norm oraz wzorów zachowania;
- integracyjną – której zadaniem jest łączenie jednostek wokół przyjętych wartości, form zachowania i norm postępowania;
- dyferencyjną – polegającą na wyodrębnianiu się osób, zwanych mniejszością, z powszechnie praktykowanych zwyczajów i obrzędów. Funkcja ta jest przeciwstawna identyfikacyjnej oraz integracyjnej;
- emocjonalną – której rola wiąże się z dostarczaniem różnorodnych przeżyć – głęboko refleksyjnych, ludycznych, relaksacyjnych, społecznych, radosnych ale i traumatycznych;
- afirmacyjną – związaną z potwierdzaniem, aprobowaniem sensu znaczeń obchodzonych uroczystości czy obrzędów;
- socjalizacyjną – polegającą na dostosowaniu się do obowiązujących norm społecznych i przystosowaniu się do zasad, form, zwyczajów obowiązujących i praktykowanych w danej grupie społecznej;
- moralną, której rola polega na uwrażliwianiu i kultywowaniu etycznych zasad współzycia w praktykowanych obyczajach i zwyczajach;
- afiliacyjną, która jest funkcją podrzędną do emocjonalnej, a polega na wzmacnianiu i uatrakcyjnianiu przyjaźni oraz wyzwalaniu tychże uczuć poprzez wspólne uczestniczenie w praktykowanych uroczystościach i obrzędach;
- wzorotwórczą – łączy się ona z funkcją stymulacyjną, a jej zadaniem jest utrwalanie przyjętych – zgodnie z tradycją – wzorów obyczajowych lub kształtowanie nowych ich odmian;
- ludyczną, która łączy się z funkcją relaksacyjną, a polega na spełnianiu potrzeb zabawy i rozrywki⁷¹.

⁷¹ Zob. J. Gajda, *Antropologia kulturowa. Kultura obyczajowa początku XXI wieku*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2008, s. 29.

Uczestnictwo w rytuale łączy się z wieloma pozytywnymi skutkami społecznymi, mianowicie: pomaga zminimalizować rozczarowania, rozładować konflikty i wzmocnić morale; dostarcza emocjonalnej podstawy dla nowego poczucia bezpieczeństwa i nowej tożsamości w sytuacji przemian, zdarzeń losowych, przyczyniając się w ten sposób do stabilności, porządku i utrzymania status quo; wspiera wartości ustabilizowanego społeczeństwa, legitymizuje utrwalone w społeczeństwie normy, wzory zachowań, ponieważ w przypadku alienacji i dewiacji dostarcza środków umożliwiających powrót i integrację; rytuał poprzez ukazywanie perspektywy ostateczności przyczynia się do integracji ludzkiej osobowości; rytuał związany jest ze wzrostem i dojrzewaniem jednostki, a także z przejściem przez różne fazy wiekowe. Rytuał wspomaga jednostkę w pokonywaniu trudności i rozwiązywaniu problemów⁷².

1.2. Typologie rytuałów

Próby typologizacji rytuałów odwołują się do wielu zróżnicowanych koncepcji. Najbardziej znanej klasyfikacji, która organizuje czas społeczny w jego podwójnym rytmie wprowadzając na przemian „czas świecki” i „czas święty”, dokonuje Emile Durkheim. Jest to podział analityczny, ponieważ w rzeczywistości społecznej trudno jest zaklasyfikować w sposób jednoznaczny istniejące rytuały⁷³. W literaturze przedmiotu można znaleźć różne typologie rytuałów. Na przykład Jean Maisonneuve wyróżnia rytuały religijne (msza, szabas), świeckie (protokół, zaprzysiężenie), zbiorowe (święta rodzinne i narodowe), prywatne (rytuały cielesne, modlitwa), życia codziennego (pozdrowienia, przejawy grzeczności) lub przesądów (związane z magią)⁷⁴.

Dość przejrzystą, a zarazem przystępną typologię rytuałów (ukazującą ich wielość i różnorodność) zaprezentował Władysław Piwowarski, znany jako reprezentant lubelskiej szkoły socjologii religii. Uwzględniając takie kryteria jak: rodzaj doświadczenia, dziedzinę życia oraz społeczną strukturę wspierającą rytuały, wyodrębnił cztery typy: rytuały religijne, rytuały estetyczne, rytuały cywilne (państwowe, narodowe, społeczno-zawodowe, regionalne, lokalne), rytuały cykli i kryzysów życiowych. Rytuały religijne – jako pierwszy typ – można podzielić na kilka grup. Jedną z nich

⁷² Por. W. Piwowarski, *Socjologia religii*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1996, s. 229-230.

⁷³ E. Durkheim, *Elementarne formy życia religijnego. System totemiczny w Australii*, przeł. A. Zadrożyńska, Warszawa: PWN, 2019, s. 781.

⁷⁴ J. Maisonneuve, *Rytuały dawne i współczesne*, tłum. M. Mroczek, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 1995, s. 7.

stanowią rytuały występujące w rytmie dorocznym bądź spontanicznie – ze względu na daną sytuację. W zależności gdzie odbywają się, mają charakter kościelny, np. Adwent, Boże Narodzenie, Wielki Post, Wielkanoc, Boże Ciało, odpust parafialny, Wszystkich Świętych, lokalny – jak kolęda z gwiazdą, święcenie pól, sypanie owsa oraz rodzinny – na przykład dzielenie się opłatkiem, choinka, mikołajki, śpiewanie kolęd, itp. Druga grupa związana jest z przyjmowaniem sakramentów świętych. Należą do nich rytuały kościelne, np. chrzest, eucharystia, ślub kościelny, pogrzeb kościelny i rytuały religijno-kulturowe, na przykład chrzciny, akt weselny, stypa, odwołujące się do zwyczajów regionalnych i lokalnych. Trzecią grupę rytuałów religijnych obejmują sakramentalia, które w różny sposób wiążą życie religijne z życiem codziennym ludzi wierzących, np. poświęcenie domu, pojazdów, przedmiotów kultu religijnego.

Drugi typ to rytuały estetyczne związane z doznaniem towarzyszącymi oraz z instytucjami kulturalnymi. Do nich należą sztuki teatralne, malarskie, muzyka, taniec. Dostarczają one uczestnikom przeżyć estetycznych o różnorodnym charakterze, w zależności od rodzaju imprezy. Innych rytuałów estetycznych dostarcza boisko sportowe, kino, telewizja, obecnie Internet. Choć we współczesnych społeczeństwach odgrywają dużą rolę, to jednak stanowią substytutu rytuałów estetycznych.

Trzeci typ stanowią rytuały cywilne, w których akcentuje się świecki wymiar ludzkiego doświadczenia oraz odpowiadające mu dziedziny i instytucje. Rytuały te związane są z różnymi świętami ludowymi, lokalnymi i o ile są autentyczne, to stanowią środek dla zbiorowej ekspresji uczuć, pogłębienia więzi społecznej, potwierdzenia wartości grupowych. Szczególnie ważne są sytuacje, w których rytuał wyraża i potwierdza przywiązanie ludzi do wartości.

Czwarty typ stanowią rytuały cykli i kryzysów życia, ujmowane jako rytuały rodzinne. Wiążą się one z symbolicznym obszarem ludzkiego doświadczenia, z dziedziną życia indywidualnego, z instytucją jaką jest rodzina czy z kręgiem przyjaciół. Zasięg tych rytuałów jest szeroki, ale nie sprawdzają się tylko w rytuałach przejścia – czyli w tak zwanych praktykach jednorazowych. Zdaniem Władysława Piwowarskiego, wiele z tych rytuałów posiadało w przeszłości bogatą oprawę folklorystyczną, która przedstawia się różnie w zależności od regionu, a częściowo zależy od zamożności uczestników, np. stypa, dzisiaj zwana konsolacją⁷⁵.

⁷⁵ Por. W. Piwowarski, *Socjologia religii*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL, 1996, s. 208-212.

Inny podział rytuałów prezentuje Arnold van Gennep, badający obrzędy przejścia i rytuały im towarzyszące, związane z przekraczaniem przez jednostkę czy grupę społeczną określonych granic (fizycznych, czasowych, kulturowych). Badacz dzieli rytuały przejścia na podkategorie, takie jak: rytuały wyłączenia (separacji), rytuały okresu przejściowego (marginalnego) i rytuały włączenia (integracji)⁷⁶. Koncepcję van Gennepa w oryginalny i inspirujący sposób wykorzystał Victor W. Turner. Dla Turnera najistotniejsze znaczenie w obrzędach przejścia ma faza liminalna, w której wyróżnia dwa typy rytuałów. Pierwszy to rytuały podnoszenia statusu, gdzie podmiot rytuału przechodzi nieodwracalnie z niższej do wyższej pozycji, w zinstytucjonalizowanym systemie społecznym. Drugi typ to rytuały odwrócenia statusu, spotykane w rytuałach cyklicznych wyznaczonych kalendarzem mających charakter grupowy oraz w rytuałach towarzyszących zmianom zespołowego porządku od jednego stanu do drugiego, gdzie grupie lub osobie zajmującej niskie pozycje, nakazuje się sprawowanie rytualnej władzy nad stojącymi wyżej⁷⁷.

Inną kategoryzację rytuałów przedstawia Erving Goffman, przedstawiciel interakcjonistycznej szkoły dramaturgicznej. Wyszczególnia on rytuały statusu lub interpersonalne⁷⁸. Są one związane z codzienną rzeczywistością obfitującą w stosunki międzyludzkie i stanowią podstawowe sposoby ceremonialnego okazywania szacunku. Najpowszechniej stosowane są pozdrowienia, komplementy i przeprosiny. Mówiąc o etykiecie i analizując sposoby utrzymywania należącego dystansu, wyrażania szacunku, wymienia rytuały unikania i rytuały obdarowywania⁷⁹. Rytuały unikania są pierwszym podstawowym sposobem ceremonialnego okazywania szacunku. Przyjmują one formę zakazów, interdiktów i tabu wskazujących, jakich czynności działający powinien się wystrzegać, żeby nie naruszyć prawa drugiej osoby do zachowania dystansu. Natomiast rytuały obdarowywania to czynności, które mają zaświadczyć o stosunku jednostki do osób, do których skierowany jest przekaz. Tymi praktykami rytualnymi rządzą nakazy, które precyzują, co należy robić. Za pomocą tych rytuałów, działający daje konkretny

⁷⁶ A. van Gennep, *Obrzędy przejścia. Systematyczne studium ceremonii*, przeł. B. Biały, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2006, s. 36.

⁷⁷ Por. V. Turner, *Proces rytualny. Struktura i antystruktura*, przeł. E. Dżurak, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2010, s. 168-176.

⁷⁸ Zob. E. Goffman, *Rytuał interakcyjny*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 2006, s. 58.

⁷⁹ Tamże, s. 71.

wyraz swojej ocenie drugiej osoby, to jak ją szanuje i jak będzie wobec niej działać w rozpoczynającej się interakcji⁸⁰.

Jeszcze inną, autorską typologię przedstawia francuski socjolog Pierre Bourdieu. Według tego badacza, rytuały (*ritus*) rozumiane jako strategie społeczne są ukierunkowane na to co „święte”, czyli na wartości i ideały związane zarówno z polem religijnym, jak i społecznym czy kulturowym. Nawiązuje on do tradycyjnego określenia „rytuału przejścia”, wprowadzonego przez A. van Gennepa, a następnie rozwiniętego przez Victora Turnera w oparciu o systematyczny i dokładny opis jego trzech faz. P. Bourdieu nie kwestionuje wcześniejszych ustaleń, ale jest skłonny do nadania rytuałom nowej interpretacji, w celu uwypuklenia ich cech i funkcji niezauważanych bądź niedocenianych. Chętniej niż rytuał przejścia posługuje się określeniami takimi jak: „rytuał uświęcenia”, „rytuał nadania”, „rytuał legitymacji”, „rytuał konsekracji”, „rytuał mianowania, „rytuał wprowadzenia w życie”. Ostatecznie jednak wyszczególnia następujące kategorie: rytuały przejścia oraz rytuały nadania – związane z godnością społeczną, która nie wynika z cech stanowiących zasługę oraz rytuały instytucjonalne – związane z aktem mianowania (odróżniających tych, którzy są poddani rytuałowi od niepoddanych). Każdej z wymienionych kategorii odpowiada zespół praktyk, składający się na święto lub uroczystość⁸¹.

Interesujący sposób typologizacji zaprezentował Randall Collins, który nawiązał do koncepcji rytuału interakcyjnego. Rozpoznaje on rytuały naturalne jako interakcje, które wytwarzają wzajemne skupienie i naładowanie emocjonalne bez stereotypowych procedur (np. w grupach rówieśniczych). Rytuały formalne rozpoczynane są przez powszechnie rozpoznawane narzędzia ceremonialnych procedur (np. uroczystości państwowe). Rytuały nieudane (w przypadku formalnych) cechuje pustka, niski poziom zbiorowego uniesienia, brak incydentalnego gwaru, mało wspólnego naładowania, słabe poczucie solidarności, brak doznania potwierdzonej albo zmienionej tożsamości, podobnie jak szacunku dla symboli grupowych, brak podwyższonej energii, poczucie nudy, przymusu, depresji, zmęczenie interakcją i pragnienie ucieczki. Rytuały wymuszone pojawiają się, gdy jednostka uczestniczy pod presją w rytuałach interakcyjnych. Te ostatnie pozbawiają energii szczególnie, gdy osoby są „pod presją”

⁸⁰ Tamże, s. 73-74.

⁸¹ Por. P. Bourdieu, *Szkic teorii praktyki, poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, przeł. Wiesław Kroker, Wydawnictwo Marek Derewecki: Kęty, 2007; A.K. Choińska, *Rytuały świętowania w ujęciu Pierre'a Bourdieu*, „Kultura i Społeczeństwo” 2012, nr 4, s. 28-30.

bardziej własnych motywacji niż wymogów społecznych i podejmują inicjatywę, by rytuał był udany. Nieudane rytuały pozbawiają energii, udane natomiast wzbudzają radość i wytwarzają pozytywną atmosferę⁸².

Eric Rothenbuhler, badając rytuał jako formę komunikacji, wyróżnił praktyki polityczne, retoryczne i obywatelskie. Analizując natomiast formy komunikacji rytualnej w codziennym życiu wyszczególnił trzy typy. Pierwszy – to rytuały interpersonalne i mikrospołeczne, którymi są formy powitalne, pożegnalne, grzecznościowe, znaki, gesty, kontakty o charakterze fizycznym, itp. W tym przypadku rytuały stanowią środek służący ludziom do tworzenia „zwykłego porządku” ze złożonej różnorodności codziennego życia społecznego. Ład wymaga wspólnej pracy ludzi w celu podtrzymania kierunku interakcji społecznej.

Drugim typem są rytuały stylu i statusu, najczęściej dotyczące różnych dziedzin mody i stylu życia. Styl wyróżnia się tym, iż teksty jego przedstawień odnoszą się do określonych grup lub tym, że jego twórcą jest konkretna osoba w określonym miejscu i czasie. Styl interpretuje się jako wyraz pozycji społecznej oraz jako stosunek do pozycji, hierarchii społecznej czy kultury dominującej. We współczesnych, konsumpcyjnych społeczeństwach styl zrytualizowany wydaje się wyjątkowym. Wybory stylu życia służące konstruowaniu, wyrażaniu i przedstawianiu osobowości, będąc przy tym przedmiotem osądu społecznego, składają się na symboliczne uczestnictwo w życiu poważnym. Jako trzeci typ E. Rothenbuhler wyróżnił rytuały współczesnego życia organizacyjnego. Dotyczą one struktur organizacyjnych, a dokładnie codziennego okazywania i wyrażania statusu, autorytetu, etykiety wewnątrz organizacji. Aspekty rytualne i ceremonialne pełnią w organizacjach sformalizowanych tę samą rolę, co w innych sferach życia społecznego. Organizacja poddawana jest oddziaływaniu sił kulturowych, norm, logiki symbolicznej i struktur znaczeniowych, które regulują elementy rytualne w innych dziedzinach. Organizacje jako wytwory określonego miejsca i czasu tworzą i podtrzymują sprawnie funkcjonujący mechanizm, przygotowują grupę społeczną do działania, zwiększają również poczucie bezpieczeństwa. Obecne w nich elementy rytualne stanowią jeden z głównych kanałów zewnętrznego wpływu i kontroli. Życie w organizacji spozstrzegać należy jako działalność znaczącą. Organizacje i ich członkowie mają wzniosłe idee oraz instrumentalne cele. Stratedzy organizacji

⁸² Por. R. Collins, *Łańcuchy rytuałów interakcyjnych*, przeł. K. Suwada, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2011, s. 65-70.

zauważają, że fakt iż ludzie poddają się wpływowi symboli i rytuałów, może być wykorzystany przez zarządzających do kontroli pracowników w sposób, który zwiększy skuteczność organizacji⁸³.

Ciekawą koncepcję pokoleniowej transmisji kultury, w którą można wpisać specyfikę rytuałów, odnajdujemy w pracy Margaret Mead⁸⁴. Do kwestii tej odniosła się Maria Sroczyńska, która w autorskiej monografii⁸⁵ wymienia trzy typy rytuałów: postfiguratywne, kofiguratywne i prefiguratywne. Pierwszy dotyczy np. przekazywania rodzimej tradycji od najstarszego pokolenia – „dziadków”, poprzez „rodziców” do „dzieci” w sposób niezmieniony, np. tradycja wieczerzy wigilijnej. Drugi typ rytuałów odwołuje się do wzajemnego uczenia się „rodziców” i „dzieci”, np. liczba i rodzaj potraw wigilijnych, czy forma prezentów mikołajkowych. Trzeci – to rytuały, w wypadku których „dzieci” uczą „rodziców”, np. spędzanie świąt w kurortach z członkami rodziny lub z przyjaciółmi⁸⁶.

Typologię zwyczajów, obyczajów, obrzędów opracował również Janusz Gajda. Autor ten za podstawowe kryterium podziału przyjął typ grupy społecznej oraz charakterystyczny rodzaj więzi. Do szeroko rozumianej sfery obrzędów zalicza:

- 1) Historyczne i współczesne – ze względu na ich aktualność w czasie;
- 2) Lokalne, regionalne, narodowe, kontynentalne i globalne – ze względu na zakres ich występowania, wielkość grupy społecznej i terytorium;
- 3) Świeckie i religijne – ze względu na charakter, treść i stosunek do religii lub dystansowania się wobec niej;
- 4) Ludowe (chłopskie), robotnicze, inteligenckie – ze względu na przynależność do określonych, już nieco historycznie pojmowanych warstw i grup społecznych i wykonywanego rodzaju pracy.
- 5) Zdrowotne, erotyczne – ze względu na rodzaj odczuwanych i spełnianych potrzeb witalnych oraz sferę fizjologiczno-emocjonalną człowieka;
- 6) Rodzinne i pracownicze – ze względu na miejsce ich występowania;

⁸³ Por. E.W. Rothenbuhler, *Komunikacja rytualna. Od rozmowy codziennej do ceremonii medialnej*, przeł. J. Barański, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2003, s. 121-143.

⁸⁴ Amerykańska antropolożka kulturowa wyróżniła trzy typy kultury: postfiguratywną (z dominującym pokoleniem „dziadków”), kofiguratywną (z pokoleniem „rodziców”) i prefiguratywną (z pokoleniem „dzieci”), które historycznie po sobie następowały – por. M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, tłum. J. Hołówka, PWN, Warszawa 2000.

⁸⁵ M.A. Sroczyńska, *Rytuały w młodzieżowym świecie. Studium socjologiczne*, Kraków: Wydawnictwo FALL, 2013, s. 40.

⁸⁶ Tamże, s. 40.

- 7) Dziecięce, młodzieżowe i dotyczące ludzi dorosłych – ze względu na przynależność do grupy wiekowej;
- 8) Świąteczne i codzienne – ze względu na dysponowanie czasem i charakter jego zagospodarowania;
- 9) Cieleśne i duchowe – ze względu na biologiczną i duchową sferę człowieka;
- 10) Oficjalne i dotyczące tabu – ze względu na kryterium powszechnej akceptacji i oficjalną praktykę kulturalną państwa oraz stopień dezaprobaty dla odmiennego postępowania;
- 11) Stałe i okazjonalne – ze względu na kryterium cykliczności⁸⁷. Zastosowane w podziale kryteria zazębiają się i pozwalają na łączenie np. okresu występowania i terytorium, przynależności do określonej warstwy społecznej, etnicznej, religijnej, itp.

Ten sam autor, odwołując się do istotnych wydarzeń mających miejsce w życiu jednostki, wyodrębnia następujące typy praktyk:

- 1) Inicjacyjne – wydarzenia progowe związane z przejściem z jednego kręgu do następnego i uzyskaniem nowego statusu społecznego, odpowiednich praw, obowiązków;
- 2) Afirmacyjne – podkreślające godność człowieka w zbiorowości społecznej, np. jubileusze, rocznice itp.;
- 3) Współzycia – zacieśniające więzi rodzinne, społeczne, towarzyskie, np. uroczystości rodzinne, państwowe, grupowe, itp.;
- 4) Izolacyjne – związane z wyprowadzeniem jednostki ze zbiorowości. Wymienione uroczystości określane są mianem obyczajowo-obrzędowych, ponieważ nie wszystkie posiadają wypracowaną formę obrzędów i związanych z nimi rytuałów⁸⁸.

Peter McLaren odnosi kategorie rytuałów do edukacji i wyszczególnia: mikrorituały zajęć zorganizowanych, zabaw, innych czynności; makrorituały – obejmujące całość zajęć w ciągu jednego dnia, czego dobrym przykładem jest ramowy rozkład dnia; rytuały rewitalizacji – procesualne wydarzenia przeprowadzane w celu utrzymania zaangażowania i motywacji, na przykład spotkania rady pedagogicznej; rozmowy z rodzicami, dziećmi, nauczycielami, uroczystości, itp.; rytuały intensyfikacji

⁸⁷ J. Gajda, *Antropologia kulturowa. Kultura obyczajowa początku XXI wieku*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2008, s. 26-27.

⁸⁸ Tamże, 27.

– stanowiące podtyp rytuału rewitalizacji, mające na celu utrzymanie zaangażowania emocjonalnego nauczycieli i dzieci; rytuały oporu – serie zarówno subtelnych, jak i dramatycznych form kulturowych, mających na celu inwersję symboliczną i odwrócenie znaczeń narzucanych poprzez formy dominacji nauczycieli i edukacji. W pewnym sensie odpowiada to ceremoniom destrukcji⁸⁹.

W rozważaniach nad typologią rytuałów należy podkreślić, że są to szczególne fenomeny społeczne, które najpełniej odzwierciedlają symboliczny charakter ludzkich zachowań, zarówno w sferze przeżyć duchowych jak i w sferze działania praktycznego.

1.3. Rytuały w perspektywie socjologicznej

U podstaw rozumienia i wyjaśniania tych samych zjawisk leżą różne nurty teoretyczne. Rytuały obecne na wczesnym etapie socjalizacyjnym mogą stanowić obszar zainteresowania zarówno antropologii, jak i niektórych subdyscyplin socjologicznych – tych ukształtowanych wcześniej, np. socjologii wychowania czy rodziny, ale także tych późniejszych, takich jak: socjologia edukacji czy kultury.

Jednym z ważniejszych nurtów jest funkcjonalizm, zainteresowany różnymi rodzajami zjawisk społeczno-kulturowych i ich wkładem w istnienie zbiorowości. Najbardziej wyróżniającym się poglądem był holizm, czyli przekonanie o wzajemnym związku wszystkich instytucji, które spójne są ze sobą w pewien określony system. Punkt wyjścia oraz przedmiot analizy stanowiły powtarzalne zjawiska występujące w każdej społeczności ludzkiej: role społeczne, normy, struktura, przy czym każde zjawisko pełni określone funkcje na rzecz innego. Całość natomiast połączona jest w złożony system, gdzie każda część odpowiada za inne działanie, finalnie przyczyniając się do utrzymania ładu społecznego⁹⁰. Funkcjoniści przedstawiający społeczeństwo w stanie ładu, równowagi, homeostazy ustalili katalog wymogów funkcjonalnych, które oznaczają wszystko to, co musi być zaktywizowane, aby społeczeństwo mogło trwać jako dynamiczna całość przewyższająca stany dysfunkcjonalne. Przykładem tego rodzaju katalogu jest lista obejmująca dziewięć pozycji, mianowicie: „zapewnienie odpowiednich stosunków z otoczeniem i rekrutacja nowych członków w drodze reprodukcji;

⁸⁹ Por. P. Mikiewicz, *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*, Warszawa: PWN, 2016, s. 241.

⁹⁰ S.H. Zaręba, M. Choczyński, *Od klasycznej do współczesnej myśli socjologicznej*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, 2014, s. 67-68.

zróznicowanie ról społecznych i właściwe przypisanie ról członkom społeczeństwa; komunikacja i wymiana informacji; wspólna orientacja poznawcza; wspólny, wyartykułowany zestaw celów; normatywna regulacja sposobów działania; normatywna regulacja stanów emocjonalnych; socjalizacja; skuteczna kontrola dewiacji”⁹¹.

1.3.1. Rytuały w optyce funkcjonalno-strukturalnej

Funkcjonalizm rozwinął się na gruncie durkheimowskiej koncepcji ujmującej społeczeństwo jako rzeczywistość *sui generis*, czyli rzeczywistość swoistą, zastaną oraz zewnętrzną wobec jednostki jako siłę zbiorową, której to jednostka musi się podporządkować. Ale ponieważ społeczeństwo musi też istnieć w świadomości jednostek i istnieje tylko dzięki tej świadomości więc także owa siła zbiorowa musi jakoś jednostkę przeniknąć i w niej się ukonstytuować, stając się nierozdzieloną jej częścią, przez co ją wzmacnia i rozwija. To wzmacniające i pobudzające oddziaływanie społeczeństwa szczególnie widoczne jest w pewnych okolicznościach, wokół ważnych wydarzeń.

Zdaniem E. Durkheima: „Wśród zgromadzonych ludzi ożywionych wspólną namiętnością i my stajemy się podatni na uczucia i skłonni do czynów, do których nie bylibyśmy zdolni o własnych siłach. A kiedy zgromadzenie się skończy, kiedy znów jesteśmy sami, wówczas wróciwszy na poziom zwykłości, możemy ocenić jak bardzo zostaliśmy wyniesieni ponad samych siebie”⁹². W takim znaczeniu, społeczeństwo jako przenikająca wszystko jedność ma prymat nad jednostką – wzmacnia ją, modeluje, kształtuje jej świadomość, a tym samym wyznacza porządek społeczny. Durkheim zakładał rzeczywiste istnienie zarówno trwałych stosunków między ludźmi, jak i instytucji (sposobów myślenia i działania), które jednostka zastaje gotowe i stopniowo je przyswaja. Dużą wagę przypisywał moralności społecznej jako „zbiorowemu sumieniu”. Instytucją, która zapewnia utrzymanie, uprawomocnienie, przekazywanie oraz internalizację porządku moralnego, socjalizację jednostek i przekaz wartości jest system edukacji.

Durkheim definiuje edukację i socjalizację jako procesy, podczas których jednostka uczy się zwyczajów danej grupy, zdobywa fizyczne, intelektualne

⁹¹ J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa: PWN, 2002, s. 811.

⁹² E. Durkheim, *Elementarne formy życia religijnego. System totemiczny w Australii*, przeł. A. Zadrożyńska, Warszawa: PWN, 2010, s. 183.

i moralne narzędzia niezbędne do funkcjonowania w społeczeństwie. Najważniejsza dla niego była moralna edukacja dzieci, której przypisywał trzy istotne aspekty: 1) wpajanie dyscypliny za pomocą której możemy nauczyć dziecko powściągliwości, ograniczania, a tym samym ustalania celów działania, co jest warunkiem szczęścia i zdrowia moralnego; 2) poczucie autonomii, w takim sensie, że dziecko rozumie zasady dotyczące pewnych form zachowania i swobodnie je akceptuje; dziecko musi być również zachęcane do manifestowania własnej woli, inicjatywy i twórczego potencjału; 3) socjalizacja, której proces ma na celu wytworzenie poczucia lojalności wobec społeczeństwa i jego systemu moralnego. Wymienione aspekty edukacji moralnej mają się przeciwstawić patologicznemu osłabieniu oddziaływania moralności zbiorowej na jednostkę we współczesnym społeczeństwie⁹³. Sam napisał: „(...) od społeczeństwa jednostka otrzymuje to, co w niej najlepsze, wszystko, co stanowi o jej indywidualnym obliczu i pozycji wśród innych istot – kulturę umysłową i moralną. Człowiek pozbawiony języka, wiedzy, umiejętności, poglądów moralnych, spadnie do rzędu zwierząt. A więc charakterystyczne cechy natury ludzkiej pochodzą do społeczeństwa. Ale jednocześnie społeczeństwo istnieje i żyje jedynie w jednostkach i przez jednostki. Gdyby idea społeczeństwa wygasła w umysłach poszczególnych ludzi, gdyby zwykli ludzie przestali wspólnie wyznawać wierzenia i tradycje, podzielać zbiorowe dążenia, wówczas, by umarło społeczeństwo”⁹⁴.

Durkheim przypisuje znaczenie społecznym działaniom rytualnym podtrzymującym ciągłość grupy i społeczeństwa. Działania te za pomocą systemu wartości, szacunku dla symboli i wytworzonej wspólnej atmosfery, budują struktury systemu społecznego. To one powodują zmianę w zachowaniu zarówno grupy jak i jednostki, ponieważ następuje proces intensyfikacji wspólnego doświadczenia, zwanego uniesieniem zbiorowym oraz proces formowania się zbiorowego sumienia albo świadomości zbiorowej. Uczestnicy stają się świadomi siebie nawzajem, są znakami, za pomocą których tworzona jest intersubiektywność. Dla niego ma to jeszcze szersze znaczenie, ponieważ: „Każde działanie skierowane na jednostkę przenoszone jest na jej sąsiadów, krewnych, na wszystkich, z którymi w jakikolwiek sposób jest związana”⁹⁵.

⁹³ G. Ritzer, *Klasyczna teoria socjologiczna*, przeł. H. Jankowska, Poznań: Zysk i S-ka, 2004, s. 145-146.

⁹⁴ E. Durkheim, *Elementarne formy życia religijnego. System totemiczny w Australii*, przeł. A. Zadrożyńska, Warszawa: PWN, 2010, s. 298.

⁹⁵ Tamże, s. 307.

Dla Durkheima ważne, wręcz obowiązkowe, jest też cykliczne odnawianie działań rytualnych wywołujących określony stan umysłu, który w konsekwencji ma charakter obowiązku. Ważne też dla niego, wręcz niezbędne jest, by „ceremonia była powtarzana za każdym razem, (...), by regularnie dopełniano działań będących warunkiem sukcesu: ma to być obowiązek”⁹⁶. Dzięki studiom podjętych w ramach szkoły Durkheimowskiej rytuał uznany został za „uniwersalną kategorię życia społecznego, stał się ważnym obiektem badań społecznych”⁹⁷, również w obszarze edukacyjnym.

Na szkołę funkcjonalną silny wpływ wywarł antropolog Bronisław Malinowski. W swojej obszernej koncepcji, rozwiniętej na podstawie badań terenowych na Wyspach Trobrianda, dużo uwagi poświęca kulturze danego społeczeństwa, która reguluje stosunki społeczne i zaspokaja potrzeby zbiorowości⁹⁸. Sedno teorii Malinowskiego stanowi wypracowanie przez niego katalogu potrzeb, czyli „standardu kulturowego”⁹⁹. Dużo uwagi poświęca potrzebom pierwotnym (biologicznym) i wtórnym (związanych z naturą społeczną, faktem współżycia z innymi ludźmi w społeczeństwie) oraz zaznacza, że wszystkie one zaspokajane są przez instytucje¹⁰⁰. Każda instytucja składa się z zasady naczelnej (założonych celów, centralnych wartości), personelu, norm (technicznych lub powinnościowych), urządzeń materialnych, działań podejmowanych przez personel i funkcji jakie realnie pełni¹⁰¹.

Malinowskiego interesowała także magia, którą traktował jako zjawisko współistniejące z każdym społeczeństwem, będące integralną częścią życia człowieka. Jej genezy upatrywał w uwarunkowaniach związanych z sytuacjami stresu emocjonalnego, który towarzyszy ludziom w przełomowych momentach życia. Nieodłącznym elementem magii jest mit, który nadaje moc rytuałom i stanowi wzór moralnego zachowania¹⁰².

⁹⁶ Tamże, s. 316.

⁹⁷ M.A. Sroczyńska, *Rytuały w młodziżowym świecie. Studium socjologiczne*, Kraków: Wydawnictwo FALL, 2013, s. 26.

⁹⁸ J. Turowski, *Socjologia. Małe struktury społeczne*, Lublin: Wydawnictwo: Towarzystwo Naukowe KUL, 1999, s. 59-60.

⁹⁹ Standard kulturowy to katalog podstawowych dla danej kultury potrzeb jej uczestników, których niezrealizowanie prowadzi prędzej czy później do destrukcji całej kultury.

¹⁰⁰ Instytucje określa jako zbiorowości ludzi powiązanych wspólnym zadaniem, wspólnymi regułami, dysponujących wspólnymi urządzeniami technicznymi.

¹⁰¹ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2006, s. 247-248.

¹⁰² M. Libiszowska-Żółtkowska, J. Mariański, *Leksykon socjologii religii. Zjawiska-badania-teorie*, Warszawa: Wydawnictwo Księży Werbistów VERBINUM, 2004, s. 230.

Według tego antropologa, rytuały magiczne czy religijne porządkują rzeczywistość, utrwalają postawy i zachowania, przekazują ujednolicony system norm moralnych. Działania rytualne powodują zmniejszenie strachu, który mógłby doprowadzić do dezintegracji grupy i zniszczenia kultury. Działania rytualne dają także poczucie solidarności oraz chronią ciągłość społecznej egzystencji. Ich publiczny charakter zapewnia homogeniczność i uwzględnia uniformizację¹⁰³.

Funkcjonalizm odnosi się również do mniejszych nominalistycznie pojmowanych aspektów życia społecznego (funkcjonowania określonych instytucji, grup odniesienia, konfliktu ról, tworzenia się norm społecznych). Ten rodzaj teorii rozwinął Robert King Merton i określił je jako „teorie średniego zasięgu”¹⁰⁴. Przedmiotem analizy funkcjonalnej stało się to, co uwzorowane i powtarzalne jak: role społeczne, procesy społeczne, wzory instytucjonalne, wzory kultury, uczucia uwzorowane kulturowo, normy społeczne, organizacja grupowa, struktura społeczna, środki służące kontroli społecznej¹⁰⁵. Dlatego charakterystyczne dla funkcjonalistów powołanie się na normy i wzory, którym podporządkowują się jednostki odwołuje się do rytualnego precedensu „tak się robi”, jako uzasadnienia jednoznacznego, nie pozostawiającego miejsca na żadne wątpliwości¹⁰⁶.

W bogatym dorobku R. Mertona warto zwrócić uwagę na metodologiczne znaczenie rozróżnienia jawnych i ukrytych funkcji rytualnych zachowań ludzkich. W wypadku rytuałów, funkcje jawne odnieść można do nadawania sensu i identyczności jednostkowej tożsamości, integracji grupy, przynależności, potwierdzania celów – wartości kulturowych o nadrzędnym charakterze lub wskazywania jednostkom pożądanym sposobów zachowań, by osiągnąć cele. Funkcje ukryte upatrywać można w dysfunkcyjności rytuałów dla uczestniczących w nich jednostek, osłabieniu więzi grupowych, w instrumentalizacji wartości kulturowych wyższego rzędu lub akceptacji form działań rytualnych nieodpowiadającym zamierzonym celom¹⁰⁷. Innym przedmiotem zainteresowań Mertona była problematyka ambiwalencji, której elementy

¹⁰³ M. Rajewski, *Badania rytuału w antropologii brytyjskiej*, [w:] M. Filipiak, M. Rajewski (red.), *Rytuał. Przeszość i terażniejszość*, Lublin: Wydawnictwo UMCS, 2006, s. 52-53.

¹⁰⁴ R.K. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Warszawa: PWN, 1982, [w:] P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2006, s. 141.

¹⁰⁵ J. Szaeki, *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa: PWN, 2002, s. 809.

¹⁰⁶ J. Niżnik, *Symbole, a adaptacja kulturowa*, Warszawa: Centralny Ośrodek Metodyki Upowszechniania Kultury, 1985, s. 70.

¹⁰⁷ M.A. Sroczyńska, *Rytuały w młodzieżowym świecie. Studium socjologiczne*, Kraków: Wydawnictwo FALL, 2013, s. 29.

mogą przenikać socjologię rytuału¹⁰⁸. Dla Mertona, ambiwalencja znajduje szczególne znaczenie w teorii ról społecznych pokazujących współistnienie głównych norm, określanych *major normus*, a także kontrnorm – *minor normus* rozstrzygających o zachowaniach ludzkich, chociaż zwykle pozostających drugoplanowymi¹⁰⁹.

Często łączony z funkcjonalizmem jest strukturalizm, znany również jako „strukturalny funkcjonalizm”, „funkcjonalny strukturalizm”, „metoda funkcjonalno-strukturalna”¹¹⁰, który ujmuje społeczeństwo jako system wzajemnie powiązanych ze sobą elementów pełniących funkcje na rzecz równowagi całości. Jego kluczową zasadą jest przekonanie o symbolicznym charakterze większości zjawisk i ich strukturalnym uprządkowaniu. Natomiast charakterystyczną jego cechą jest występowanie zróżnicowanych ról i pozycji społecznych połączonych ze zróżnicowanymi prawami i obowiązkami oraz wspólnymi normami i wartościami.

Przedstawiciele szkoły strukturalno-funkcjonalnej uważają, że istotą społeczeństwa jest współpraca, zgodność co do podstawowych wartości, ład społeczny, a istnienie konfliktów jest oznaką nieprawidłowego funkcjonowania systemów społecznych, co sprzyja akcentowaniu głównie negatywnej strony napięć i konfliktów¹¹¹. Jednakże kluczowym zagadnieniem w strukturalizmie jest twierdzenie o prymacie struktury społecznej nad wszystkimi innymi kategoriami analizy, czyli m.in. nad jednostką. Struktura społeczna jest tym fenomenem, który stanowi o doniosłości społeczeństwa i jego niepodzielnej wartości¹¹².

Do przedstawicieli strukturalizmu w nowoczesnej myśli społecznej zaliczany jest Pierre Bourdieu. Jego teoretyczna pomysłowość i wszechstronność wskazuje, że należy on do najbardziej popularnych socjologów francuskich dzisiejszej doby. Na plan pierwszy w uprawianej przez niego socjologii wysuwa się specyficzna krytyka samych założeń strukturalistycznych, przede wszystkim przekonania o trwałości struktur. Bourdieu forsuje pogląd o możliwości konstruowania struktur przez podmioty

¹⁰⁸ Przykładem zastosowania ambiwalencji socjologicznej w ramach teorii roli może być odniesienie do sytuacji nauczyciela. Oscylowanie między normami i kontrnormami pociąga za sobą bliskość i serdeczność w stosunku do wychowanka, ale jednocześnie pewną zdolność do dystansu, bez którego dobre pełnienie roli nauczyciela nie jest możliwe.

¹⁰⁹ M.A. Sroczyńska, *Rytuały w młodzieżowym świecie. Studium socjologiczne*, Kraków: Wydawnictwo FALL 2013, s. 30.

¹¹⁰ J. Szaeki, *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa: PWN, 2002, s. 806.

¹¹¹ D. Izdebska, *Konflikt społeczny*, [w:] J. Polakowska-Kujawa (red.), *Socjologia ogólna, Wybrane problemy*, Warszawa: Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, 2005, s. 237.

¹¹² S.H. Zaręba, M. Choczyński, *Od klasycznej do współczesnej myśli socjologicznej*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, 2014, s. 73.

wyposażone w tzw. sens praktyczny. Podmioty te działają w ramach granic działań strukturalnych, wynikających z nacisków obiektywnych. Koncepcję tę określa się jako strukturalizm konstruktywistyczny. W swej oryginalności Bourdieu odwołuje się do źródeł będących w gestii interakcjonistów oraz fenomenologów. Bliskie są mu także teorie Durkheima i Webera. Z E. Durkheimem wiąże go zagadnienie systemu oświatowego, pojęcie wyobrażeń zbiorowych oraz dominacji społecznej. Natomiast w problematyce podejmowanej przez M. Webera podkreślał przyjmowane przez społeczeństwo reguły klasyfikacji i segregacji, wskazując na ich funkcje legitymizacyjne¹¹³.

Podstawowym założeniem teorii Bourdieu jest to, że wybory i działania każdej jednostki nie są całkowicie swobodne. Dokonują się pod wpływem internalizacji struktur otaczającego ją świata społecznego. Zatem, to co subiektywne i indywidualne jest zarazem społeczne, zbiorowe. Bourdieu tworzy i oferuje szeroką aparaturę pojęć, które służą opisowi różnych dziedzin życia społecznego, w tym systemu edukacyjnego. Wprowadza więc pojęcie habitusu¹¹⁴ jako zjawiska wielowymiarowego, które dla niego stanowi główną tezę, do której zawsze się odwołuje. W ujęciu socjologicznym, habitus „jest zespołem naturalnych predyspozycji człowieka (biologicznych i psychicznych), które składają się na nieświadome schematy myślowe, przejawiane później w realnych operacjach poznania”¹¹⁵. Obejmuje wszystko to, co jednostka przyswoiła sobie żyjąc w określonym miejscu, przestrzeni społecznej i ma niejako łączyć to co obiektywne i subiektywne. Można powiedzieć, że są to predyspozycje nasze, własne, ale odzwierciedlają pola w których funkcjonujemy, klasę społeczną, do której należymy. Habitus jest pewną granicą tego, co najprawdopodobniej możemy zrobić, ale z drugiej strony jest tym, co powoduje, że jesteśmy zdolni do kreatywności, że niekiedy wykraczamy poza jakiś wzorzec. Habitus jest też historią, wytworem społeczeństwa i tym, co je ciągle tworzy na nowo. W jego kształtowaniu ogromną rolę odgrywa grupa posiadająca wspólną kulturę.

¹¹³ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: PWN, 2006, s. 21.

¹¹⁴ Termin „habitus” przyjęty został od Arystotelesa i Tomasza z Akwinu, przywoływany też przez innych badaczy, np. M. Webera, ale Bourdieu wprowadza go na szeroką skalę podkreślając, że nadał mu nową treść.

¹¹⁵ S.H. Zaręba, M. Choczyński, *Od klasycznej do współczesnej myśli socjologicznej*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, 2014, s. 74.

Według P. Bourdieu habitus jako produkt historii, wytwarza indywidualne bądź zbiorowe praktyki, które z kolei są zgodne z historycznie wytworzonymi schematami. Nabyty w rodzinie jest zasadą nadawania struktury doświadczeniom szkolnym, natomiast przekształcony przez działanie szkoły jest zasadą nadającą strukturę wszystkim późniejszym doświadczeniom¹¹⁶. Inaczej mówiąc, habitus to kompleks postaw, dyspozycji uwewnętrznionych, wprowadzonych w sferę nawyków. Rozciąga się on na dziedzinę ocen, emocjonalnych reakcji, stosunku do wartości. Jest rezultatem subiektywizacji obiektywności wyrażającym się w sposób obiektywny. Habitus stanowi internalizację „obiektywnej konieczności, z której czyni się cnotę”¹¹⁷. Badacz ten nazywa także habitus „społecznie ustanowioną naturą”¹¹⁸.

Bourdieu posługuje się kategoriami: działalności, autorytetu, systemu oświatowego oraz przede wszystkim przemocy symbolicznej i kultury prawomocnej¹¹⁹. Działania opisane za pomocą tych terminów są źródłem kapitału kulturowego, który daje ufność we własny sukces. W połączeniu, pojęcia te można rozumieć jako działanie jednostek podporządkowanych regułom społecznym, współtworzących świat społeczny. Spośród wymienionych wyżej kategorii pojęciowych, przemoc symboliczną można uznać za jeden z najciekawszych elementów teorii Bourdieu. Jej istota polega na tym, że symbolicznymi środkami legitymizuje, wzmacnia i utrwała przemoc realną. Francuskiego socjologa interesowały głównie dwa aspekty realizacji przemocy symbolicznej, mianowicie: wpajanie kolejnym generacjom określonych wartości – kształtowanie ich habitusu oraz mechanizmy i szanse awansu szkolnego¹²⁰.

Bourdieu unikał określić społeczeństwa jako systemu i posługiwał się pojęciem przestrzeni społecznej oraz polem, którym dla niego była między innymi oświata, nauka, sztuka, religia, a szczególne znaczenie przyznawał władzy¹²¹. W polu spotykają się ludzie, którzy zajmują z góry określone pozycje. Jest ono miejscem gry, pomiędzy tymi uczestnikami (aktorami), którzy chcą osiągnąć określone korzyści (np. nauczyciel uznany

¹¹⁶ P. Bourdieu, *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, przeł. W. Kroker, Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki, 2007, s. 207-213.

¹¹⁷ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: PWN, 2006, s. 14.

¹¹⁸ Tamże, s. 15.

¹¹⁹ Tamże, s. 19-20.

¹²⁰ Tamże, s. 23.

¹²¹ P. Bourdieu, Loïc J.D. Wacquant, *Logika pól*, przeł. A. Sawisz, [w:] A. Jasińska-Kania, L.M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski, *Współczesne teorie socjologiczne*, (Tom II), Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, 2006, s. 896-899.

za autorytet i dzieci, które chcą bawić się z nim, czy podejmują grę o różne nagrody). Nagrody zależą od symboliki pola, tj. od sfery przekonań na temat tego, o co toczy się gra (*illusio*). Pole jest obiektywne, co znaczy, że pozycje wyznaczające pole są zewnętrzne wobec jednostek i określają ramy działania społecznego każdego, kto się w nim znajdzie. W takim układzie odniesienia dziecko jest w roli dziecka, nauczyciel w roli nauczyciela i każdy z nich kształtuje swoje zachowania adekwatnie do wyobrażenia o tym, jak powinien zachowywać się w swojej roli. Pole jest takie samo, lecz odnajdywanie się w nim już nie jest takie samo dla każdego. To jak odnajdujemy się w poszczególnych polach społecznych zależy od naszych dyspozycji do postrzegania rzeczywistości i do działania, od wspomnianego wcześniej habitusu.

P. Bourdieu dużo uwagi poświęca kulturowym aspektom życia społecznego. System wychowania definiuje jako „całość mechanizmów instytucjonalnych bądź zwyczajowych, dzięki którym zabezpiecza się międzypokoleniowy przekaz kultury odziedziczonej z przeszłości”¹²². Natomiast socjalizacja „jest zawsze wpajaniem wartości”¹²³. Zadaniem systemu szkolnego jest zatem przekazywanie kultury prawomocnej, która pochodzi z nadania społecznego, państwowego systemu opartego na strukturze klasowej. Dokonuje się ono pod wpływem klas wyższych, legitymujących kulturę pewnego typu i wykorzystujących ją do legitymizacji własnego społeczno-politycznego panowania. Zdominowani przyjmują kulturę, przyjmują reguły gry¹²⁴, w czym uwidacznia się przemoc symboliczna.

Doniosłe znaczenie przypisuje pierwszemu inicjalnemu etapowi pracy pedagogicznej, który stanowi początek wpajania kultury. Jest to ważne, ponieważ pod wpływem wczesnej działalności i pierwotnego autorytetu kształtuje się podstawowy habitus bardziej nieodwracalny niż następne skutki kolejnych faz pracy dydaktycznej. Habitus pierwotny stanowi podstawę wszelkiego późniejszego przyswajania kultury i kształtowania kolejnych habitusów. Jest on szczególnie cenny, ponieważ pozostawia trwałe skutki, uznawany jest za pozytywnie wartościowy. Zdaniem tegoż socjologa „Wczesne wychowanie traktuje ciało jak supełek na chusteczce”¹²⁵. Na tym etapie wpajana kultura nie napotyka żadnego oporu uprzedniego habitusu, żadnej wcześniejszej

¹²² P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: PWN, 2006, s. 83.

¹²³ Tamże, s. 31.

¹²⁴ Tamże, s. 26.

¹²⁵ P. Bourdieu, *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, przeł. W. Kroker, Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki, 2007, s. 222.

kultury¹²⁶. Każda kultura szkolna jest zhomogenizowana i zrytualizowana ze względu na ćwiczenia powtarzania i odtwarzania, w tym poprzez praktyki i działania¹²⁷. Zatem rytuał w ujęciu Bourdieu przyjmuje charakter instytucjonalny. Są to działania bardziej sformalizowane od innych zwykłych praktyk, „mają obiektywny sens zarazem jednorodny i systematyczny, transcendujący subiektywne intencje i świadome zamiary jednostek oraz zbiorowości”¹²⁸.

Warto zaznaczyć, że rytuał w ujęciu tegoż socjologa przybiera postać świąt bądź uroczystości i przebiega zgodnie z ustalonym wzorem. Jest strukturą złożoną, do której należą symbole werbalne, gesty, dźwięki, obrazy, przedmioty materialne, ciało ludzkie, także elementy czasu i przestrzeni. Elementy te stają się w rytuale symbolem, tworzącym wielorakie i znaczące sekwencje o sformalizowanej strukturze. Jednym z najbardziej znaczących rytuałów instytucjonalnych jest nadanie godności społecznej. U jego podłoża leży akt mianowania, który łączy się z wydelegowaniem osoby do przemawiania w imieniu wspólnoty, usankcjonowania i zatwierdzenia nowego statusu społecznego. Bourdieu podkreśla konieczność ukazania władzy autorytetów, które ustanawiają owe przejście. Aktor społeczny uczestniczy w wydarzeniach, które go nobilitują, podkreślają jego pozycję czy nadają mu nowy status społeczny. Natomiast osobom postawionym wyżej w hierarchii społecznej, rytuał umożliwia wykonywanie czynności zabronionych jednostkom o niższym statusie. Te osoby mogą podziwiać i naśladować te o wyższym statusie, mające możliwość uzyskania własnego autorytetu. Rzecznik obdarzony pełnią władzy mówienia i oddziaływania w imieniu grupy i na grupę, poprzez magię słowa rozkazującego, jawi się jako substytut grupy, która istnieje tylko dzięki temu upoważnieniu¹²⁹.

W interpretacji Martine’a Segalena, rytuały identyfikowane przez Bourdieu, są obrzędami instytucji i pełnią podwójną funkcję: udzielają uczestnikom nowych kwalifikacji za przyzwoleniem całej grupy i oddzielają ich od pozostałych. Jest to możliwe dlatego, że władza pilnuje by nie nabyli ich ci, którzy nie są mianowani. Jak dalej zaznacza, są to akty „magii społecznej”, tak różnorodne jak uzyskiwanie stopni czy tytułów. Zdobywanie statusu (np. pasowanie na rycerza, otrzymywanie stanowiska czy posady) może być skuteczne tylko wtedy, gdy mianowanie w sensie aktu mającego nadać

¹²⁶ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: PWN, 2006, s. 29-30.

¹²⁷ Tamże, s. 140.

¹²⁸ P. Bourdieu, *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami...*, 2007, s. 205.

¹²⁹ A.K. Choińska, *Rytuały świętowania w ujęciu Pierre’a Bourdieu*, „Kultura i Społeczeństwo” 2012, nr 4, s. 28-38.

komuś lub czemuś określony status jest zarazem aktem mianowania w innym sensie, tzn. praktyką poręczoną przez całą grupę, albo przez uznaną instytucję. Obrzęd taki opiera się na wierze całej grupy (która może być fizycznie obecna), tzn. na społecznie określonych dyspozycjach poznania i rozpoznania instytucjonalnych warunków prawomocnego rytuału¹³⁰. Obrzędu nie można sprawować samemu sobie, konieczny jest zewnętrzny autorytet odpowiedni dla danego obrzędu. M. Segalen podsumowując dodaje, że według Bourdieu – rytuał przejścia nie przeprowadza niczego w coś innego, ale ustanawia, sankcjonuje, uświęca nowo powstały porządek. Skutkiem obrzędu przejścia jest przydzielenie nowego statusu i zachęcenie do życia według społecznych oczekiwań. Natomiast obrzędy mianowania wywierając wpływ na sposób przedstawiania rzeczywistości mogą oddziaływać na rzeczywistość, np. dyplom, którego rytualne wręczenie stwarza różnicę społeczną. Ten kto otrzymał nominację czuje się zobowiązany do podporządkowania się temu, czym być powinien i stara się stanąć na wysokości swoich zadań. Podstawę performatywności wszelkich aktów mianowania stanowi formuła: „Stań się tym, kim jesteś”¹³¹.

Zdaniem Elżbiety Hałas, Bourdieu wskazuje, iż znaczący społecznie rytuał instytucji oraz konsekracji pewnej arbitralnej granicy – tworzy tożsamość. „Sygnifikuje on komuś, czym jest jego tożsamość w sposób, który zarówno wyraża mu to, jak i narzuca, określając każdemu w autorytatywny sposób, kim jest i kim musi być”¹³².

1.3.2. Rytuały w kontekście interakcyjnym

Zainteresowanie instytucjami społecznymi w swych teoriach podejmował Max Weber. Według niego, instytucje, w szczególności te edukacyjne, mają możliwość tworzenia i narzucania wspólnego zbioru norm przymusowych jako uniwersalnych i powszechnie stosowanych¹³³. Do lepszego zrozumienia zjawisk społecznych Weber posługiwał się terminem *verstehen*, które oznaczało „rozumieć” i stanowiło dla niego „racjonalną procedurę badawczą”¹³⁴. Rozumienie jako zasadnicza cecha wyjaśniania

¹³⁰ M. Segalen, *Obrzędy i rytuały współczesne*, przeł. J. Pawlik, Warszawa: Wydawnictwo Księży Werbistów VERBINUM, 2009, s. 48-49.

¹³¹ Tamże, s. 47-48.

¹³² E. Hałas, *Symbole w interakcji*, Warszawa: Oficyna Naukowa, 2001, s. 191. Por. także: J. Szewczyk, *Szkolne obrzędy i rytuały w kontekście mitycznej podróży bohatera*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2002, s. 62-63.

¹³³ A. Jasińska-Kania, L.M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski, *Współczesne teorie socjologiczne* (t. II), Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, 2006, s. 660.

¹³⁴ G. Ritzer, *Klasyczna teoria socjologiczna*, przeł. H. Jankowska, Poznań: Zysk i S-ka, 2004, s. 155.

zjawisk społecznych, zwłaszcza działań jest jedną z osobiwości nauk społecznych i oznacza próbę poznania celów, postaw, wartości, którymi kieruje się działający aktor. Tylko w taki sposób badacz może zrozumieć czyjeś działanie.

Najistotniejsze jego przemyślenia dotyczą obszaru kulturowego i racjonalizacji świata. Stworzył on narzędzia badawcze pomocne do prowadzenia badań empirycznych (wycinków rzeczywistości) i rozumienia szczególnego aspektu świata społecznego. Najważniejszy z tych narzędzi był typ idealny („pręt mierniczy”, „miara”), którego funkcją jest porównanie z empiryczną rzeczywistością po to, by ustalić podobieństwa lub rozbieżności, opisanie za pomocą jednoznacznych pojęć i ich zrozumienia, także przyczynowego objaśnienia. Wyszczególnił on cztery typy idealne: 1) historyczne typy idealne; 2) ogólne, socjologiczne typy idealne; 3) idealne typy działania; 4) strukturalne typy idealne¹³⁵. Ważne jest wyeksponowanie trzeciego rodzaju typów dotyczących działania społecznego (*action*). Weber kierował uwagę właśnie na ludzkie działania i odróżniał je od zwykłego zachowania reaktywnego (*behaviour*). Jego zdaniem, działania to podstawowe tworzywo, z którego powstają wszelkie zjawiska i całości społeczne. Wskazywał on, że w każdym ludzkim działaniu zawarty jest pewien sens, znaczenie, które ma charakter „faktu społecznego” narzuconego ludziom z zewnątrz jako coś obowiązującego, wiążącego, przez środowisko, w którym się urodzili, wychowują i żyją¹³⁶.

M. Webera interesowały jednostki oraz wzory i regularność działań. Jednak gotów był przyznać, że dla pewnych celów może być konieczne potraktowanie zbiorowości jako jednostek. Wyróżnił on cztery idealno-typowe formy działania mające znaczenie dla struktur społecznych i instytucji. Pierwsza forma to działanie celowo-racjonalne, rozumiane jako oczekiwania dotyczące zachowania ujmowanego w racjonalnym dążeniu do celów. Druga forma określana jako działanie wartościowo-racjonalne, związana jest ze świadomą wiarą w bezwarunkową samoistną wartość (etyczną, estetyczną, religijną), pewnego zachowania się, bez względu na jego skutki. Trzecia forma to działanie określone jako afektywne – angażujące emocje i stany uczuciowe. Natomiast czwarta – dotyczy działania tradycyjnego, określanego jako utarte przyzwyczajenia, tradycje¹³⁷. Działania tradycyjne nadają pewien automatyzm życiu społecznemu, zwalniają od

¹³⁵ Tamże, s. 155-157.

¹³⁶ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2006, s. 31.

¹³⁷ G. Ritzer, *Klasyczna teoria socjologiczna*, przeł. H. Jankowska, Poznań: Zysk i S-ka, 2004, s. 160-161.

każdorazowego podejmowania decyzji i dokonywania wyborów. Ludzie działają w pewien sposób dlatego, że tak zawsze czyniło się lub dlatego, że wszyscy tak czynią w ich zbiorowości. Jesteśmy przyzwyczajeni do tych samych tradycji czy rytuałów oraz wiążemy z nimi te same znaczenia¹³⁸. Choć wyróżnione zostały cztery formy, to na każde konkretne działanie przeważnie składa się kombinacja wszystkich czterech.

Socjologowie mają świadomość dopełniania się przenikających się wzajemnie treści, które ukazują, w jaki sposób to co obiektywne (społeczne) splata się z tym, co subiektywne (indywidualne), oparte na więziach i rozmaitych formach interakcji międzyludzkich. Jednym z ważniejszych nurtów jest interakcjonizm symboliczny. Stanowi on kontynuację socjologii humanistycznej i jest nawiązaniem między innymi do nurtu, według którego prawda i rzeczywistość są tworzone w procesie ludzkiego działania. Ludzie pamiętają przeszłość i swoją wiedzę opierają na tym, co okazało się dla nich użyteczne. Jeśli jednak chcemy zrozumieć działających aktorów, nasze rozumowanie musimy oprzeć na tym, co istotnie robią „tu i teraz”¹³⁹. Interakcjonizm symboliczny opisuje społeczeństwo jako skonstruowane wzory uporządkowanego działania, które utrzymują się i zmieniają dzięki interakcji symbolicznej między jednostkami i wewnątrz nich. Podstawowy element życia społecznego stanowi interakcja, zwłaszcza symboliczna, w której uczestnicy dają wskazówki partnerom co do zamierzonych działań i nadają im znaczenia w procesie wzajemnego dostosowania; dokonują bezustannej interpretacji działań, a tym samym reguł ładu społecznego¹⁴⁰.

Twórcą tej koncepcji jest George Herbert Mead, który koncentrował się na czynnościach – działaniach społecznych. Twierdził, że wytwory kultury powstają w wyniku działania, które jest procesem i składa się z czterech faz (impulsu, percepcji, manipulacji i spełniania). Działanie ma charakter wykonawczy, twórczy i jest związane z przymusem¹⁴¹. Zdaniem Meada podstawowym mechanizmem działania społecznego, czy też procesu społecznego, jest gest. Jak zauważa: „Gest jest tą fazą działania indywidualnego, która wywołuje dostosowanie innych jednostek w społecznym procesie

¹³⁸ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2003, s. 60-61.

¹³⁹ G. Ritzer, *Klasyczna teoria socjologiczna*, tamże, 2004, s. 264-265.

¹⁴⁰ A. Jasinska-Kania, L.M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski (wybór i opracowanie), *Współczesne teorie socjologiczne*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, 2006, s. 259.

¹⁴¹ Por. M. Dembiński, *Rytualne oblicze lekcji. Studium teoretyczno-empiryczne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2005, s. 20.

zachowania”¹⁴². Autor szczególną rolę przypisuje gestom, które stają się symbolami znaczącymi umożliwiającymi interakcję symboliczną, podczas której ludzie mogą oddziaływać wzajemnie na siebie. W koncepcji G. Meada, funkcja symboli znaczących przyjmuje zasadnicze znaczenie. Umożliwiają one zaistnienie „umysłu”, bowiem ludzkie myślenie możliwe jest wyłącznie za pośrednictwem symboli znaczących, zwłaszcza języka. Według Meada „myślenie jest po prostu zinterioryzowaną konwersacją”¹⁴³. Definiowany przez umysł jako wewnętrzna rozmowa z samym sobą jest zjawiskiem społecznym, które powstaje i rozwija się w ramach procesu społecznego, stanowiąc jego integralną część¹⁴⁴.

W rozważaniach Meada na temat umysłu zawierają się idee dotyczące koncepcji jaźni (self), która tworzy się w procesie rozwojowym poprzez działalność w społeczeństwie i stosunki społeczne¹⁴⁵. Amerykański filozof i socjolog wywodzi jaźń z dwóch faz rozwoju dziecka. Pierwszą z nich jest faza zabawy, podczas której dzieci uczą się przyjmować postawę innych osób. Jest to jednak jaźń ograniczona, ponieważ dziecko może wejść w role odrębnych innych i nie ma jeszcze ogólniejszego i bardziej zorganizowanego poczucia siebie. W tej fazie dzieci nie są zorganizowanymi całościami, bo wchodzi w szereg odrębnych ról – nie mają jeszcze określonych osobowości. Do pełniejszego ukształtowania osobowości niezbędną jest druga faza, określana jako faza gry. W niej bowiem dziecko musi wejść w role wszystkich, którzy w grze uczestniczą. Faza gry wymaga spójnej jaźni i stanowi początek wyłaniania się określonej osobowości. Inaczej ujmując, żeby ukształtować jaźń, trzeba być członkiem zbiorowości i kierować się wspólnymi dla niej postawami¹⁴⁶. Z fazy gry wywodzi się postawa „uogólnionego innego”, czyli tendencja do przyznawania priorytetu temu co społeczne. Przyjęcie takiej postawy ma zasadnicze znaczenie nie tylko dla jaźni, ale i dla rozwoju zorganizowanych działań grupowych, które są zgodne z postawami uogólnionego innego. Mead rozpatruje jaźń również z pragmatycznego punktu widzenia. Na poziomie indywidualnym, jaźń umożliwia jednostce stawanie się bardziej sprawnym członkiem większej zbiorowości. Za sprawą jaźni jednostki z większym prawdopodobieństwem będą starać się robić to,

¹⁴² Zob. G.H. Mead, *Umysł, osobowość, społeczeństwo*, przeł. Z. Wolińska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1975, s. 68; G. Ritzer, *Klasyczna teoria socjologiczna*, przeł. H. Jankowska, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2004, s. 269.

¹⁴³ Tamże, s. 269.

¹⁴⁴ G. Ritzer, *Klasyczna teoria socjologiczna*, przeł. H. Jankowska, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2004, s. 271.

¹⁴⁵ Tamże.

¹⁴⁶ Tamże, s. 272-273.

czego się od nich oczekuje w danej sytuacji po to, by zaspokoić oczekiwania grupy. Dodatkowo jaźń umożliwia lepszą koordynację społeczeństwa jako całości. Grupa może skutecznie działać, ponieważ można liczyć na to, że jednostki będą postępować tak, jak się od nich tego oczekuje¹⁴⁷.

Według Meada podstawowe znaczenie w kształtowaniu umysłu i jaźni odgrywa społeczeństwo. Jego też zdaniem w procesie edukacji następuje zinternalizowanie przez jednostkę wspólnych zwyczajów społeczności (instytucji). Proces ten ma istotne znaczenie, ponieważ jednostki uzyskują jaźń i stają się prawdziwymi członkami społeczności wówczas, gdy potrafią reagować na samych siebie w taki sposób, jak reaguje społeczność. W tym właśnie celu muszą przyswoić sobie wspólne postawy i wartości zawarte w zwyczajach danej społeczności¹⁴⁸.

1.3.3. Rytuały w ujęciu fenomenologicznym

Alfred Schütz – reprezentujący socjologię fenomenologiczną, w budowaniu świata społecznego przypisuje znaczącą rolę działaniom, interakcjom symbolicznym i wiedzy. W swojej teorii działania wyjaśnia, że świat życia codziennego nie jest prywatnym światem, ale światem intersubiektywnym, podzielanym przez innych ludzi, doświadczanym i interpretowanym przez innych. Ten świat posiada znaczenie dla wszystkich, jest wspólnym, danym w postaci zorganizowanej¹⁴⁹. Świat człowieka jest zatem światem wiedzy intersubiektywnie podzielanej przez jednostki funkcjonujące w określonych grupach społecznych. To wiedza wyznacza ramy interpretacji, motywuje i uprawomocnia działania. Wiedza ta jest jednak efektem specyficznej umowy, wypracowania jej na gruncie praktyki społecznej w określonych grupach. Podlega transmisji w procesie socjalizacji, gdyż przekazują ją członkowie grupy, w której jednostka funkcjonuje i w której została wychowana. W tym kontekście kluczowymi pojęciami są intersubiektywność i wiedza potoczna¹⁵⁰.

Dla Schütza kluczowe znaczenie miała koncepcja rzeczywistego świata przeżywanego, świata życia, zwanego *Lebenswelt*. Według niej przedmiotem badań musi

¹⁴⁷ Tamże, s. 273.

¹⁴⁸ Tamże, s. 275.

¹⁴⁹ A. Schütz, *Świat społeczny i teoria działania społecznego*, [w:] *Socjologia lektury*, (red.) P. Sztompka, M. Kucia, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2005, s. 67.

¹⁵⁰ P. Mikiewicz, *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*, Warszawa: PWN, 2016, s. 207.

być nade wszystko świat życia codziennego, z którego wyłania się określony ład stosunków międzyludzkich. Rzeczywistość społeczna, zdaniem autora, posiada wewnętrzny porządek wprowadzony przez zwykłych ludzi, którzy nie mogliby żyć razem bez rozumienia się i wspólnych wartości. Toteż ośrodkiem zainteresowania badacza stały się działania jednostek tworzących świat społeczny w toku interakcji, a społeczeństwo przestało być oglądanym z zewnątrz „organizmem”, stając się nieustającym procesem uspołecznienia trwającym tak długo, jak długo trwa aktywność uczestników¹⁵¹.

Zdaniem Schütza, każda jednostka konstruuje swój własny świat, którego kształt wyznaczają trzy czynniki. Pierwszym z nich są okoliczności sytuacyjne – dostępne przedmioty, inni ludzie, z którymi się styka i którzy mają własne cele, intencje i motywacje, także ogólniejsze reguły motywacyjne, zakazy i nakazy określonego postępowania. Drugim czynnikiem jest unikatowa sytuacja biograficzna jednostki – jej doświadczenia, aktualne cele, motywacja. Trzeci czynnik to zasób wiedzy, do której jednostka sięga podejmując działanie. Wszystkie trzy determinanty jednostka czerpie ze społeczeństwa, a w szczególności ze swojej kultury, przetwarzając i nadając własną interpretację¹⁵².

Schütz duże znaczenie przypisuje grupie i kulturze, w której jednostka funkcjonuje i akceptuje gotowe schematy kulturowe, przekazane przez przodków, nauczycieli i autorytety jako niekwestionowane i niekwestionowalne przewodniki dla wszystkich sytuacjach, jakie się zdarzają. Traktuje je jako gotowe recepty postępowania w typowych sytuacjach istotnych dla typowych aktorów społecznych, zapewniających im poczucie pewności i bezpieczeństwa. Dla naszej perspektywy wobec świata charakterystyczny jest proces typologizacji, gdzie porządkujemy w pewne spójne typy przedmioty, zjawiska, wrażenia, a następnie włączamy określone recepty, w zależności od identyfikacji typu, z którym mamy do czynienia (to jest pies, to jest obcy, to jest bójka, to jest demonstracja, itp.). Według niego, główną treść świata życia stanowią działania ludzkie, które różnicuje na postępowanie i działanie. Postępowanie, czyli zwyczajne robienie czegoś, to wszelkie nawykowe, spontaniczne, tradycyjne, emocjonalne formy ekspresji. Działanie natomiast jest intencjonalne, kierowane projektem i zmierzające do realizacji celu. Wśród działań wyróżnia pracę jako działanie na świat zewnętrzny, oparte

¹⁵¹ J. Szaacki, *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa: PWN, 2002, s. 483-493.

¹⁵² A. Schütz, *Świat społeczny i teoria działania społecznego*, [w:] *Socjologia lektury*, (red.) P. Sztompka, M. Kucia, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2005, s. 67-70.

na projekcie i cechujące się zamiarem wprowadzenia projektowanego stanu rzeczy poprzez ruchy cielesne. Podkreślana cielesność, namacalność i obserwowalność pracy, czyni z niej najbardziej istotny czynnik konstytuujący realność świata życia codziennego. W koncepcji Schütza przewija się istotny wątek, którym jest fizyczna forma, cielesność, naoczność, bezpośrednia dostępność, obserwowalność wielu aspektów świata w codziennym życiu. Schütz przywiązuje dużą rolę do metody obserwacji, co podkreśla słowami: „Inna osoba jest całkiem tak samo obecna w sensie cielesnym dla obserwatora, jak dla kogoś, z kim uczestniczy w stosunku społecznym. Może słyszeć jej słowa, może widzieć jej gesty, dysponuje równie wielkim bogactwem wskaźników jej stanów wewnętrznych, jak w razie bezpośredniej interakcji”¹⁵³.

Teorię Alfreda Schütza podsumowuje Piotr Mikiewicz, w następujący sposób:

- 1) Rzeczywistość jest wyznaczona przez zasoby wiedzy potocznej w ramach *Lebenswelt*;
- 2) Wiedza jest zasobem ukrytych założeń i procedur, milcząco przyjmowanych przez jednostki w trakcie interakcji;
- 3) Wiedza jest efektem socjalizacji w obrębie wspólnego świata społeczno-kulturowego;
- 4) Będąc poddani socjalizacji we wspólnocie interpretacji, posiadamy podobną wiedzę – przekładalność perspektyw;
- 5) Sprawne działanie wymaga od nas założenia, że świat jest taki sam i działa tak samo dla wszystkich;
- 6) W odnajdywaniu się w codziennych sytuacjach i aplikacji wzorów zachowań pomaga mechanizm „typyfikacji” – kategoryzacja ludzi i sytuacji; traktowanie jako przedstawicieli typowych przypadków”¹⁵⁴.

Autor wyjaśnia dalej, że rzeczywistość *Lebenswelt* konstruowana jest na bazie mechanizmów socjalizacji i ciągłego odtwarzania wiedzy w interakcjach codziennych. Zwraca także uwagę, że „istotnym rozwinięciem koncepcji Schütza w połączeniu z interakcjonizmem i elementami psychoanalizy jest koncepcja społecznego tworzenia rzeczywistości Petera Bergera i Thomasa Luckmanna¹⁵⁵. Zdaniem tych autorów, rzeczywistość społeczna jest efektem wytwarzania i utrzymywania intersubiektywnie podzielanego przekonania, co do podstawowych cech świata życia. Jest to szczególnie ważne na pierwszym etapie, tzw. socjalizacji pierwotnej, kiedy dziecko na bazie emocjonalnej identyfikacji z rodzicami (bliskimi krewnymi) bezwiednie przyswaja podwaliny kulturowe danego społeczeństwa

¹⁵³ P. Sztompka i M. Bogunia-Borowska, *Socjologia codzienności*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2008, s. 35-37.

¹⁵⁴ P. Mikiewicz, *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*, Warszawa: PWN, 2016, s. 208.

¹⁵⁵ P.L. Berger, Th. Luckmann, *Społeczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii wiedzy*, przeł. J. Niżnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2018.

oraz buduje te o charakterze tożsamościowym (związane z jaźnią subiektywną). Dopiero w późniejszym okresie pojawia się kwestia wchodzenia w bardziej skomplikowane role społeczne, powiązane z różnymi instytucjami życia społecznego i tzw. jaźnią odzwierciedloną.

Dynamiczną stronę życia społecznego opisuje Victor Turner pokazując zarazem jej liminalny twórczy potencjał i najważniejszy drogowskaz do zrozumienia zachowania społecznego człowieka. Znaczącą rolę przypisuje w tym instytucjom, które widzi jako „fazy w procesach społecznych, jako dynamiczne wzorce”¹⁵⁶. V. Turner na podstawie ustalonych przez van Gennepa podobieństw strukturalnych, opisuje działanie jako sposób identyfikowania procesu życiowego w doświadczeniu ludzi. Dla Victora Turnera struktura jest tym wszystkim, co utrzymuje podziały między ludźmi, określa różnice między nimi i ogranicza ich działanie, jest „porządkiem w systemie”¹⁵⁷. Struktura narzuca więc pewien schemat ról, wyznacza zadania, pozycjonuje jednostki we wzajemnych relacjach. To wszystko odbywa się poprzez symboliczne operacje rytualne, gesty, słowa i sekwencje interaktywnych zdarzeń. Przeciwnością struktury jest antystruktura, czyli stan zjednoczenia poza normami i regulacjami, opisywany pojęciem *communitas*, (co można by kojarzyć z pojęciem wspólnoty¹⁵⁸). W koncepcji Turnera antystruktura to liminalny stan wyzwolenia z reguł, stan poza normami i strukturami. Natomiast społeczna rzeczywistość to nieustanne napięcie pomiędzy strukturą, a antystrukturą.

W swych badaniach nad społeczeństwem i kulturą V. Turner odnosi się do rytuałów przejścia Arnolda van Gennepa i rozszerza fazę liminalną nadając jej szczególne znaczenie (podczas tego okresu cechy podmiotu rytualnego są ambiwalentne). Podmiot przechodzi przez obszar kultury, który ma nieliczne atrybuty stanu minionego i przyszłego lub jest ich całkowicie pozbawiony. W fazie liminalnej skrywa się struktura, a pojawia się *communitas*, który zasadniczo jest relacją pomiędzy konkretnymi jednostkami, które jeszcze nie są zaszeregowane do ról i statusów, ale stoją wobec siebie w formie jako „Ja” i „Ty”. Wraz z natychmiastową konfrontacją ludzkich tożsamości

¹⁵⁶ V. Turner, *Gry społeczne, pola i metafory. Symboliczne działanie w społeczeństwie*, przeł. W. Usakiewicz, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2005, s. 26.

¹⁵⁷ Tamże, s. 2005, s. 26.

¹⁵⁸ Wspólnota dla *communitas*, jest byciem nie tyle jeden obok drugiego (i można dodać, nad i pod), ile jeden z drugim wśród mnogości osób. I ta mnogość, choć zmierza do jednego celu, to doświadcza wszędzie zwrotu ku innym lub dynamicznego spojrzenia im w twarz, przepływu od Ja do Ty. Wspólnota jest tam, gdzie się zdarza.

pojawia się model społeczeństwa jako nieustrukturyzowanej *communitas*, która dopiero z czasem wykształca strukturę, w której związki pomiędzy jednostkami przekształcają się w unormowane relacje pomiędzy osobami społecznymi¹⁵⁹. Turner pokazuje, że czas liminalności jest bardzo ważny, ponieważ tworzy warunki w których często powstają mity, symbole, rytuały, dzieła sztuki. Określa je jako formy kulturowe, które zaopatrują ludzi w zestaw wzorców, modeli, będących na pewnym poziomie okresowymi reklasyfikacjami rzeczywistości, a także stosunku człowieka do społeczeństwa, przyrody i kultury. Co więcej, prowokują one ludzi do działania i myślenia. Każdy z tych wytworów ma wiele znaczeń i jest zdolny do aktywowania ludzi na wielu poziomach¹⁶⁰.

V. Turner odwołuje się również do zjawiska konfliktu, którego koncepcja została połączona z koncepcją struktury społecznej. Sytuacje konfliktowe pojawiają się w okolicznościach, które ludzie wykorzystują do osiągania celów osobistych i grupowych. W jego ujęciu, konflikty społeczne posiadają własną strukturę składającą się z czterech głównych faz: naruszenia stosunków społecznych, kryzysu, działania przywracającego równowagę, reintegracji. W pierwszej fazie pojawia się wyłom w regularnych, unormowanych relacjach społecznych, które istnieją w ramach pewnej całości społecznej. Druga faza – kryzysu pojawia się wtedy, gdy wyłom ten zaistnieje w obrębie ograniczonego obszaru interakcji, nie zostanie zlikwidowany i rozszerzy się na cały system społeczny. Zdaniem tego badacza każdy kryzys publiczny posiada cechy liminalne, ponieważ stanowi granicę między bardziej lub mniej stabilnymi fazami procesu społecznego, ponieważ zmiany, jakie faza kryzysu niesie ze sobą mogą być poważne i nie mogą zostać zignorowane przez społeczność. Dlatego w fazie trzeciej, przywódcy grupy lub jednostki zajmujące ważne miejsca, podejmują działania w celu przywrócenia równowagi. Dotyczą one udzielania osobistej porady, stosowania arbitrażu, po działania prawne, a w niektórych sytuacjach kryzysowych może nastąpić odwoływanie się do rytuałów. W ostatniej fazie dramatu społecznego dochodzi do ponownej integracji grupy lub uznania schizmy między skonfliktowanymi stronami¹⁶¹.

Turner ujmuje rytuał jako element procesów społecznych odpowiedzialnych za zmiany, które zachodzą wewnątrz i na zewnątrz społecznych systemów, który posiada

¹⁵⁹ V. Turner, *Proces rytualny. Struktura i antystruktura*, przeł. E. Dżurak, Warszawa: PIW, 2010, s. 143-144.

¹⁶⁰ Tamże, s. 140.

¹⁶¹ V. Turner, *Gry społeczne, pola i metafory. Symboliczne działanie w społeczeństwie*, przeł. W. Usakiewicz, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2005, s. 27-30.

własną dynamikę dzięki symbolom i może wywoływać zmiany, a także służyć odkrywaniu nowych rozwiązań. Jest pomocny w zażegnaniu konfliktów i społecznych kryzysów. Rytuał poprzez dramatyzację wartości i porządku społecznego, poddawanych przez ludzi w wątpliwość, może przekonać do nich te jednostki, które decydują się na ich naruszenie. Rytuał umożliwia także wypracowanie egalitarnych wartości wspólnotowych, których brak może doprowadzić do konfliktów, lecz nie jest skutecznym narzędziem ich rozwiązywania, na co wskazuje możliwość wystąpienia schizmy w końcowej fazie dramatu społecznego¹⁶².

Dla amerykańskiego socjologa Randalla Collinsa interesujące jest to, że w zastanej i przeżywanej rzeczywistości ludzie zakwestionowali rytuały poprzednich pokoleń, próbując zinstytucjonalizować i zrytualizować nowe zwyczaje kolejnych pokoleń. Wyraża to słowami: „Rytuał odbywający się w czasie odslania ponadczasowość, zaś lokalność ujawnia to co totalne”¹⁶³. Teoria Randalla Collinsa nawiązuje do dorobku socjologów zajmujących się rytuałami zarówno codziennymi, jak i odświętnymi. Rytuał dla Collinsa jest „mechanizmem wzajemnie skupionych emocji i uwagi tworzących chwilowo podzielną rzeczywistość, która w ten sposób wytwarza solidarność oraz symbole przynależności grupowej”¹⁶⁴. Collins w swojej teorii podkreśla rolę symboli, ale przede wszystkim energii emocjonalnej (EE)¹⁶⁵, której zgromadzenie jest podstawową siłą motywującą jednostki do działania. Według niego rytuały najskuteczniej generujące energię emocjonalną odpowiadają za utrzymanie porządku społecznego, natomiast intensywne momenty rytuału interakcyjnego są szczytowymi punktami nie tylko dla grup, ale i indywidualnych osób. Jak sam mówi: „Są to wydarzenia, które pamiętamy, które nadają znaczenia naszym osobistym biografom”¹⁶⁶.

Collins każdą sytuację społeczną traktuje w kategoriach rytuału interakcyjnego, a każdy rytuał interakcyjny może zostać ulokowany w jakimś miejscu w łańcuchu innych rytuałów interakcyjnych. Łańcuch tworzy jednostka przemieszczając się z jednej sytuacji

¹⁶² M. Rajewski, *Badania rytuału w antropologii brytyjskiej*, [w:] M. Filipiak, M. Rajewski (red.) *Rytuał. Przeszłość i terażniejszość*, Lublin: Wydawnictwo UMCS, 2006, s. 62.

¹⁶³ R. Collins, *Łańcuchy rytuałów interakcyjnych*, przeł. K. Suwada, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2011, s. 21.

¹⁶⁴ Tamże, s. 21.

¹⁶⁵ Energia emocjonalna dla Collinsa ma charakter ogólny, ale równocześnie jest specyficzną cechą każdej jednostki ludzkiej. Energia emocjonalna przenosi się w łańcuchu z jednej sytuacji do drugiej, ponieważ osoby magazynują swe poczucie zaufania w symbolach i praktykach społecznych. Symbole są nośnikami energii emocjonalnej w takich czasach, gdy emocje nie są poruszane.

¹⁶⁶ R. Collins, *Łańcuchy rytuałów interakcyjnych*, przeł. K. Suwada, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2011, s. 59.

do drugiej, przenosząc w nowe rytuały interakcyjne rezultaty wytworzone podczas wcześniejszych praktyk interakcyjnych. Podkreśla, że to jednostka jest elementem łączącym przeszłe rytuały interakcyjne z teraźniejszymi i przyszłymi. Collins rytuały interakcyjne opisuje jako zestaw procesów wzajemnie ze sobą połączonych i zwrotnie wpływających na siebie, w których to uczestnicy „stają się naładowani swoimi cielesnymi mikrorytmami i emocjami”¹⁶⁷.

Wyróżnia też cztery składniki rytuału interakcyjnego, którymi są: zgromadzenie ludzi, wzajemne skupienie uwagi, wspólny nastrój oraz istnienie barier dla outsiderów. Wszystkie te składniki oddziałują na siebie nawzajem i w przypadku rytuałów udanych, wzmacniają się. Jest to ważne, ponieważ dochodzi do wytworzenia solidarności grupowej, energii emocjonalnej, grupa ustanawia swoje święte obiekty oraz normy moralne. Natomiast gdy rytuał jest nieudany, wówczas pozbawia jednostki tejże energii. Teoria Collinsa jest też teorią motywacji jednostki. Według niego energia emocjonalna sprawia, że jednostka jest pewna siebie, silna i jest gotowa do działania. Gdy poziom energii emocjonalnej opada, poszukuje nowego rytuału interakcyjnego, który ten poziom podniesie. Teoria Collinsa ma również odniesienie do konfliktu, który jest głównym procesem kształtującym życie społeczne. Przedmiotem zainteresowania teorii konfliktu Collinsa są nie tylko sytuacje walki – oczywiście w społeczeństwie, ale wyjaśnienie całej struktury społecznej. Pokazuje on, że stratyfikacja¹⁶⁸ i organizacja zakorzenione są w interakcjach życia codziennego. Rytuały mają podwójne stratyfikujące rezultaty. Pierwsze odnoszą się do podziału między osobami uczestniczącymi w rytuale, a tymi, którzy są poza nim. Drugie – dotyczą podziału na przywódców rytuału i jego wyznawców. Zatem rytuały są kluczowymi mechanizmami i głównym narzędziem w procesie konfliktu i dominacji. Przez wzory rytuałów społecznych są formowane cele konfliktu, o które ludzie walczą. Natomiast punkty zapalne, zdarzenia rozpoczynające konflikt wypływają z nadrzędności symboli i uczuć społecznych, które prezentują¹⁶⁹.

Podsumowując powyższe zagadnienia, można powiedzieć o korzystnym połączeniu opisanych nurtów. Podobnego zdania jest Jean Piaget, który w swoim opracowaniu, „Jak sobie dziecko wyobraża świat”, zamieścił przekonanie o spójności

¹⁶⁷ Tamże, s. 63.

¹⁶⁸ Stratyfikację Collins opisuje nie jako kwestię tego, jakie kto posiada zasoby materialne, albo jaką zajmuje pozycję w strukturze, ale jako nierówny rozkład energii emocjonalnej.

¹⁶⁹ R. Collins, *Łańcuchy rytuałów interakcyjnych*, przeł. K. Suwada, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2011, s. 56-57.

i powiązaniu procesów indywidualnych oraz społecznych, zachodzących przede wszystkim w instytucji społecznej. Jego zdaniem próżne są starania, by rozdzielać część indywidualną od społecznej, bo „proces społeczny i jego echo w świadomościach indywidualnych są jednym i tym samym, lub ściślej, stanowią dwa oblicza tej samej rzeczywistości”¹⁷⁰. Co ciekawe, w podsumowaniu swoich badań, Piaget dopuszcza możliwość istnienia społeczeństwa dzieci, mających własne rytuały lub zabawy rytualne, obrzędy inicjacji i przynależności, rytuały rozwoju i tworzenia, język i symbolikę, to co odpowiada pragnieniom, obawom dzieci, innym niż w wypadku dorosłych¹⁷¹. Niewątpliwie jednym z takich miejsc, w których rozwija się dziecięca społeczność jest przedszkole.

¹⁷⁰ J. Piaget, *Jak sobie dziecko wyobraża świat*, przeł. M. Gawlik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006, s. 299.

¹⁷¹ Tamże, s. 298.

ROZDZIAŁ II

MIEJSCE PRZEDSZKOLA WE WSPÓŁCZESNYM SYSTEMIE EDUKACYJNYM

Przedszkole jest pierwszą ważną instytucją socjalizacji i wychowania – miejscem gdzie edukacja przedszkolna postrzegana jest jako integralny element systemu kształcenia i pierwszy etap zorganizowanego nauczania, zaprojektowany przede wszystkim w celu wprowadzenia dzieci w środowisko podobne do szkolnego¹⁷². Współczesne przedszkole to profesjonalne środowisko, które przy współpracy z domem rodzinnym, włącza dziecko w szeroko rozumiane życie społeczne i kulturowe. Jednocześnie przedszkole, jak sama nazwa wskazuje „przed szkołą”, stanowi etap przejściowy, podczas którego dokonuje się wielokierunkowy proces przygotowania dziecka do podjęcia nauki w szkole.

W niniejszym rozdziale ukazano instytucję przedszkola w kontekście historycznym, począwszy od powstawania pierwszych form opieki instytucjonalnej w Europie i Polsce, a następnie – w okresie po odzyskaniu przez Polskę niepodległości, aż po czasy współczesne. W tej części pracy przedstawiono również współczesną rolę przedszkola, prezentując jego społeczne funkcje – w tym wychowawczą i edukacyjną oraz codzienne życie tej instytucji. Przedstawiono najważniejsze kwestie, tworzące podstawę programową wychowania przedszkolnego z wyszczególnieniem celu i zadań przedszkola. Przyjrzano się zabawie, jako podstawowej formie działalności dziecka oraz roli nauczyciela w procesie przygotowania do dojrzałości szkolnej.

2.1. Instytucja przedszkola w kontekście historycznym

Pojęcie instytucji jest terminem bardzo pojemnym i przypisuje się jej różne znaczenia. W ujęciu socjologicznym, można ją określić w perspektywie realistycznej, jako grupę ludzi powołaną do zaspokajania potrzeb jednostkowych i zbiorowych, a w kontekście normatywnym – jako zbiór norm i wartości, regulujących ważne dziedziny życia społecznego. Chodzi o reguły związane z określonym kontekstem

¹⁷² P. Mikiewicz, *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2016, s. 48.

społecznym, realizującym podobne, istotne społecznie funkcje¹⁷³. Dla reprezentantów pedagogiki społecznej, instytucje powstają niejako organicznie w toku społecznych interakcji, z drugiej strony są one/mogą być efektem świadomej polityki szerszych kolegialnych struktur, co uzasadnia również branie pod uwagę rozleglejszych, zewnętrznych warunków społecznych¹⁷⁴. Instytucja stanowi zbiorowość o określonej i uregulowanej strukturze, działającą w określonym celu (związanym z socjalizacją i wychowaniem młodego pokolenia). Kwestia ta może dotyczyć zarówno socjalizacji pierwotnej (w rodzinie), jak i wtórnej (w instytucjach edukacyjnych, placówkach pieczy zastępczej, itp.). Posiada także możliwości realnego działania oraz środki niezbędne do realizowania swoich celów. W węższym znaczeniu termin instytucji obejmuje: organizację, placówkę lub urządzenie, które spełniają zadania według określonych reguł przebiegu pracy i podziału funkcji. W tym znaczeniu instytucja posiada budynki, środki, instrumenty i techniki umożliwiające jej pełnienie określonych funkcji wobec społeczeństwa. W szerszym znaczeniu instytucja stanowi ramy warunków, w jakich przebiegają procesy socjalizacji. Stanowi zatem obszar socjalizacji powoływany przez społeczeństwo dla realizacji zadań i funkcji w sferze ogólnospołecznej i indywidualnej¹⁷⁵.

Zdaniem socjologów Petera Ludwiga Bergera i Thomasa Luckmanna: „W rzeczywistym doświadczeniu instytucje przejawiają się zwykle za pośrednictwem zbiorowości, składających się ze znacznej liczby ludzi”¹⁷⁶. Według tych badaczy, instytucje poprzez sam fakt swego istnienia kontrolują ludzkie postępowanie, narzucając z góry wzory postępowania, które kanalizują je w jednym kierunku, chociaż możliwe są inne kierunki. Ponadto instytucje zawsze mają historię – której są wytworami i nie sposób zrozumieć w pełni instytucji bez rozumienia procesu historycznego, w którym zostały stworzone¹⁷⁷. Podobnie uważa Klaus-Jürgen Tillmann. We wszystkich instytucjach ludzie komunikują się i współpracują z sobą wywierając przy tym wzajemny wpływ na siebie i zmieniają swoją osobowość. Tym samym wszelkie instytucje są obszarem

¹⁷³ Por. P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2002, s. 285; tenże, *Socjologia. Wykłady o społeczeństwie*, Kraków: Znak Horyzont, 2021, s. 499-501.

¹⁷⁴ M. Cichosz, *O instytucjonalizacji w nauce – rozważania o rozwoju pedagogiki społecznej*, <https://repozytorium.ukw.edu.pl/bitstream/handle/item/6279/O%20instytucjonalizacji%20w%20nauce%20-%20rozwa%C5%BCania%20o%20rozwoju%20pedagogiki%20spo%C5%82ecznej.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (dostęp:10.07.2024).

¹⁷⁵ D. Lalak, T. Pilch (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 1999, s. 106.

¹⁷⁶ P.L. Berger, T. Luckmann, *Społeczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii wiedzy*, przeł. J. Niżnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2018, s. 83.

¹⁷⁷ Tamże, s. 82.

procesów socjalizacji. Treści i formy komunikowania zmieniają się w zależności od instytucji, a określają je zadania, struktura i historia danej instytucji¹⁷⁸.

Jedną z wielu instytucji społecznych jest przedszkole. To odpowiednio przygotowane środowisko, w którym pod opieką dorosłych przebywają małe dzieci, zwykle od 3 do 6 roku życia, na czas pracy ich rodziców. Przedszkole to instytucja opiekuńczo-wychowawcza dla dzieci w wieku od 3 lat do rozpoczęcia obowiązku szkolnego, której zadaniem jest zapewnienie dzieciom właściwych warunków rozwoju fizycznego, umysłowego, emocjonalnego i społecznego, wyrównywanie ewentualnych braków i opóźnień w tym zakresie, przygotowanie dziecka do nauki w szkole oraz pomoc pracującym rodzicom w zapewnieniu dzieciom opieki wychowawczej¹⁷⁹. *Encyklopedia Pedagogiczna* uzupełnia definicję przedszkola – jest to „instytucja opiekuńczo-wychowawcza, wspomagająca wychowanie rodzinne przez zapewnienie dzieciom opieki i ukierunkowanie ich rozwoju zgodnie z wrodzonym potencjałem oraz możliwościami”¹⁸⁰. Termin „przedszkole” przywołuje jeszcze inne określenia typu: „drugi dom”, „grupa społeczna”, „wspólnota”, „miejsce zaspokajania potrzeb dziecka oraz kształtowania się więzi społecznych i emocjonalnych”, „podstawowe środowisko socjalizacyjne”, „miejsce przygotowujące dziecko do życia w określonym systemie społeczno-kulturowym”, „przestrzeń edukacyjna przygotowująca dzieci do podjęcia nauki w szkole”, czy „system interakcji” lub też „zbioru elementów wzajemnie na siebie oddziałujących”. Można powiedzieć, że przedszkole to miejsce, w którym spotykają się dwa światy – świat dziecka i świat dorosłych, przy czym dorośli kreują świat dziecka zgodnie z przyjętym systemem wartości. Starają się pokazać dzieciom, co uważają za cenne, a więc prawdziwe, dobre, mądre, piękne, by jak najlepiej potrafiły radzić sobie w przyszłości.

Już w społeczeństwie pierwotnym zauważyć można specjalne zabiegi przygotowujące dzieci do życia, a co za tym idzie – pierwsze prymitywne instytucje, w których dokonywał się proces socjalizacji i wychowania¹⁸¹. Dzieci w wieku 3-5 lat miały własne społeczności, które cechowały się niezależnością od dorosłych. Miały też

¹⁷⁸ K.-J. Tillmann, *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, przeł. G. Bluszcz, B. Miracki, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2013, s. 113.

¹⁷⁹ Por. <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/przedszkole;3963292.html> (dostęp: 15.02.2021).

¹⁸⁰ *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, Tom IV, P*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2005, s. 1020.

¹⁸¹ A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Warszawa: Instytut Wydawniczy ERICA, 2011, s. 13.

własnych przywódców i zorganizowane były na wzór plemienia. Przywódcy decydowali o zajęciach i zabawach dzieci oraz przygotowywali uczestników do aktywnego udziału w życiu całego plemienia. Grupa odgrywała istotną rolę wychowawczą. Dzieci przyswajały ustalone zasady, uczyły się przystosowania do różnych zwyczajów obowiązujących w świecie dorosłych. Zabawy i swobodne uczestnictwo w różnego rodzaju pracach użytecznych na rzecz społeczności zaspakajały podstawowe potrzeby życiowe, rozwijały sprawności techniczne, bogaciły wiedzę o otaczającym świecie, przyswajały niepisane prawa społeczności plemiennej. Moment, w którym pojawiały się pierwsze oznaki dojrzewania płciowego, społeczności pierwotne uznawały za koniec swobodnego dzieciństwa. Wówczas zaczynała się nauka polegająca na wtajemniczaniu i wprowadzeniu młodych w świat dorosłych, a „konkretnie od inicjacji, która w różnych plemionach przebiegała według swoistego charakteru”¹⁸².

Słynny antropolog Bronisław Malinowski w swojej pracy „Mit, magia, religia”, określa inicjacje jako rodzaj ceremonii religijnej stanowiącej rytualny wyraz „najwyższej mocy i wartości tradycji; służą one także wpajaniu tej mocy i wartości każdemu pokoleniu, a równocześnie są niezwykle skutecznym sposobem przekazywania nauki plemiennej, zapewniania trwałości tradycji oraz utrzymywania zwartości plemienia”¹⁸³. Badacz ten przyznaje, że tradycja w warunkach pierwotnych jest wartością najwyższą dla społeczności, a praktyki otaczające tradycję stanowią „wartość przetrwania”¹⁸⁴.

W społeczeństwach tradycyjnych, jak zauważa Klaus-Jürgen Tillmann, wspólnotowe życie sterowane było przez zwyczaje i obyczaje, a jednostkowym biografiom towarzyszyły obrzędy¹⁸⁵. Piotr Mikiewicz, mówiąc o społeczeństwach tego typu zaznacza, że zadania przygotowania jednostek do zajęcia pozycji w życiu dorosłym pełniła przede wszystkim rodzina. Praca, odpoczynek, życie religijne toczyły się w koherentnej społeczności, na zasadzie „*solidarności mechanicznej*”¹⁸⁶, identyfikowanej przez E. Durkheima. Obserwacja rodziców i sąsiadów była wystarczającym sposobem na zdobycie umiejętności potrzebnych w życiu dorosłym.

¹⁸² Z. Ostrach, *Praca przedszkola. Wybrane zagadnienia teoretyczne, praktyczne i organizacyjne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2016, s. 10.

¹⁸³ B. Malinowski, *Mit, magia religia*, przeł. B. Leś i D. Praszalowicz, Warszawa: PWN, 1990, s. 394.

¹⁸⁴ Tamże, s. 394.

¹⁸⁵ K.-J. Tillmann, *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, przeł. G. Bluszcz, B. Miracki, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2013, s. 111.

¹⁸⁶ Solidarność mechaniczna to społeczna integracja członków społeczeństwa, którzy mają wspólne wartości i przekonania, tworzą „zbiorowe sumienie” działające wewnątrz w poszczególnych członkach, by skłonić ich do współpracy.

Wspólnota kształtowała także jednostkę od strony moralnej, wyrabiając w niej postawy i wyznawane wartości, pozwalające funkcjonować w tejże społeczności¹⁸⁷.

Zasadnicze zmiany w życiu społeczeństw wywołane zostały przez uprzemysłowienie i wszelkie procesy temu towarzyszące. Dotychczasowe życie społeczne, oparte na wspólnocie lokalnej (*Gemeinschaft*), uległo zmianie na złożoną wielowymiarową wspólnotę państwowo-narodową (*Gesellschaft*), która w myśl E. Durkheima ma uformować wspólnotę moralną wszystkich obywateli danego państwa, narodu, społeczeństwa¹⁸⁸. Oznaczało to, że jednostki nie tylko mają utożsamiać się ze swoją wspólnotą lokalną, ale powinny również odczuwać więź ze wspólnotą narodową, pełniąc rolę obywateli. Podpatrywanie rodziców i wspólna praca, czy obserwacja sąsiadów nie były już w stanie przygotować jednostek do potencjalnych ról zawodowych i społecznych. Przeobrażania warunków życia, procesy urbanizacji i uprzemysłowienia, łączyły się m.in. z migracją ludzi do miast, rozwojem infrastruktury czy podejmowaniem pracy zawodowej przez kobiety. Powstawanie nowoczesnego ładu społecznego w obszarze kultury, gospodarki czy polityki powoływało do życia instytucje, które miały uzupełnić oddziaływanie rodziny, a w pewnym sensie zastąpić jej funkcje¹⁸⁹. Jedną z takich instytucji było przedszkole, którego prototypem stały się ochronki zapewniające dzieciom opiekę – ochronę w czasie nieobecności ich pracujących matek¹⁹⁰.

2.1.1. Pierwsze formy opieki instytucjonalnej w Europie i w Polsce

Obszernej wiedzy na temat powstawania i działalności pierwszych przedszkoli dostarcza praca Wandy Bobrowskiej-Nowak, z której to dowiadujemy się, że już po pierwszych próbach uruchamiania podstawowych form opieki nad dzieckiem, zaczęły rozwijać się dynamicznie inne formy instytucjonalne. Przykładem może być Zakład Kształcenia Charakteru, założony w 1816 roku Anglii przez Roberta Owena. Mogły w nim przebywać dzieci w wieku od 2 do 6 roku życia, które otaczano życzliwością,

¹⁸⁷ P. Mikiewicz, *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*, Warszawa: PWN SA, 2016, s. 86.

¹⁸⁸ Tamże, s. 88.

¹⁸⁹ Tamże, s. 86.

¹⁹⁰ Pierwsza ochronka, a zarazem pierwsza instytucjonalna placówka dla dzieci w wieku poprzedzającym rozpoczęcie nauki w szkole założona została we Francji w 1769 roku przez pastora ewangelickiego Jana Fryderyka Oberlina. Zapewniała ona opiekę oraz przygotowywała dzieci do szkoły elementarnej poprzez budzenie zamiłowania do pracy i porządku. Dużą uwagę przykładano do wdrażania zasad odpowiedniego zachowania i szeroko pojętej moralności. Z czasem działania edukacyjne rozszerzono o naukę czytania i pisanie. Oberlin zauważył też potrzebę kształcenia wychowawców i nauczycieli. Początkowo opiekę nad dziećmi sprawowali mężczyźni – służący Oberlina.

zapewniano im odpowiednie odżywianie i higienę ciała. Sale, w których przebywały dzieci wyposażone były w zabawki i pomoce dydaktyczne, a w pracy z nimi dostrzegano konieczność rozwoju moralnego, głównie poprzez doskonalenie umiejętności współżycia w grupie. Owen postulował działalność wychowawczą, która chroniłaby dziecko przed nabywaniem złych przyzwyczajęń. Wyznawał zasadę, że trzeba naukę łączyć z zabawą i pracą. Pragnął, by przebywające w nich dzieci wyrosły na osoby inteligentne, dobre i rozumne. Jego zdaniem wszystkie dzieci powinny pozostawać pod troskliwą opieką „zrzeszonego społeczeństwa”¹⁹¹.

Przełomem w odniesieniu do organizacji przedszkola oraz metod pracy z dziećmi okazała się koncepcja Fryderyka Fröbela, który w 1837 roku w Niemczech otworzył Zakład Wychowawczy dla Małych Dzieci – nowoczesną placówkę przedszkolną. Fröbel uważał, że sposób życia dziecka w okresie poprzedzającym pójście do szkoły zdecydowanie wpływa na jego osobowość, jako człowieka dorosłego. Jego zdaniem, instynkt pracy, wiedzy, artystyczny oraz religijny stanowią siły napędowe rozwoju człowieka w pierwszym okresie życia i ujawniają się w zabawie. Fröbel uważał, że wiadomości jakie dziecko w wieku przedszkolnym powinno opanować należy oprzeć na trzech podstawowych symbolach: liczbie, kształcie i słowie. Opracowany przez niego projekt wzorowego zakładu, noszącego nazwę Kindergarten – ogródka dziecięcego, zainicjował nowy kierunek rozwoju tego typu placówek. Ogródki dziecięce, zwane również freblówkami, realizowały przede wszystkim zamierzenia wychowawcze i były instytucjami świeckimi, które stanowiły pierwszy szczebel w ogólnym systemie oświatowym. Miały one rozwijać osobowość dziecka, hartować je fizycznie, kształcić zmysły, umożliwiać kontakt z przyrodą. Przede wszystkim uświadomiono sobie znaczenie zabawy jako naturalnej i podstawowej formy działalności dziecka. Fryderyk Fröbel dostrzegał wrodzoną dziecku potrzebę aktywności, a wiążąc jego rozwój (między 3 a 6 rokiem życia) z późniejszą nauką szkolną, podnosił rangę przedszkola. Za najwłaściwsze środowisko wychowawcze dla dziecka uznawał życie rodzinne, a pewnym uzupełnieniem jego roli miało być przedszkole. Wychowaniem, pod okiem odpowiednio przygotowanych nauczycieli, powinny być objęte wszystkie dzieci w wieku

¹⁹¹ W. Bobrowska-Nowak, *Zarys dziejów wychowania przedszkolnego*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1978, s. 104.

przedszkolnym, niezależnie od statusu materialnego rodziny¹⁹². Przez wiele lat, przedszkola organizowane na wzór ogródka cieszyły się niesłabnącym powodzeniem.

Początek XX wieku przyniósł nowatorskie rozwiązania organizacyjne i metodyczne. Na trwałe w historię przedszkola wpisała się koncepcja Marii Montessori. Opracowany przez nią system wychowania przedszkolnego miał wymiar ponadczasowy, wyznaczył bowiem kolejny krok ku indywidualizacji procesu edukacyjnego. Z jednej strony, przez potrzebę współpracy był silnie związany z domem rodzinnym, a z drugiej zaś – został podporządkowany indywidualnemu rozwojowi dziecka¹⁹³. Zorganizowany przez włoską lekarzkę Dom Dziecięcy przygotowywał dzieci do nauki w szkole, w warunkach swobodnej zabawy. Do wartości jej systemu należało oparcie pracy na obserwowaniu dziecka, szacunku dla jego potrzeb i zainteresowań, stworzeniu atmosfery rodzinnej i udzielanie rodzicom porad pedagogicznych. Z góry ustaloną metodę pracy narzucał starannie przemyślany plan dnia oraz odpowiednio dobrany materiał dydaktyczny. Pomimo tego dzieci nie zmuszano do udziału w zajęciach, ale dbano o to, by były aktywne zgodnie ze swoimi zainteresowaniami. Twórczyni Domu Dziecięcego dużą wagę przykładała do wystroju wnętrz, które miały być jasne, przestronne, estetyczne, dostosowane do wieku dzieci, a także do roli nauczyciela jako wnikliwego obserwatora i dyskretnego pomocnika w poznawaniu rzeczywistości, kładącego nacisk na kształcenie zmysłów i emocji¹⁹⁴.

Polska pedagog Danuta Waloszek zaznacza, że wiele z ogólnych sugestii zaproponowanych zarówno przez Fröbbla jak i Montessori, odnaleźć można obecnie w programach edukacji dzieci w wieku przedszkolnym w Europie, również w Polsce¹⁹⁵. Nadal dużą popularnością cieszą się przedszkola montessoriańskie, a ścisła współpraca z rodzicami dziecka stała się priorytetem funkcjonowania współczesnych instytucji. W Polsce historia ochronek sięga początków XIX wieku. Pomysł ich założenia wysunął znany filantrop i działacz Warszawskiego Towarzystwa Dobroczynności – Teofil Janikowski, który współpracował z Piotrem Łubieńskim i Stanisławem Jachowiczem. Znano już działalność Owena, docierały też wieści o nowych pomysłach Fröbbla, a sprawa

¹⁹² Tamże, s. 117-123.

¹⁹³ Por. *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, Tom IV P, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2005, s. 1021.

¹⁹⁴ W. Bobrowska-Nowak, *Zarys dziejów wychowania przedszkolnego*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1978, s. 233-238.

¹⁹⁵ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 60.

przygotowania dziecka do nauki w szkole wywoływała dyskusje pedagogów i skłaniała do praktycznych rozwiązań. Pierwsza ochronka, otwarta uroczyście 3 sierpnia 1839 roku, wzbudziła ogromne zainteresowanie społeczne, a napływ dzieci wskazywał na potrzebę zakładania kolejnych placówek. W ciągu następnych lat ich liczba rosła w Warszawie i pozostałych miastach Królestwa Polskiego¹⁹⁶.

Czołową organizatorką ruchu przedszkolnego w Królestwie Polskim była Maria Weryho-Radziwiłłowiczowa. Popularyzowała ona koncepcję przedszkola wzorowanego na systemie freblowskim. W 1887 roku zorganizowała w Warszawie prywatne przedszkole, w którym oprócz nowoczesnych metod pracy z dziećmi podejmowała szereg interesujących inicjatyw. Propagatorka przedszkola uznawała je za najlepsze środowisko dla uspołecznienia dziecka, uczenia go współżycia z rówieśnikami, przyzwyczajania do uprzejmości, życzliwości i wyrabiania nawyków kulturalnych. Zwracała uwagę na nawiązywanie szerokich kontaktów z rodzicami i środowiskiem społecznym. Głównym jej dążeniem było nadanie pracy przedszkoli charakteru społecznego i patriotycznego¹⁹⁷.

Próbie realizacji nowej koncepcji przedszkola podjął polski pedagog – Stanisław Karpowicz, który w 1911 roku zorganizował eksperymentalne przedszkole pod nazwą „Dom Dziecięcy”. Była to pierwsza placówka świecka realizująca zasady nowego wychowania, która pokazywała w jaki sposób można usuwać błędy wychowawcze i kierować prawidłowym rozwojem dziecka. Dom Dziecięcy realizował wychowanie przez działanie, wykorzystując naturalną aktywność wychowanków podczas zabawy i pracy. W placówce tej dbano, aby pojęcie ładu i karności wytwarzało się w wyniku wysiłków samego dziecka, ale pod dyskretnym wpływem wychowawcy. W przedszkolu Karpowicza, zajęcia i zabawy dostarczały dzieciom nie tylko nowej wiedzy i umiejętności, ale i wprowadzały je w różnorodne sytuacje społeczne¹⁹⁸. Oprócz placówek w Warszawie rozwijały się przedszkola w dużych ośrodkach przemysłowych Królestwa Polskiego, jak Łódź i Zagłębie Dąbrowskie, aktywnie działały również prowincjonalne Oddziały Towarzystwa Dobroczynności¹⁹⁹. Czołowe miejsce w kontekście uruchamiania przedszkoli zajmowało Zgromadzenie Sióstr Służek NMP Niepokalanej.

¹⁹⁶ W. Bobrowska-Nowak, *Zarys dziejów wychowania przedszkolnego*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1978, s. 138-141.

¹⁹⁷ Tamże, s. 216-219.

¹⁹⁸ W. Bobrowska-Nowak, *Zarys dziejów wychowania przedszkolnego*, dz. cyt., s. 219-224.

¹⁹⁹ Tamże, s. 179.

Z uwagi na miejsce prowadzonych badań warto dodać, że idea działalności przedszkolnej na terenie obecnego Rzeszowa sięga 1890 roku i związana jest z Przedszkolem Publicznym św. Józefa. Z opisaney historii przedszkola wynika, że pierwsza ochronka założona została w Słocinie przy parafii, z inicjatywy ks. Daniela Sulikowskiego, który oszczędności swojego życia zapisane w testamencie przeznaczył na budowę oraz utworzył fundusz na jej utrzymanie. Ochronka swoją działalność rozpoczęła w 1904 roku, a do jej prowadzenia – realizując wolę fundatora – sprowadzono Siostry Felicjanki, które od początku swej działalności roztaczały opiekę nad małymi dziećmi oraz sierotami. Ochronka miała być dla nich drugim domem, bronić je przed zepsuciem i nadawać właściwy kierunek ich wychowaniu. Miała też stać się strażnicą rodzimej tradycji, prostoty i narodowych obyczajów. Po odejściu Sióstr Felicjanek, w 1929 roku, „dzieło ochronkowe” powierzono Siostron Służebniczkom NMP Niepokalanie Poczętej. Przez cały okres istnienia ochronki (do 1962 r.) działalnością wychowawczo-opiekuńczą sióstr objętych było od 40 do 65 dzieci w wieku 3-6 lat. Zajęcia w ochronce odbywały się codziennie według ułożonego planu. Poprzez zabawy, opowiadania, pogadanki, wycieczki i inne formy działań – siostry umożliwiały dzieciom poznanie otaczającego świata, pokazywały wartości religijne, wdrażały do postępowania w myśl etyki katolickiej, rozwijały indywidualne predyspozycje.

W 1950 roku ochronka została przekształcona w przedszkole „Caritas”, którego prowadzenie nadal powierzono Zgromadzeniu Służebniczek. W maju 1962 r. przedszkole zostało przekazane państwowym władzom oświatowym, siostry usunięto, a pracę w nim podjęły nauczycielki świeckie. Państwowe przedszkole funkcjonowało do 1999 r., kiedy to staraniem Zgromadzenia odzyskano dawny budynek. Powstało wówczas Przedszkole Publiczne Św. Józefa, nawiązujące w swej działalności do idei twórcy pierwszych ochronek wiejskich na ziemiach polskich – bł. Edmunda Bojanowskiego. Obecnie przedszkole realizuje podstawę programową poszerzoną o program wychowawczy bł. Edmunda Bojanowskiego i wychowuje dzieci w duchu wartości chrześcijańskich, kształtuje postawy miłości do Boga, Ojczyzny, drugiego człowieka oraz szacunku wobec przyrody²⁰⁰.

Instytucje opiekuńczo-wychowawcze stopniowo zdobywały poparcie i społeczną akceptację dla prowadzonej w nich działalności. Wspierane charytatywnie przez zamożne

²⁰⁰ Por. <http://jozef.rzeszow.pl/content/historia-ochronki> (dostęp 18.02.2023).

osoby prywatne, działacze społeczno-politycznych, organizacje dobroczynne, kościelne, zgromadzenia zakonne i instytucje samorządowe, otaczały opieką zarówno dzieci miejskie i wiejskie, które zostały osierocone i porzucone, jak i te pozostawione bez opieki, żyjące w złych warunkach. Za częściową odpłatnością uczęszczały do nich również dzieci rodziców pracujących.

2.1.2. Instytucje przedszkolne w II Rzeczypospolitej

Po odzyskaniu niepodległości w 1918 roku, instytucje przedszkolne realizowały określone już założenia pedagogiczne i pełniły funkcję opiekuńczą i wychowawczą. Propozycje Ministerstwa przewidywały finansowanie tych instytucji, zapowiadały ich powszechność i dostępność dla wszystkich dzieci oraz wprowadzenie nadzoru pedagogicznego. Jednocześnie łatwiejsze miało być otrzymywanie państwowych zezwoleń na ich budowę i działalność²⁰¹. Próbę uregulowania działalności instytucji jako placówek przedszkolnych podjął Pierwszy Ogólnopolski Wielki Zjazd Nauczycielski w 1919 roku, zwany również Sejmem Nauczycielskim. Powołał on między innymi Sekcję Wychowania Przedszkolnego, która przedstawiła projekt placówek przedszkolnych. W myśl tego projektu, państwo za pośrednictwem odpowiednich instytucji wychowawczych, powszechnie dostępnych i bezpłatnych, oddzielonych od szkoły, powinno otaczać dzieci opieką już od najmłodszych lat²⁰². Kolejnym aktem prawnym była Ustawa o ustroju szkolnictwa z 11 marca 1932 roku, zwana Ustawą Jędrzejewiczowską, w której po raz pierwszy oficjalnie wprowadzono termin „Przedszkole”. Regulowała ona podstawy prawne funkcjonowania placówek przedszkolnych. Ich byt materialny uzależniała od dotacji organizacji samorządowych i społecznych. Określała cele przedszkola, precyzowała zadania w zakresie wychowania fizycznego i psychicznego, również wiek uczęszczających do nich dzieci. Nie określała natomiast, do kogo należy obowiązek zakładania przedszkoli, co powodowało zmniejszenie możliwości szerszego oddziaływania społecznego zinstytucjonalizowanej opieki i wychowania w okresie międzywojennym²⁰³. W tym czasie, zarówno program jak

²⁰¹ A. Żółtek, M. Rozbarska, *Opieka nad dzieckiem przedszkolnym w ujęciu historycznym*, „Nauczyciel i Szkoła” 2004, nr 3-4 (24-25), s. 287-289.

²⁰² A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Warszawa: Instytut Wydawniczy ERICA, 2011, s. 20.

²⁰³ Tamże, s. 21.

i realizowane przez przedszkola funkcje ulegały wzbogacaniu, natomiast praca z dzieckiem nadal w dużej mierze wzorowana była na systemach Fröbela i Montessori.

Lata wojny wymusiły przerwę w oficjalnej działalności instytucji przedszkolnej. Na mocy ustawy o wyłączeniu, wydanej w październiku 1939 roku przez okupanta, zakazano prowadzenia działalności i przejęto obiekty przedszkolne na potrzeby wojska²⁰⁴. W latach drugiej wojny światowej, niemieckie władze niekiedy wydawały zezwolenia na prowadzenie przedszkoli, głównie parafialnych i prywatnych. W tym czasie odgrywały one szczególną rolę. Z jednej strony opiekowały się małymi dziećmi i realizowały cele oraz zadania do jakich zostały powołane, z drugiej zaś stanowiły siedziby zakonspirowanej polskiej szkoły²⁰⁵.

Kwestią przedszkoli zaczęto interesować się w powojennej Polsce, co było powiązane z niepowodzeniami szkolnymi. W 1945 roku w Rzeszowie, w ponemieckim baraku, powstała dwuoddziałowa placówka przedszkolna, którą kierowała siostra zakonna Eufemia Szyperska. Natomiast z końcem lat czterdziestych, powołane zostało do życia uchwałą Miejskiej Rady Narodowej Przedszkole nr 3. Początkowo mieściło się przy ul. Grunwaldzkiej w budynku należącym do sióstr zakonnych i funkcjonowało jako jeden oddział przedszkolny. W 1952 roku zostało przeniesione do nowo wybudowanego budynku przy ul. Kordeckiego 2, a obecnie funkcjonuje przy ul. Krośnieńskiej 15A. W 1973 roku została założona „Kronika przedszkola”, w której odnotowywane są najważniejsze wydarzenia z życia przedszkolaków, w tym pierwsze uroczystości, takie jak: Dzień Babci i Dziadka, Dzień Matki, Dzień Dziecka. Takie wydarzenia organizowane są każdego roku i należą do obszaru tradycji, z tendencją do wzbogacania o nowe uroczystości i święta państwowe²⁰⁶.

W powojennej Polsce swoją działalność reaktywowały również ochronki zgromadzeń zakonnych utrzymywane ze składek ludności. Ich praca koncentrowała się głównie na realizacji funkcji opiekuńczej, gdyż brakowało wykwalifikowanej kadry i środków dydaktycznych. Zapoczątkowane po 1950 roku zmiany organizacyjne i strukturalne doprowadziły do centralizacji w zarządzaniu przedszkolami. W związku z tym, rozwój edukacji przedszkolnej nabrał charakteru działalności planowej

²⁰⁴ A. Żółtek, M. Rozbarska, *Opieka nad dzieckiem przedszkolnym w ujęciu historycznym*, „Nauczyciel i Szkoła”, 2004, 3-4 (24-25), s. 289.

²⁰⁵ Por. *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Tom IV, P, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2005, s. 1023.

²⁰⁶ Zob. <https://pp3.edupage.org> (dostęp: 18.02.2023).

i kierowanej, ujętej w jednolity system powiązany z ustrojowymi przemianami. Jedność edukacyjną zapewniał pierwszy opracowany program pt. „Zajęcia w przedszkolu”. Powołano również do życia wydziały oświaty, a w ich strukturach ośrodki metodyczne, które przejęły nadzór nad placówkami i jednocześnie umożliwiły wychowawcom zdobywanie kwalifikacji, a rodzicom ułatwiały zdobycie miejsca dla dzieci w przedszkolach. Podstawą pracy z dziećmi stały się zajęcia nauczające, zbliżone do zajęć szkolnych. Jednocześnie akcentowano socjalistyczny model funkcjonowania przedszkola.

W latach pięćdziesiątych, władze oświatowe rozszerzyły sieć tych placówek o ogniska przedszkolne i przedszkola przy szkołach podstawowych, które pracowały od 2 do 3 godzin w tygodniu po południu. Po 1961 roku nastąpiło upaństwowienie ochronek, przedszkoli, a zgromadzeniom zakonnym zakazano działalności opiekuńczo-wychowawczej. Wydana w 1961 roku ustawa o rozwoju oświaty i wychowania ustaliła miejsce przedszkola w systemie szkolnictwa, jako pierwszego ogniwa edukacyjnego dla dzieci od lat 3 do rozpoczęcia nauki w szkole. Ustawa określała cele, w których akcentowany był wszechstronny rozwój dziecka i przygotowanie do rozpoczęcia nauki w szkole oraz pomoc pracującym rodzicom w zapewnieniu opieki wychowawczej. Ustawa ta stała się również podstawą do opracowania w 1963 roku nowego programu edukacyjnego, a w 1965 roku statutu przedszkola²⁰⁷.

Lata siedemdziesiąte, to kolejny etap rozwoju przedszkoli obfitujący również w liczne innowacje metodyczne. W 1973 roku ukazał się kolejny program zawierający nowy dział „Dojrzałość szkolna i przygotowanie dziecka do nauki w szkole”, który dążył do zbliżenia systemu wychowania do systemu nauki początkowej. W nowym programie pojawiły się cztery działy: wychowanie zdrowotne, społeczno-moralne, umysłowe, estetyczne. Postulowano wszechstronne wychowanie dzieci oraz współpracę z rodziną i środowiskiem²⁰⁸. Od roku 1977 zaczęto upowszechniać wychowanie przedszkolne, a co za tym idzie dzieci sześciolatnie – w skali całego kraju – obejmowane były obowiązkowym instytucjonalnym wychowaniem przedszkolnym²⁰⁹. Był on realizowany był w trzech różnych formach: w przedszkolach całodziennych, osiemnastogodzinnych ogniskach przedszkolnych oraz w trzydziestogodzinnych oddziałach przedszkolnych.

²⁰⁷ Por. A. Żółtek, M. Rozbarska, *Opieka nad dzieckiem przedszkolnym w ujęciu historycznym*, „Nauczyciel i Szkoła” 2004, 3-4 (24-25), s. 290-291.

²⁰⁸ Tamże, s. 291.

²⁰⁹ Z. Ostrach, *Praca przedszkola. Wybrane zagadnienia teoretyczne, praktyczne i organizacyjne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2016, s. 27-28.

Dla tych form edukacji przedszkolnej wydano „Szkolny program pracy wychowawczo-dydaktycznej z dziećmi sześciolletnimi”, który miał na celu wyrównywanie startu szkolnego, a także zapewnienie ciągłości oddziaływań przedszkola i szkoły. Wprowadzał on naukę czytania opartą na znajomości 22 liter jako nowy element w pracy z dzieckiem, ograniczając tym samym zabawę na rzecz uczenia się przypominającego naukę w szkole²¹⁰.

Danuta Waloszek zaznacza, że powstające w tym okresie przedszkola, ogniska czy oddziały przedszkolne w szkołach dokumentowały „zysk edukacyjny”²¹¹ dzieci, ujawniający się w spadku niepowodzeń w nauce. Dodaje też, że pod koniec lat osiemdziesiątych, prowadzone badania podkreślały niezwykle ważną rolę edukacji dzieci w wieku przedszkolnym dla dalszych losów człowieka. Badania zwracały również uwagę na konieczność preredagowania programów kształcenia, głównie dla dzieci sześciolletnich przeciążonych dydaktyką²¹².

Wprowadzona z dniem 7 września 1991 roku Ustawa o systemie oświaty, art. 5, na nowo określiła wiek przedszkolny, tj. od 3 do 6 roku życia, przy czym wszystkie dzieci sześciolletnie miały prawo i obowiązek rocznego przygotowania do szkoły realizowanego zarówno w przedszkolach, jak i w oddziałach przedszkolnych przy szkole (obowiązek ten powierzono gminom). Ustawa wprowadziła także termin „przedszkole publiczne” oraz określenie „placówki niepubliczne”²¹³. Wówczas to założono wiele placówek różniących się między sobą pod względem organizacyjnym i programowym. Powstaje szereg przedszkoli społecznych, integracyjnych, autorskich, ekologicznych²¹⁴. Wiele z nich zlikwidowano, jako placówki nieopłacalne, a w reformowanym systemie edukacji z końca XX wieku (1991–2000) zostały z niego wykluczone²¹⁵. Od początku kolejnego wieku, przedszkole stało się jednym z kluczowych ogniw systemu oświatowego, dofinansowywanego również z funduszy unijnych – po wstąpieniu Polski w 2004 roku do Unii Europejskiej.

Podsumowując można powiedzieć, że początkowo rozwój przedszkoli związany był przede wszystkim z zapewnieniem opieki dzieciom w czasie nieobecności ich

²¹⁰ A. Żółtek, M. Rozbarska, *Opieka nad dzieckiem przedszkolnym w ujęciu historycznym*, tamże, s. 291–292.

²¹¹ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 67.

²¹² Tamże, s. 68.

²¹³ *Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty* (tekst jedn.: Dz. U. z 2004. Nr 256, poz. 2572).

²¹⁴ A. Żółtek, M. Rozbarska, *Opieka nad dzieckiem przedszkolnym w ujęciu historycznym*, tamże, s. 292–293.

²¹⁵ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, dz. cyt., s. 68.

pracujących zawodowo matek, z dostrzeżeniem dziecka jako młodego osobnika i dzieciństwa jako specyficznego okresu w życiu człowieka. W późniejszym okresie, znaczącą rolę zaczęła odgrywać funkcja wychowawcza oraz wczesnoedukacyjna, umożliwiające dzieciom dobre przygotowanie się do roli uczniów i zwiększające ich przyszłe szanse edukacyjne. Widać więc, jak na przestrzeni lat przedszkola zmieniały koncepcje swojej działalności, dając kolejnym pokoleniom wiedzę potrzebną do sprostania wyzwaniom, wolę i odwagę działania na rzecz rozwoju małych dzieci.

Ukazany historyczny etap zmian w rozwoju przedszkoli powiązany został z pojawianiem się szczególnych warunków do porządkowania działań wychowawczo-edukacyjnych. Danuta Waloszek definiuje je jako „okresy przesilenia, nagromadzenia wiary, nadziei, przede wszystkim szerokiej wiedzy o człowieku i warunkach jego rozwoju”²¹⁶. Dotyczą one:

- otwarcia poszukiwań na dziecko i dzieciństwo, a także obecność problemów społecznych z nimi związanych (wiek XVIII);
- dynamizacji badań nad psychiką dziecka, znaczeniem zabawy, poglądami na wychowanie i propozycjami edukacyjnymi dla dzieci mas pracujących, podejmowanymi między innymi przez F.W. Fröbela, M. Montessori, a w Polsce M. Weryho-Radziwiłłowiczową (wiek XIX), których rozwiązania można jeszcze dzisiaj odnaleźć w programach edukacyjnych dla dzieci w wieku przedszkolnym;
- upowszechnienie instytucjonalnego przedszkolnego wychowania jako formy sprzyjającej rozwojowi człowieka (przełom XIX i XX wieku)²¹⁷.

Dodatkowo wiek XX, w którym odkryto znaczenie dzieciństwa w rozwoju jednostki ludzkiej, nazwany został „Stuleciem dziecka”. Stało się to za sprawą Ellen Karoline Key (szwedzkiej badaczki) i jej największemu dziełu pod tym samym tytułem („Stulecie dziecka”). Zwrócono wówczas uwagę na to, że dzieci mają swoje prawa, potrzeby, zainteresowania oraz zaczęto patrzeć na nie jako na przyszłość państwa, jako na środek, dzięki któremu można uczynić społeczeństwo lepszym²¹⁸. Około sześćdziesiąt lat później, francuski naukowiec i historyk Philip Aries po raz kolejny odkrywa dzieciństwo. Nowe informacje przyczyniają się do wyróżnienia odmiennych modeli dzieciństwa. Spojrzenie na dziecko zmienia się, a wartość przypisywana temu

²¹⁶ Tamże, s. 66.

²¹⁷ Tamże, s. 66-67.

²¹⁸ M. Magda-Adamowicz, A. Olczak (red.), *Pedagogika przedszkolna. Oblicza i poszukiwania*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2014, s. 103-105.

niezwykłemu etapowi ludzkiego życia nabiera wagi. Istotną postacią, która nadała dziecku podmiotowość i dostrzegła wartość socjalizacyjną tego okresu był Janusz Korczak – lekarz i pedagog, zamordowany w czasie II wojny światowej (wraz z podopiecznymi) w obozie zagłady w Treblince. Jego koncepcja wychowania budowała nowe relacje między ludźmi, oparte na wzajemnej akceptacji i szacunku w myśl zasady, że to „dorosły uczy się dziecka i uczy się od dziecka”²¹⁹. Ponadto rok 1979 został ogłoszony Międzynarodowym Rokiem Dziecka, a 10 lat później, w dniu 20 listopada 1989 roku Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych przyjęło „Konwencję o prawach dziecka”. Polska uznając ten dokument za słuszny, ratyfikowała go w okresie transformacji systemowej – 7 czerwca 1991 roku, wnosząc przy tym kilka zastrzeżeń i formułując deklaracje zgodne z poszanowaniem władzy rodzicielskiej, polskimi zwyczajami i tradycjami, dotyczącymi miejsca dziecka w rodzinie i poza rodziną. W 2000 roku powołano urząd Rzecznika Praw Dziecka, a prawa dziecka stały się przedmiotem debat, edukacji, a przede wszystkim implementacji w praktycznym działaniu, również w obrębie systemu oświaty²²⁰. Spojrzenie na dziecko i dzieciństwo zmieniało się, a wartość przypisywana niezwykłemu etapowi ludzkiego życia klarowała się i nabierała wagi.

Kilka lat później, już po wejściu Polski do UE, ogłoszono rok 2008/2009 Rokiem Przedszkolaka. Zainteresowanie instytucją przedszkola wzrosło, podobnie jak jej znaczenie w całościowym systemie edukacyjnym, co przekładało się na działania centralne i lokalne, służące poprawie jakości pracy z małym dzieckiem²²¹. Współcześnie, okres dzieciństwa opisywany jest jako świat przeżywany, dziecięcy *Lebenswelt*, w którym ważne są dziecięce pytania o „sensy i bezsensy” kultury, gospodarki, etyki, religii. Dotyczą one doświadczeń związanych z rodziną, grupą rówieśniczą, z instytucjami społecznymi i zjawiskami, które dziecko próbuje poznać, zrozumieć, zdefiniować²²².

Procesom jakim podlegały instytucje przedszkolne, zawsze towarzyszyło wpajanie wartości uznawanych za wartości podtrzymywania. Obdarzane szacunkiem stany rzeczy i wartości osiągnięcia cele, społecznie uprawomocnione i praktykowane z pokolenia na pokolenie, pozwalały na trwanie instytucji i związanych z nimi wzorów zachowań, bo

²¹⁹ Tamże, s. 105.

²²⁰ Tamże, s. 113-114.

²²¹ Tamże, s. 65.

²²² Tamże, s. 106-107.

„czynności zrutyinizowane, raz utrwalone, mają tendencje do tego, aby trwać, możliwość ich zmiany albo nawet zniesienia pozostaje w świadomości jako coś w dyspozycji”²²³.

2.1.3. Cechy współczesnej edukacji przedszkolnej

Małgorzata Karwowska-Struczyk podkreśla, że instytucje wczesnej edukacji, w tym przedszkole, zależą „od dominujących w społeczeństwie w danym czasie i miejscu historycznym koncepcji moralnych, etycznych, religijnych, teorii psychologicznych, pedagogicznych i socjologicznych”²²⁴. Ta sama autorka uważa, że ich istnienie uwarunkowane jest pełnieniem określonych zadań społecznych, gdyż instytucje typu przedszkola:

- wypracowują społecznie pożądane rezultaty wyznaczone przez standardy, podstawę programową, normy rozwojowe, w których dominuje nastawienie na przekraczanie w przyszłości kolejnych progów edukacji;
- strzegą przed niepożądanymi efektami braku opieki nad małymi dziećmi oraz rozwojowej stymulacji. Są więc swoistą szczepionką na patologie społeczne, które mogą w przyszłości się pojawić, zwłaszcza u dzieci z grup marginalizowanych, jeśli te nie zostaną włączone w dominujący nurt socjalizacji;
- są domami zastępczymi, w których dziecko powinno czuć się bezpiecznie i być szczęśliwe, miejscami, w których dominująca relacja dorosły – dziecko (matka – dziecko) łączy się z koniecznością rodzicielskiego zaufania, jeśli dziecko powierzają ich opiece;
- wspierają rodziców, a zwłaszcza młode, pracujące matki;
- służą dorosłym, bardziej niż dzieciom umożliwiając pracę zawodową matkom oraz przygotowują dobrze wykształconą przyszłą siłę roboczą;
- reprodukuja wartości dominującej kultury i wzorce osobowe typowe dla kobiet i mężczyzn;
- są przedsiębiorstwami starającymi się dobrze sprzedać rezultaty rozwoju swoich podopiecznych;
- są narzędziem przymusowej kulturowej socjalizacji²²⁵.

²²³ P.L. Berger, T. Luckmann, *Spoleczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii wiedzy*, przeł. J. Niżnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2018, s. 87.

²²⁴ M. Karwowska-Struczyk, *Edukacja przedszkolna. W poszukiwaniu nowych rozwiązań*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2015, s. 60.

²²⁵ Tamże, s. 61.

Ten rodzaj argumentacji odwołuje się do koncepcji Pierre'a Bourdieu, który ideę wartości ujmuje w ramach „narzucania arbitralności kulturowej”²²⁶. Jego zdaniem, instytucja (edukacyjna – A.C.) odtwarza zasady „apodyktyczności”, które jakaś grupa lub klasa decydencka narzuca w ramach danego społeczeństwa jako godne odtwarzania na płaszczyźnie kulturowej. Socjolog ten doniosłe znaczenie przypisuje pierwszemu, inicjalnemu etapowi pracy pedagogicznej, który stanowi początek wpajania kultury. Dokonuje się on w grupach pierwotnych i w środowisku lokalnym. Ten pierwszy i pierwotny akt wpajania kultury jest szczególnie cenny, pozytywnie wartościowany, pozostawiający trwałe skutki²²⁷.

W obecnych czasach, przedszkola należąc do instytucji edukacyjnych uznawanych powszechnie za dobro społeczne zapewniają spójność, równowagę i solidarność społeczną²²⁸. Zdaniem Małgorzaty Karwowskiej-Struczyk, stanowią „ideologiczne ramię państwa, realizujące obowiązujący system wartości”²²⁹. Pedagog Danuta Waloszek nazywa przedszkole „pierwszą po rodzinie instytucją zorganizowaną na podłożu mechanizmów społecznych, a nie więzów krwi”²³⁰, która „stanowi o wszystkim, co najważniejsze dla życia indywidualnego i społecznego. Bez edukacji przedszkolnej trudno jest dziś mówić o szansach życiowych, o rozwoju i postępie cywilizacyjnym”²³¹. Jej zdaniem edukacja przedszkolna, a zwłaszcza ostatni rok przygotowujący do podjęcia nauki w szkole jest wewnętrznym przymusem dla dziecka, organizowanym dla niego z myślą o jego przyszłości²³². Stanowi zatem fundament na

²²⁶ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006, s. 108.

²²⁷ Tamże, s. 29.

²²⁸ Preambuła ustawy z 14 grudnia 2016 roku – Prawo oświatowe wskazuje, że oświata w Rzeczypospolitej Polskiej stanowi wspólne dobro całego społeczeństwa. Kieruje się zasadami zawartymi w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, wskazaniami zawartymi w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Międzynarodowym Pakcie Praw Obywatelskich i Politycznych oraz Konwencji o Prawach Dziecka. Wychowanie i nauczanie, zgodnie z prawem oświatowym respektuje chrześcijański system wartości, służy rozwijaniu u dzieci poczucia odpowiedzialności, miłości Ojczyzny, poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego i jednocześnie otwarcie się na wartości kultur Europy i świata. Edukacja według prawa ma zapewnić wszystkim dzieciom warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich, uwzględniając zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności.

²²⁹ M. Karwowska-Struczyk, *Dziecko i konteksty jego rozwoju*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, 2007, s. 114.

²³⁰ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 77.

²³¹ D. Waloszek, *Spór o wartości edukacji przedszkolnej w Polsce*, „Blżej przedszkola. Wychowanie i Edukacja”, Nr 5 (56), 2006, s. 2.

²³² D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 192.

którym opiera się dalszy system socjalizacji i wychowania, stąd autorka apeluje, że: „Każde dziecko, bez względu na wiek, pochodzenie, status materialny i finansowy, miejsce zamieszkania, ma prawo do dobrze zorganizowanej edukacji”²³³ – miejsca w społeczeństwie przeznaczonego na jego rozwój, gdzie ma kontakt z kulturą umysłową i moralną. Tak postrzegana przedszkolna edukacja jest odpowiedzią na potrzeby kreowania postaw, przekazu kompetencji i kształtowania tożsamości w nowych warunkach społecznych, w których dziecko potrafi odnaleźć się w abstrakcyjnej wspólnocie państwa i narodu oraz samodzielnie konstruować swoją biografię.

Współcześnie, przedszkole postrzegane jest jako pierwszy etap kształcenia formalnego oraz integralny element systemu kształcenia, zaprojektowany przede wszystkim w celu wprowadzenia dzieci w środowisko podobne do szkolnego. Aktualnie w polskim systemie, wychowaniem przedszkolnym objęte są dzieci w wieku od 3 do 6 lat, a o uczęszczaniu dzieci do przedszkola decydują rodzice. Wychowanie przedszkolne obejmuje dzieci od początku roku szkolnego, w roku kalendarzowym – w którym dziecko kończy 3 lata – do końca roku szkolnego w roku kalendarzowym, w którym kończy 7 lat. W szczególnie uzasadnionych przypadkach do przedszkola może uczęszczać dziecko, które ukończyło 2,5 lat. Natomiast powyżej 7 lat może uczęszczać dziecko posiadające orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, lecz nie dłużej niż do końca roku szkolnego w roku kalendarzowym, w którym ukończy 9 lat. Dziecko w wieku 6 lat ma obowiązek odbycia rocznego przygotowania do pełnienia obowiązku szkolnego w przedszkolu lub innej formie wychowania przedszkolnego²³⁴. Natomiast dzieci w wieku 3-5 lat mają prawo do korzystania z wychowania przedszkolnego w przedszkolu, bądź innej formie wychowania przedszkolnego. Od września 2017 roku rodzice dzieci sześciolletnich mają też prawo wyboru, mogą posłać dziecko do 1 klasy szkoły podstawowej lub pozostawić dziecko w przedszkolu²³⁵.

W polskim systemie oświatowym funkcjonują dwa rodzaje przedszkoli – publiczne i niepubliczne. Organem założycielskim przedszkola publicznego może zostać jednostka samorządu terytorialnego (gmina), organ administracji rządowej (minister),

²³³ D. Waloszek, *W sprawie wychowania przedszkolnego dzieci w Polsce*, „Bliżej Przedszkola. Wychowanie i Edukacja”, Nr 9 (84), 2008, s. 4.

²³⁴ Dyrektor przedszkola obowiązany jest powiadomić do dnia 30 września dyrektora szkoły podstawowej w obwodzie której dziecko mieszka, o spełnianiu przez dziecko obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego oraz o zmianach w tym zakresie.

²³⁵ Ustawa o systemie oświaty z dnia 14 grudnia 2016 r., art. 31.1, 31.3, 31.2, 31.4, Dziennik Ustaw, Warszawa, dnia 11.01.2017, poz. 59.

osoba prawna (w postaci stowarzyszenia, fundacji, przedsiębiorstwa państwowego, spółki prawa handlowego) lub osoba fizyczna (posiadająca zdolność do podejmowania czynności prawnych). Przy czym osoby prawne lub fizyczne mogą zakładać przedszkola publiczne po uzyskaniu pozytywnej opinii kuratora, a także po otrzymaniu zezwolenia właściwego organu gminy i po dokonaniu wpisu do ewidencji podmiotów gospodarczych. Obok przedszkoli publicznych mogą być również tworzone przedszkola z oddziałami integracyjnymi lub specjalnymi, przedszkola specjalne i przedszkola integracyjne. Prawo oświatowe nie przewiduje możliwości przekształcenia przedszkola publicznego w placówkę niepubliczną, dlatego samorządy terytorialne mogą zakładać i prowadzić wyłącznie przedszkola publiczne. Sieć przedszkoli prowadzonych przez gminy jest ustalona przez radę gminy w uzgodnieniu z kuratorem oświaty.

Przedszkole publiczne, w ramach realizacji treści podstawy programowej, prowadzi bezpłatne nauczanie i wychowanie dzieci w wieku przedszkolnym. Rodzice natomiast pokrywają dodatkowe koszty pobytu dziecka w placówce, między innymi wyżywienia. Kadra pedagogiczna przedszkoli publicznych musi legitymować się odpowiednim wykształceniem oraz przygotowaniem zawodowym, zatrudniona jest bowiem na podstawie Karty Nauczyciela, która reguluje także wzajemne relacje między pracodawcą, a nauczycielem. Rekrutacja dzieci do przedszkoli publicznych jest przeprowadzana na podstawie zasady powszechnej dostępności.

Przedszkola niepubliczne są płatne i mogą je zakładać zarówno osoby fizyczne jak i prawne, po dokonaniu odpowiedniego wpisu do ewidencji prowadzonej przez właściwy organ gminy. Przedszkola niepubliczne mogą nabywać uprawnienia przedszkoli publicznych, ale wówczas muszą przestrzegać wszystkich regulacji prawnych, którym podlegają przedszkola publiczne (z wyjątkiem stosunku pracy nauczyciel – pracodawca). W praktyce funkcjonują jeszcze inne określenia przedszkoli niepublicznych, najczęściej przyjmujące za kryterium podziału, zróżnicowanie organów założycielskich. Na tej podstawie wyróżnia się niepubliczne przedszkole: prywatne, społeczne, wyznaniowe. Prywatne przedszkole najczęściej utożsamiane jest z placówką założoną i prowadzoną przez osobę fizyczną, gdzie nie funkcjonują organy społeczne, jak rada rodziców. Łączne koszty utrzymania przedszkola są pokrywane w całości z wpłat dokonywanych przez rodziców. Przedszkola społeczne to zazwyczaj placówki oświatowe, których organem założycielskim bywa osoba prawna: stowarzyszenie (głównie rodziców) lub organizacja społeczna. W tego typu placówkach wyraźny jest

wpływ rodziców, zarówno na organizację przedszkola, ramowy rozkład dnia jak i na proces wychowawczo-dydaktyczny. Czesne odpowiada zwykle rzeczywistym kosztom prowadzenia placówki. Natomiast przedszkola wyznaniowe zakładane są przez przedstawicieli kościołów zarejestrowanych w Polsce oraz przez zgromadzenia zakonne, które w przyjętej przez siebie regule posiadają zapis dotyczący opieki nad dziećmi, a także przez organizacje i gminy wyznaniowe. Organ założycielski determinuje w znacznym stopniu charakter placówki²³⁶.

Liczba placówek edukacji przedszkolnej ulega zmianie²³⁷. Spowodowane jest to stale rosnącą potrzebą zapewnienia opieki i wychowania dzieciom, przede wszystkim w kontekście wzrostu liczebności pracujących matek, nie tylko w środowisku miejskim. Zjawisko to, dotyczące szczególnie placówek niepublicznych, związane jest z konkurencyjnością wobec ofert przedszkoli samorządowych. W grę wchodzi kwestie dotyczące liczebności dzieci w grupie, warunków pobytu czy zmniejszanie kadry. Jolanta Sajdera uważa, że rynkowy model edukacji przedszkolnej został jawnie poddany zasadzie kalkulacyjności ekonomicznej i społecznej. Jednak dla rodziców zapisujących dzieci do przedszkoli niepublicznych, obszar w którym za własne pieniądze kupują określony produkt (w tym wypadku pakiet usług) jest czytelny. Inaczej jest w placówkach samorządowych, gdzie rodzice jako ostatni dowiadują się o zmianie oferty, ale poddają się narzuconym im warunkom pobytu dziecka w placówce, np. dotyczącym stawki godzinowej czy dodatkowych zajęć²³⁸.

2.2. Znaczenie przedszkola dla życia społecznego

Nowe kierunki realizacji polityki oświatowej (wytyczne MEiN, w roku szkolnym 2021-2022) wskazały na wspomagające działania przedszkola, zmierzające do

²³⁶ Por. *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, Tom IV, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2005, s. 1025-1026.

²³⁷ W okresie prowadzonych badań, tj. 2020/21, w Polsce funkcjonowało 22,3 tys. placówek wychowania przedszkolnego. Natomiast w roku szkolnym 2023/24 – 22,5 tys., w tym 13,9 tys. przedszkoli, 7,2 tys. oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych i 1,4 tys. punktów przedszkolnych. Większością placówek wychowania przedszkolnego zarządzają publiczne organy prowadzące. Zauważono więc tendencję wzrostową, która utrzymuje się obecnie na tym samym poziomie. Niestety, od roku widoczny jest spadek jeśli chodzi o ilość dzieci w tych placówkach. Dane pokazują, że do wymienionych placówek uczęszcza o 1,4% mniej niż w roku ubiegłym. Zob. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata> (dostęp 19.02.2025).

²³⁸ J. Sajdera, *Konstruowanie znaczenia instytucji przedszkola niepublicznego*, [w:] K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski, T. Tokarz (red.), *Demokracja i edukacja: dylematy, diagnozy, doświadczenia*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, 2014, s. 177-178.

przywrócenia należnego znaczenia i roli rodziny w wychowaniu małego dziecka. Zobowiązane jest ono zapewnić dziecku warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować je do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich. Resort edukacji zwraca uwagę na powrót do korzeni kształcenia, które były podstawą europejskiej cywilizacji. Zagadnienia te dotyczą, między innymi, wychowania do wrażliwości na prawdę, dobro, piękno, kształtowania właściwych postaw szlachetności, zaangażowania społecznego, dbałości o zdrowie, działania na rzecz szerszego udostępniania kanonu edukacji klasycznej, wprowadzania w dziedzictwo cywilizacyjne Europy, edukacji patriotycznej, poznawania historii oraz polskiej kultury, jej osiągnięć duchowych i materialnych, uwzględniania zróżnicowania potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci przy zapewnianiu im wsparcia psychologiczno-pedagogicznego, wdrażania Zintegrowanej Strategii Umiejętności, rozwijania odpowiedzialności za środowisko naturalne²³⁹.

Dodać należy, że rola przedszkola najbardziej doceniona została w czasie pandemii COVID-19, kiedy to w tak trudnym okresie placówki te były jedynym ogniwem systemu edukacyjnego, które funkcjonowały bez większych zakłóceń. W swojej pracy potrafiły dostosować się do nowej sytuacji epidemiologicznej i związanych z nią obostrzeń, wykorzystywały nowe doświadczenia w organizacji związanej z pobytem dzieci oraz realizacji zadań. Wówczas to, ze względu na nieobecność rodziców, najważniejsze chwile z życia przedszkolnego nagrywane były w formie video i udostępniane członkom rodziny. W ten sposób mieli oni wgląd w „przedszkolne życie”, jak również możliwość pośredniego uczestniczenia w różnych wydarzeniach, uroczystościach – jak sami określali – ważnych dla rodziny i dziecka. Taki sposób pracy przedszkola został doceniony przez rodziców, dostarczał przeżyć, wyzwalał emocje i jeszcze bardziej integrował te dwa środowiska.

2.2.1. Społeczne funkcje przedszkola

Rolę przedszkola, podobnie jak innych instytucji, określają funkcje. Maria Kwiatkowska wymienia te fundamentalne, czyli: opiekuńczą, wychowawczą, dydaktyczną²⁴⁰. Wymienione funkcje to filary instytucji przedszkolnej, które są aktualne

²³⁹ Por. <https://monitorprzedszkola.pl/artikul/nowe-kierunki-polityki-oswiatowej-panstwa-wyznacznikiem-pracy-przedszkoli-w-roku-szkolnym-2021-2022> (dostęp: 09.03.2023).

²⁴⁰ Por. M. Kwiatkowska (red.), *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, Warszawa: WSiP, 1985, s. 23.

po dzień dzisiejszy. Funkcje te mają charakter społeczny i wspomagający zarówno dzieci, jak i rodziców. Są one ze sobą integralnie powiązane, jedna warunkuje drugą, a wszystkie razem składają się na efekty działalności przedszkola.

Trzy funkcje wyróżnia także Anna Klim-Klimaszewska, przy czym rola przedszkola w procesie wychowania i edukacji dzieci jest znacznie szersza. W tym ujęciu, pierwsza to funkcja opiekuńczo-wychowawczo-kształcąca. Swym zakresem w równej mierze obejmuje szeroko pojętą opiekę nad zdrowiem, bezpieczeństwem i przygotowaniem do szkoły oraz pomoc rodzicom pracującym w zapewnieniu ich dzieciom opieki wychowawczej. Działalność opiekuńcza wytwarza u dzieci poczucie bezpieczeństwa warunkujące wyniki wychowania i kształcenia. Wychowawcza działalność uwzględnia wszechstronny rozwój dzieci oraz przygotowanie do szkoły. Natomiast działalność kształcąca przejawia się w procesie kierowania uczeniem się dzieci w różnych sytuacjach i okolicznościach dnia codziennego, przy uwzględnianiu pracy prowadzącej do osiągnięcia gotowości szkolnej. W praktyce, wymienione działalności są ze sobą integralnie powiązane i przenikają się wzajemnie.

W drugiej kolejności, A. Klim-Klimaszewska wymienia funkcję wspomagającą rozwój dziecka. W jej zakres wchodzi szeroko pojęta profilaktyka chronienia dzieci przed zagrożeniem fizycznym, psychicznym, również czuwanie nad prawidłowym rozwojem, bezpieczeństwem i zdrowiem oraz kształtowaniem prawidłowych nawyków. Według autorki, wspomaganie to wyrównywanie różnych opóźnień związanych z rozwijaniem się dziecka, likwidowanie lub zmniejszanie wad psychofizycznych, a także wspomaganie jego zainteresowań i zdolności.

Trzecią wymienioną funkcją jest doradztwo i wspieranie działań wychowawczych rodziny. Przejawia się ona w niesieniu pomocy rodzicom w rozpoznawaniu rozwojowych możliwości dziecka i podejmowaniu wczesnej interwencji specjalistycznej. Obejmuje ona także informowanie rodziców na bieżąco o postępach dziecka, uzgadnianie kierunków i zakresu zadań realizowanych w przedszkolu. Zatem przedszkole swoje działania kieruje z jednej strony na dziecko, a z drugiej wychodzi naprzeciw ogólnym potrzebom życia społecznego, gospodarczego i związanej z tym sytuacji rodziny dziecka²⁴¹.

²⁴¹ A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Warszawa: Instytut Wydawniczy ERICA, 2011, s. 112-113.

Z kolei, Jolanta Karbowniczek rozszerza znacząco rolę przedszkola i jego działania o współpracę z najbliższym środowiskiem dziecka. Wymienia ona następujące funkcje:

- 1) opiekuńczo-zdrowotną (opieka i czuwanie nad zdrowiem i bezpieczeństwem dziecka);
- 2) stymulującą (pobudzanie i ukierunkowywanie procesów rozwojowych dziecka);
- 3) profilaktyczną (zapobieganie i przeciwdziałanie zagrożeniom dla zdrowia i rozwoju osobowości dziecka);
- 4) korektywną (korygowanie wad rozwojowych, wyrównywanie braków);
- 5) kompensacyjną (związaną z korygowaniem stanu zastanego, usuwaniem nie tylko przyczyn, ale i trudności z nimi związanych);
- 6) dydaktyczną (wyposażanie dziecka w odpowiedni zasób wiadomości, umiejętności i nawyków, przygotowanie go do roli ucznia i dobrego startu w szkole);
- 7) socjalizacyjną (włączenie dziecka w szersze kręgi środowiska społecznego);
- 8) osobotwórczą (rozwijającą osobowość dziecka, integrującą jego sfery osobowe, indywidualność, potencjalne możliwości) ²⁴².

Jeszcze inne ujęcie funkcji, jakie pełni przedszkole proponuje Danuta Waloszek. Jej zdaniem przedszkole uzupełnia wychowanie w rodzinie o takie elementy, które dziecko może uzyskać tylko w kontekście zbiorowym, wśród rówieśników. Według niej, przedszkole ma do spełnienia dwie podstawowe funkcje wobec dziecka: diagnostyczno-prognostyczno-kształtującą i zabawową²⁴³. Pierwsza funkcja dotyczy rozpoznawania możliwości dzieci, prognozowania zmian, prowokowania do utrudnień własnych działań, rozwijania zainteresowań i uzdolnień oraz ukierunkowania pomocy w poznawaniu świata. Druga natomiast obejmuje uwzględnianie prawa dziecka do zabawy. Z obu tych funkcji wynikają zadania, które zawierają całą gamę działań, poprzez które są realizowane. Ich prowadzenie zależy od prawidłowej współpracy przedszkola z domem rodzinnym dziecka, a co za tym idzie od wkładu nauczycieli, którzy powinni integrować oba środowiska i umożliwiać realizację tych funkcji w praktyce. W związku z tym warto wymienić jeszcze funkcję integracyjną. Działania tego typu budują wspólnotę przedszkolną, kładą nacisk na aktywności zgodne z przyjętymi społecznie

²⁴² H. Dmochowska, *Modyfikacja funkcji przedszkola wobec sytuacji rodzinnej dziecka*, „Wychowanie w Rodzinie”, t. VIII (2), 2013, s. 233.

²⁴³ D. Waloszek, *Edukacja dzieci w wieku przedszkolnym. Założenia, treści i organizacja*, Zielona Góra: WSP im. T. Kotarbińskiego, 1994, [w:] H. Dmochowska, *Modyfikacja funkcji przedszkola wobec sytuacji rodzinnej dziecka*, „Wychowanie w Rodzinie”, 2013, t. VIII (2), s. 236.

normami i zwyczajami. Wymienione funkcje mają charakter jawny lub ukryty – ten ostatni wymiar może dotyczyć kształtowania tożsamości jednostkowych, pod kątem podzielenia takich samych norm i sposobów postępowania. Dostrzegając zmiany w preferencji funkcji pełnionych przez przedszkole można powiedzieć, że wszystkie one nadają kształt pracy instytucji, której główną rolą jest szeroko pojęta socjalizacja i wychowanie²⁴⁴ dzieci przed rozpoczęciem nauki w szkole.

W literaturze przedmiotu termin socjalizacja jest różnie definiowany, ale określenia nie wykluczają się, lecz wzajemnie uzupełniają, podkreślając jej ważność we wczesnym rozwoju jednostki. Florian Znaniecki rozpatruje socjalizację jako normalność cywilizacyjną człowieka, w której działa on zgodnie z normami tych systemów kulturowych, w których uczestniczy a jego zachowanie kształtuje się w sposób normatywnie uporządkowany²⁴⁵. Ten sam autor zwraca uwagę na socjalizacyjne znaczenie środowiska, przez które rozumie „ogół grup i jednostek, z którymi w ciągu swojego życia osobnik styka się prywatnie lub publicznie, bezpośrednio lub pośrednio, przelotnie lub trwale, osobiście lub rzeczowo”²⁴⁶. Autor podkreśla, że każda jednostka ze względu na odmienne warunki zewnętrzne dotyczące miejsca urodzenia i rozwoju, czy związane z własnymi cechami indywidualnymi, ma inne środowisko społeczne wywierające na nią wpływ społecznie pożądany lub niepożądany.

Według Ryszarda Podgórskiego, socjalizacja to „proces rozwoju społecznego człowieka, kształtowania jego osobowości, przekazywania systemu wartości, norm, umów, zachowań obowiązujących we współżyciu z innymi ludźmi oraz umiejętności niezbędnych osobie już dorosłej. Socjalizacja dokonuje się przez oddziaływanie środowiska społecznego (np. rodziny, kolegów), osób (np. nauczyciela) lub instytucji (np. szkoły)”²⁴⁷. Obszerne wyjaśnienie terminu socjalizacji jest udziałem Antoniny Kłoskowskiej, dla której proces ten oprócz zamierzonych wpływów wyspecjalizowanych instytucji, grup i osób, obejmuje także działania niezamierzone, oddziaływania urzędów i instytucji pozornie niemających związku z procesem kształtowania jednostki, działania społeczne, jak również wpływ materialnego aparatu kultury²⁴⁸. Poprzez socjalizację dokonuje się

²⁴⁴ P. Mikiewicz, *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*, Warszawa: PWN SA, 2016, s. 74.

²⁴⁵ F. Znaniecki, *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przeszłości*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1974, s. 304.

²⁴⁶ F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, tom 1, Wychowujące społeczeństwo, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1973, s. 72.

²⁴⁷ R.A. Podgórski, *Socjologia wczoraj, dziś, jutro*, Rzeszów: Wydawnictwo Fosze, 2006, s. 267.

²⁴⁸ A. Kłoskowska, *Z historii i socjologii kultury*, Warszawa: PWN, 1969, s. 325.

wprowadzenie jednostki do „udziału w osiągniętym już dorobku kultury”²⁴⁹, a proces ten można określić jako „drugie narodziny człowieka – jego narodziny w kulturze”²⁵⁰.

Dla Jonathana H. Turnera socjalizacja to „proces interakcji w coraz bardziej różnorodnych kontekstach, i to właśnie w trakcie owych interakcji kształtuje się motywacja, system symboli kulturowych (język, wartości, przekonania, normy), pojęcie własnego „ja”, odrębny styl wykonywania ról oraz wiele skłonności emocjonalnych”²⁵¹.

W interesujący sposób opisał socjalizację Anthony Giddens, który ujmuje ją jako „proces, w którym bezbronne dziecko stopniowo staje się samoświadomą, zorientowaną w świecie osobą, która umie poruszać się w obrębie kultury, w jakiej przyszła na świat”²⁵². Socjalizacja jest zatem podstawowym kanałem przekazu kulturowego i poprzez kulturę łączy pokolenia. Przyjście na świat potomka zmienia życie tych, którzy są odpowiedzialni za jego obecność w społeczeństwie, oni również uczą się czegoś nowego. Od tej pory, wszelkie działania związane z troską socjalizacyjną wiążą zarówno dorosłych, jak i ich dzieci na całe życie. W kontekście następnego pokolenia, starsi nadal są rodzicami, a gdy pojawi się nowy potomek ich dzieci – zostają dziadkami. Wówczas mamy do czynienia z nowym układem relacji łączących pokolenia²⁵³. Zatem socjalizacja jest niezbędnym składnikiem cywilizacji, ponieważ przystosowuje każde pokolenie do aktualnych oczekiwań społecznych, zapewnia ciągłość tradycji kulturowej, stając się instrumentem rozwijania indywidualnych zdolności i umiejętności. Socjalizacja uczy i przygotowuje jednostkę do uczestnictwa w życiu rodzinnym, zawodowym, obywatelskim, towarzyskim. Przyczynia się do kształtowania postaw społecznych, emocjonalnych i materialnych.

Socjalizacja to wzrastanie jednostki w pewną kulturę, a zdaniem Pierre’a Bourdieu „Socjalizacja jest zawsze wpajaniem wartości”²⁵⁴. Socjalizacja jest złożonym wielostronnym procesem, który rozpoczyna się w momencie narodzin dziecka i zazwyczaj ma miejsce w społeczeństwie, do którego ono należy. Socjalizacyjny proces trwa przez całe życie i kończy się w momencie śmierci. Socjologowie wyróżniają dwie główne fazy

²⁴⁹ A. Kłoskowska, *Kultura*, [w:] P. Sztompka, M. Kucia (red.), *Socjologia lektury*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2005, s. 289.

²⁵⁰ Tamże, s. 289.

²⁵¹ J.H. Turner, *Socjologia. Koncepcje i ich zastosowanie*, przeł. E. Różalska, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1994, s. 80.

²⁵² A. Giddens, *Socjologia*, przeł. O. Siara, A. Szulżycka, P. Tomanek, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2004, s. 50.

²⁵³ Tamże, s. 51.

²⁵⁴ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006, s. 31.

socjalizacji: pierwotną i wtórną. Pierwsza z nich dotyczy okresu dzieciństwa i dojrzewania. Druga, stanowi kontynuację procesu dojrzewania w innych środowiskach społecznych.

W współczesnych procesach socjalizacyjnych można zauważyć przechodzenie od modelu socjalizacji charakterystycznego dla kultur postfiguratywnych do modelu kofiguratywnego, a nawet prefiguratywnego²⁵⁵. Oznacza to, że przekaz wzorców kulturowych następuje również w przeciwnym kierunku. Spowodowane jest to tym, że współczesne społeczeństwo charakteryzuje się niespotykanym dotychczas tempem i zasięgiem zmian społecznych oraz bardzo szybkim rozwojem technologicznym. Gwałtowne tempo zmian powoduje, że osoby starsze znajdują się do pewnego stopnia w sytuacji zagubionych i niepewnych. Natomiast młodsze pokolenie zdecydowanie lepiej radzi sobie z nowymi wyzwaniami, zyskując autorytet u starszych, co z kolei zakłada ową prefiguratywność kultury. Sytuacja ta coraz częściej dotyczy także małych dzieci, które „żyją w świecie, o którym starsi nie mają pojęcia”²⁵⁶. Stąd często, o niektórych sferach życia (np. o rzeczywistości wirtualnej) wiedzą więcej niż dorośli.

Zdaniem Agnieszki Zduniak, skutkiem takich sytuacji jest dystans międzypokoleniowy, trudności w komunikacji, „brak zaufania wobec tradycji i opartych na niej wierzeń i ideologii, brak poczucia bezpieczeństwa i permanentne poczucie kryzysu”²⁵⁷. Rozdźwięk międzypokoleniowy, który opisuje autorka, jest skutkiem odrzucenia tradycyjnych norm i wzorów zachowań, niejednokrotnie tematyzowanego jako kryzys wartości czy autorytetów. Jej zdaniem, rodzice coraz częściej wykazują skłonności do rezygnacji z przekazywania własnego systemu wartości (w tym religijnych), nie mając pewności czy są wystarczająco kompetentni, by przygotować dziecko do skutecznego działania w tak szybko zmieniającej się rzeczywistości. Często swoje zachowanie usprawiedliwiają brakiem czasu, spowodowanym pracą zawodową, także tym, że wychowanie rzekomo należy do sfery kompetencji instytucji takich jak:

²⁵⁵ Margaret Mead, amerykańska antropolożka kulturowa, wyróżniła trzy typy kultury: postfiguratywną, kofiguratywną i prefiguratywną. W kulturze postfiguratywnej wzory kulturowe przekazują ludzie starsi, którzy są pośrednikami między przeszłością, a czasami obecnymi. Socjalizacja zachodzi w oparciu o autorytet starszego pokolenia – rodziców oraz dziadków. Kultura kofiguratywna ukierunkowana jest na terażniejszość i wzory kulturowe przekazywane są przez pokolenie średnie. Dominującym, choć nie jedynym wzorem postępowania są rówieśnicy, a autorytet starszych słabnie. W kulturze prefiguratywnej, w wyniku szybkich zmian starsze pokolenie nadaża za ich tempem, dawne wzorce kulturowe nie sprawdzają się i zaczyna dominować pokolenie młodych. Przekaz wzorców kulturowych następuje w przeciwnym kierunku – dorośli uczą się od swoich dzieci.

²⁵⁶ M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, przeł. J. Hołówka, PWN, Warszawa 2000, s. 95.

²⁵⁷ A. Zduniak, *Socjalizacja w kontekście nowoczesnego społeczeństwa*, „Zeszyty Naukowe KUL”, nr 1 (221) 2013, s. 56.

przedszkole, szkoła, kościół (wychowanie religijne). Rodzice chcą także pozostawić dzieciom wolność wyboru własnej ścieżki życiowej, niekoniecznie takiej, którą oni wybrali²⁵⁸.

Tego rodzaju argumenty nie uwzględniają jednak warunków jakie powinny być spełnione, by proces socjalizacji miał charakter efektywny i pozwolił na ukształtowanie stabilnej struktury osobowości i skonsolidowanej tożsamości. W takiej sytuacji, wyniesione z domu podstawy w toku dalszej przedszkolnej socjalizacji, stanowią punkt odniesienia dla konkretnej pracy, podczas której zachowania dziecka mogą zostać podtrzymane, zmodyfikowane lub nawet zanegowane. Zatem socjalizująca rola przedszkola jest nieoceniona.

Podobny, a jednocześnie różniący się od „socjalizacji” termin „wychowanie” odwołuje się do najstarszych działań podejmowanych przez ludzi. Wiąże się ściśle z ludzkim sposobem życia i uznawaną w danym okresie historycznym specyfiką społeczeństwa, jego dorobkiem kulturowym i cywilizacyjnym, przekazem międzypokoleniowym, społecznym uczeniem się od osób bardziej doświadczonych²⁵⁹. W socjologicznej definicji Emile’a Durkheima: „Wychowanie jest oddziaływaniem pokoleń dorosłych na te, które jeszcze nie dojrzały do życia społecznego. Zmierza ono do wywołania i rozwinięcia w dziecku pewnej liczby stanów fizycznych, umysłowych i moralnych, jakich domagają się od niego i społeczeństwo polityczne jako całość i środowisko specjalne, do którego jest ono szczególnie przeznaczone”²⁶⁰. Istota wychowania – w ujęciu Durkheima – polega na przysposobieniu dziecka do bycia pełnoprawnym członkiem grupy społecznej, co polega na przekazaniu mu charakterystycznego dlań „zespołu wierzeń i uczuć wspólnego kategoriom przeciętnych członków danego społeczeństwa”²⁶¹, który badacz określił „świadomością zbiorową lub świadomością wspólną”²⁶², która „nie ulega zmianie w każdym pokoleniu lecz łączy ze sobą kolejne pokolenia”²⁶³.

²⁵⁸ Tamże, s. 56.

²⁵⁹ M.J. Szymański, *Socjologia edukacji. Zarys problematyki*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2013, s. 76.

²⁶⁰ E. Durkheim, *Education et Sociologie*, Paris 1926, s. 49, cyt. za: S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie, 2011, s. 168-169.

²⁶¹ E. Durkheim, *O podziale pracy społecznej*, Warszawa 1999, s. 84-85, cyt. za: K. Frieske, *Socjologia prawa*, Warszawa-Poznań: Polskie Wydawnictwo Prawnicze IURIS, 2001, s. 129.

²⁶² Tamże, s. 129.

²⁶³ Tamże.

Wybitny polski pedagog Stefan Kunowski, współczesne wychowanie określa jako celowe oddziaływanie wychowawców na wychowanków, aby kształtować u nich określone postawy, uczucia, pojęcia i dążenia. Według niego kategoria ta zawiera w sobie konieczność opieki, dostarczanie rozrywki i kultury. Ujmuje je jako wychowanie fizyczne, umysłowe, moralne, społeczne, ideowe, a oprócz tego nauczanie, przystosowanie do różnych ról i zadań – oddziaływanie jednych ludzi na drugich. Przy tym wychowanie jest społecznie zorganizowane, popierane, aprobowane i odbywa się w określonych grupach społecznych. Współcześnie wychowanie stanowi całokształt oddziaływań wychowawczych instytucji organizowanych przez społeczeństwo²⁶⁴. Jego zdaniem „Wychowanie jest zawsze społecznie uznanym systemem działania pokoleń starszych na dorastające, celem pokierowania ich wszechstronnym rozwojem dla przygotowania według określonego ideału nowego człowieka do przyszłego życia”²⁶⁵.

Ramami dla współczesnego wychowania są – z jednej strony pokolenia starsze i ich system kierujący działaniami na wychowanków, a z drugiej – ideał nowego człowieka i przyszły kształt życia jako cele do osiągnięcia. W tych ramach dokonuje się ukierunkowany całościowy rozwój, związany z kształtowaniem pełni osobowości i przygotowaniem do życia w społeczeństwie. Kunowski zauważa, że we współczesnym systemie wychowania ideał „nowego człowieka” wskazuje, że w rozwijaniu osobowości (proces personalizacji, świadomość swego „ja”), oraz w przygotowaniu do życia społecznego (proces socjalizacji, uspołecznienia, przystosowania) zachodzi pokonanie „starego człowieka”, odrzucenie jego naturalnych postaw wobec życia i innych osób. Wychowawcze wyprowadzenie ze stanu naturalnego do wyższego stanu kulturalnego, dokonuje się na skutek wewnętrznej przemiany psychicznych dyspozycji człowieka. Powoduje ona, że w procesie personalizacji następuje zmiana postawy egoistycznej na górującą – altruistyczną. Równocześnie w procesie socjalizacji początkowe nastawienie nostyczne (przeciwstawiające sobie grupy „my” i „oni”) ulega przemianie na nastawienie illistyczne (służebnego zaangażowania się we wspólnocie)²⁶⁶.

²⁶⁴ S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie, 2011, s. 19.

²⁶⁵ Tamże, s. 170.

²⁶⁶ Tamże.

Obecnie pojęcie „wychowania” (łac. *educatio, educio*, co oznacza wychowywać, ale i też wyhodować²⁶⁷) kojarzone jest z terminem edukacja²⁶⁸ i socjalizacja²⁶⁹. Przy czym edukacja jest elementem wychowania, a wychowanie podkategorią socjalizacji, stąd socjalizacja zawiera w sobie i edukację i wychowanie. Warto przy tym dodać, że wychowanie to wpływy zamierzone i celowo podejmowane, by ukształtować osobowość wychowanka zgodnie z wybranymi wartościami, natomiast na socjalizację oprócz planowanych składają się także oddziaływania nieplanowane.

Te przenikające się procesy mają wpływ na kształtowanie się człowieka, zwłaszcza młodego, a dokładnie dziecka. Jak zauważają socjologowie Peter L. Berger i Thomas Luckmann, w socjalizacji pierwotnej dziecko internalizuje świat „jako jedyny istniejący i jedyny jaki daje się pomyśleć, jako świat *tout court*”²⁷⁰. „To właśnie dlatego świat zinternalizowany w socjalizacji pierwotnej jest o wiele lepiej zakorzeniony w świadomości, niż światy internalizowane w socjalizacji wtórnej”²⁷¹. Z tego powodu wymienione procesy są tak ważne w okresie wczesnego dzieciństwa, a celem socjalizacji (możliwym do wyobrażenia, choć mało realnym) byłaby całkowita internalizacja przekazywanych wartości, norm i wzorów zachowań.

2.2.2. Przedszkole jako instytucja socjalizacyjna

Przedszkolna socjalizacja jest kontynuacją socjalizacji pierwotnej i bywa określana, jako „proces, dzięki któremu jednostka wdraża się do sposobu życia swojej grupy i szerszego społeczeństwa przez uczenie się reguł i idei zawartych w kulturze”²⁷². Piotr Sztompka uważa, że treści poprzez które społeczeństwo socjalizuje jednostkę zawarte są w kulturze, stanowiącej wielki i bogaty arsenał wiedzy, wzorów, reguł, norm, wartości i symboli. Kultura, a dokładnie wyselekcjonowane jej elementy oddziałują bezpośrednio na osobowość jednostki, zostają przez nią przyswojone, ulegają

²⁶⁷ M.J. Szymański, *Socjologia edukacji. Zarys problematyki*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2013, s. 7.

²⁶⁸ Edukacja, jako element instytucjonalnej płaszczyzny wychowania jest planową, celową działalnością zorientowaną na określone efekty przy użyciu specyficznych, formalnych narzędzi.

²⁶⁹ Socjalizacja to proces powstawania i rozwoju osobowości zachodzący we wzajemnej zależności ze społecznie przekazywanym środowiskiem socjalnym i materialnym. Przy czym chodzi zwłaszcza o to, jak człowiek staje się podmiotem zdolnym do społecznego działania.

²⁷⁰ P.L. Berger, T. Luckmann, *Spoleczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii wiedzy*, przeł. J. Niżnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2018, s. 197.

²⁷¹ Tamże, s. 197.

²⁷² P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2006, s. 391.

internalizacji²⁷³. „Kultura jest całością”²⁷⁴ – zauważa Barbara Olszewska-Dyoniziak. Autorka odniosła się do określenia Bronisława Malinowskiego ujmującego kulturę jako „zintegrowany system”²⁷⁵, jako całość wewnętrznie zróżnicowaną i w określony sposób uporządkowaną²⁷⁶. W takim znaczeniu podłożem kultury są zjawiska odpowiadające potrzebom biologicznym, społecznym, emocjonalnym i intelektualnym.

Z kolei Antonina Kłoskowska zwraca uwagę na działania ludzkich podmiotów połączonych więzią społecznej (socjetalnej) i symbolicznej kultury. Wymienia także główne systemy ogólnoludzkiej kultury symbolicznej, do których zalicza: język, sztukę i literaturę, wiedzę i naukę, religię, obyczaje i rytuały, czyli swoiste zespoły symboli i emblematów odnoszących się do kryteriów i obiektów szczególnej czci lub znaczenia²⁷⁷. Kultura ma bardzo szeroki zakres i obejmuje różne kategorie wartości, różne obiekty i działania. Przedszkolne wpajanie kultury ma miejsce w aktywnościach, ujmowanych jako wyznaczniki dobra, prawdy i piękna. Działania te są wręcz pożądane dla tworzenia bazy wartości uznawanych przez społeczność, ponieważ „wpajana kultura nie napotyka oporu żadnego uprzedniego habitusu, żadnej kultury wcześniejszej”²⁷⁸. Jest to ważne, bo jak podkreśla Pierre Bourdieu, ten „pierwotny habitus leży u podstaw wszelkiego późniejszego przyswojenia kultury i kształtowania kolejnych habitusów”²⁷⁹ i jest „najbardziej nieodwracalny”²⁸⁰. Tym samym badacz ten podkreśla doniosłą rolę socjalizacji pierwotnej²⁸¹.

Socjologowie P.L. Berger i T. Luckmann uważają, że rozpoczyna się ona od stopniowego przejmowania przez dzieci określonych ról i postaw od osób określanych jako „znaczący inni”, którzy stanowią zasadniczy, a często przez długi okres jedyny punkt odniesienia, wzorzec myślenia i działania. Początkowo są to rodzice i najbliższe otoczenie, później wraz z wchodzeniem jednostki w szersze środowisko, np. nauczyciele czy rówieśnicy. W socjalizacji pierwotnej znaczący inni są jednostce narzuceni, a świat,

²⁷³ P. Sztompka, *Socjologia*, dz. cyt., s. 393-395.

²⁷⁴ B. Olszewska-Dyoniziak, *Spoleczeństwo i kultura. Szkice z antropologii kulturowej*, Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych UNIVERSITAS, 1994, s. 74.

²⁷⁵ Tamże, s. 75.

²⁷⁶ Tamże.

²⁷⁷ A. Kłoskowska, *Kultury narodowe u korzeni*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012, s. 35-37.

²⁷⁸ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006, s. 30.

²⁷⁹ Tamże, s. 29.

²⁸⁰ Tamże, s. 30.

²⁸¹ Tamże, s. 29-30.

który jej przekazują jest „przefiltrowany”²⁸², dzięki czemu jednostka postrzega rzeczywistość jako obiektywną, oczywistą. Socjalizacja pierwotna ma charakter konieczny – dziecko utożsamia się z osobami znaczącymi na wiele sposobów, przejmuje role, postawy, wizję świata i dzięki temu staje się zdolne do identyfikacji samego siebie, do uzyskania spójnej i akceptowalnej tożsamości.

Z czasem socjalizacja pierwotna prowadzi do stopniowego abstrahowania od ról i postaw konkretnych, znaczących innych i dziecko dostrzega postawy i role w ogóle. Wówczas jednostka identyfikuje się z uogólnionym innym, czyli ze społeczeństwem. Dzięki tej identyfikacji osiąga tożsamość o nowym typie spójności, obejmującej rozmaite zinternalizowane role i postawy, łącznie z samoidentyfikacją. Pojawienie się w świadomości dziecka „uogólnionego innego” stanowi końcową fazę socjalizacji pierwotnej. Sprawia, że rzeczywistość obiektywna może zostać łatwo „przełożona” na rzeczywistość subiektywną i odwrotnie. Rzeczywistości te przenikają się wzajemnie, ale nie pokrywają się. Zazwyczaj w świadomości jednostki znacznie więcej jest odniesień do rzeczywistości obiektywnej, ponieważ „treść internalizacji jest zdeterminowana społecznym podziałem wiedzy”²⁸³.

Aneta Skuza zwraca uwagę na wchodzenie w rolę uogólnionego innego, czyli wchodzenie w rolę „wspólnoty postaw” polegającej na tym, że dziecko potrafi przyjmować role nie tylko osób bezpośrednio obecnych, ale uogólnioną perspektywę, którą wykorzystuje do oceny siebie jako odrębnego podmiotu oraz do pomocy w wyborze najbardziej odpowiedniego sposobu postępowania. Kiedy dziecko osiągnie stadium „uogólnionego innego” wówczas posiada już podstawowe umiejętności niezbędne do funkcjonowania w społeczeństwie. Oznacza to, że potrafi odczytywać gesty i posługiwać się nimi, tym samym wchodzić w role jednej osoby i równocześnie kilku naraz. Posiada też umiejętność włączania się w system symboli kulturowych oraz używania ich jako punktu odniesienia do samooceny i kierowania swoim postępowaniem²⁸⁴. Badaczka ta opisuje tożsamość dziecka jako całość konstruktów jednostkowych, która nie jest prostym zsumowaniem elementów, ale zintegrowanym układem. Podkreśla, że elementy wpływające na konstruowanie siebie wyprowadzane są z identyfikacji z innymi osobami

²⁸² P.L. Berger, T. Luckmann, *Spoleczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii wiedzy*, przeł. J. Niżnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2018, s. 192.

²⁸³ Tamże, s. 196.

²⁸⁴ A. Skuza, *Interakcje społeczne w procesie socjalizacji*, „Forum Pedagogiczne UKSW”, nr 1, 2011, s. 240.

i grupami, z wybranymi strukturami społecznymi – jako częściami systemu „ja-inny” oraz z pochodnymi takimi kulturowymi kategoriami jak normy i wartości²⁸⁵.

Bardzo ważnym elementem socjalizacji jest wiedza i jej społeczny zasób, który różnicuje rzeczywistość, dostarcza schematów typizujących, niezbędnych do większości zrutynizowanych czynności, zdarzeń, doświadczeń oraz środków do zintegrowania osobnych elementów wiedzy²⁸⁶. Wiedza wyznacza więc ramy interpretacji, motywuje i uprawomocnia działania – „wiedza wyprzedza wartości”²⁸⁷.

Zdaniem Barbary Szackiej, na etapie przedszkolnym zdobywanie wiedzy i doświadczeń oparte jest na trzech mechanizmach: wzmacnianiu, naśladowaniu i przekazie symbolicznym²⁸⁸, które powodują, że z pozoru spontaniczne działania dzieci dopasowują się do oczekiwań społeczeństwa. W ten sposób przyswajają sobie całe kompleksy znaczeń, które pozwalają dostrzec, że porządek świata rzeczy i porządek świata znaczeń są ściśle ze sobą związane i wyrażane poprzez symboliczne działania. W przedszkolu dziecko nabywa kompetencje leżące u podstaw wszelkich interakcji społecznych. Dotyczy to znajomości społecznie konstruowanych systemów znaczeń, zdolności rozumienia znaków (języka oraz symboli), umiejętności posługiwania się nimi oraz poznawania procedur dotyczących interpretacji zachowań innych ludzi. Dziecko przyswaja sobie normy i rzeczywiste wzory zachowań, także wzory reakcji emocjonalnych. Uczy się sposobów postępowania w określonych sytuacjach i tego, jak te sytuacje rozpoznawać. Wyraża również gotowość przyjmowania wartości, nabywa umiejętność posługiwania się różnymi przedmiotami, koniecznymi do sprawnego funkcjonowania w danej cywilizacji²⁸⁹.

Znaczącą rolę w przedszkolnej socjalizacji odgrywają symbole i znaki otaczające dziecko na co dzień. Znaki są arbitralne, przyporządkowane określonym sytuacjom i związanym z nimi zachowaniami. Natomiast symbole mają charakter polisemiczny, łączą się z wtórnym dekodowaniem znaków, są bardziej lotne, oderwane od konkretnego czasu i przestrzeni. Jedne i drugie tworzą prawdziwie „ludzki świat”, w którym to dorośli przekazują dzieciom klucz do odczytywania tych zaszyfrowanych kodów. Jean Piaget umieszcza okres przedszkolny w stadium przedoperacyjnym, w którym to intensywnie

²⁸⁵ Tamże, s. 235.

²⁸⁶ P.L. Berger, T. Luckmann, *Społeczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii wiedzy*, przeł. J. Niżnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2018, s. 62-63.

²⁸⁷ Tamże, s. 139.

²⁸⁸ B. Szacka, *Wprowadzenie do socjologii*, Warszawa: Oficyna Naukowa, 2003, s. 137-138.

²⁸⁹ Tamże, s. 137-138.

rozwija się język i myślenie symboliczne²⁹⁰. Jak podkreśla Wojciech Burszta, symbole „są odbiciem rzeczywistości, objawiają coś podstawowego, starają się ujawnić początek, genezę zjawisk i zawrzeć całościowy obraz świata, są wielowartościowe, wyrażają modalność rzeczy i sensu”²⁹¹. Ten sam autor zauważa, że „symbol oddaje istotę funkcjonowania człowieka w kulturze”²⁹².

W ocenie Victora Turnera, symbole kulturowe razem z symbolami obrzędowymi są wytworem procesów obejmujących czasowe zmiany społecznych stosunków i jednocześnie służą podtrzymywaniu tych procesów. Turner podkreśla, że symbole prowokują działania społeczne, ponieważ kondensują wiele odniesień, jednoczą je w jednym polu poznawczym i emocjonalnym. Symbole również mogą wzmacniać wolę osób, by stosowały się do nakazów moralnych, wywiązywały z umów, unikały zakazanych zachowań, co zapobiega konfliktom i sprzyja integracji społecznej. Natomiast symboliczne zachowanie tworzy „społeczeństwo dla celów pragmatycznych – nadaje mu strukturę i buduje *communitas*”²⁹³.

Symboliczną rolę znaku odgrywa słowo, a język jest tym systemem symbolicznym, którego dziecko uczy się najwcześniej. Stosowanie w edukacji przedszkolnej zastępników, w postaci znaków i symboli, sprzyja poznawaniu nowych systemów, jak np. języka pisanego. Ponadto stanowi podstawę kulturowej adaptacji i daje szansę wejścia w świat społeczeństwa jako takiego. Zdaniem przywoływanych wcześniej socjologów, Bergera i Luckmanna, język stanowi najważniejszy system znaków, którego podstawą jest zdolność do ekspresji głosowej. Za pomocą języka kontaktujemy się z innymi, a jego rozumienie ma zasadnicze znaczenie dla rozumienia rzeczywistości. Język jako system znaków posiada cechę obiektywności, zmusza do podporządkowania się jego wzorcom, typizuje doświadczenia, które mogą zostać powtórzone przez innych²⁹⁴. Według tych badaczy, istotna jest internalizacja języka, ponieważ wraz z nim i z jego pomocą zostają uwewnętrznione, jako zdefiniowane instytucjonalnie, rozmaite schematy motywacyjne i interpretacyjne²⁹⁵. Dostarczają one dziecku „programy” do

²⁹⁰ J. Piaget, *Jak sobie dziecko wyobraża świat*, przeł. M. Gawlik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006, s. 53-56.

²⁹¹ W.J. Burszta, *Antropologia kultury*, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, s. 115.

²⁹² Tamże, s. 116.

²⁹³ Por. V. Turner, *Gry społeczne, pola i metafory. Symboliczne działanie w społeczeństwie*, przeł. W. Usakiewicz, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2005, s. 41-43.

²⁹⁴ P.L. Berger, T. Luckmann, *Społeczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii wiedzy*, przeł. J. Niżnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2018, s. 54-57.

²⁹⁵ Tamże, s. 198.

natychmiastowego zastosowania lub „antycypują społecznie zdefiniowane postępowanie w późniejszych fazach życia”²⁹⁶, np. dzielność, pracowitość, uczciwość.

Również Bourdieu zwraca uwagę na dyspozycje języka i ciała oraz wykorzystywanie ich w charakterze „magazynu zróżnicowanych myśli, które można wprawiać w ruch na odległość”²⁹⁷. Zdaniem tego socjologa, mowa składa się z kilku elementów, tj. emocji, znaczenia i kontekstu. Jest więc takim konstruktem, w którym jednostki za pomocą sensu praktycznego nadają jej określony kształt i tym samym znaczenie. P. Bourdieu podkreśla też najdoskonalszą formę symbolicznej myśli jaką jest wiara, która wpajana na wczesnym etapie socjalizacji traktuje ciało jak magazyn, który będąc siedzibą ducha przechowuje najcenniejsze wartości²⁹⁸.

We współczesnej kulturze idea rozwoju poznawczego jako wartości przyczyniła się do utrwalenia postaw, że warto inwestować w wiedzę. Zdaniem Piotra Mikiewicza: „Zmienia to kulturę rodzicielską i współtworzy specyficzną formację *parentokracji*”²⁹⁹. W takim znaczeniu przedszkolna socjalizacja spełnia rolę „wiedzo-twórczą”³⁰⁰, budując kapitał symboliczny, oparty na wiedzy i uznaniu (*connaissance et reconnaissance*)³⁰¹. Problem ten interesująco opisał Bourdieu w swojej koncepcji habitusu, jako systemu „trwałych i przekładalnych dyspozycji, ustrukturyzowanych struktur, predysponowanych do tego, by funkcjonować jako struktury strukturyzujące, czyli jako zasady generujące i organizujące praktyki oraz wyobrażenia, które mogą być obiektywnie przystosowane do celu, nie wymagając przy tym świadomego nastawienia na cele”³⁰². Inaczej mówiąc, habitus to społecznie ustanowiona natura jednostki, ukształtowana pod wpływem warunków socjalizacji, w określonym kontekście struktury społecznej. Wyraża się w sterowaniu działaniami zmierzającymi do określonego celu, mimo, że ów cel nie jest, a w każdym razie nie musi być uświadomiony. Habitus wykazuje tendencje do wywoływania zachowań pozytywnie sankcjonowanych, a równocześnie stara się

²⁹⁶ Tamże, s. 198.

²⁹⁷ P. Bourdieu, *Zmysł praktyczny*, przeł. M. Falski, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2008, s. 94.

²⁹⁸ Tamże, s. 94.

²⁹⁹ Parentokracja rozumiana jest jako tendencja do przejmowania odpowiedzialności za edukację dzieci przez ich rodziców – por. P. Mikiewicz, *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2016, s. 65.

³⁰⁰ Tamże, s. 64.

³⁰¹ Zob. P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii system nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2011, s. 45.

³⁰² P. Bourdieu, *Zmysł praktyczny*, przeł. M. Falski, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2008, s. 72-73.

wykluczyć działania sankcjonowane negatywnie³⁰³, wskutek czego normy kulturowe stają się rutynowymi wzorami postępowania. Kwestie te zostały także przywołane w rozdziale pierwszym. Dodatkowo habitus jest ściśle związany ze stylizacją ciała, co podkreśla Bourdieu słowami: „Uczymy się przez ciało (...), w ciele zapisuje się porządek społeczny (...), najważniejsze nakazy społeczne nie są kierowane do intelektu, lecz do ciała”³⁰⁴. Dzieci jego zdaniem są szczególnie wyczulone na gesty i postawy³⁰⁵.

Warto zwrócić uwagę, że w przedszkolu spotykają się dzieci pochodzące z różnych środowisk społecznych, w których przebiegała ich dotychczasowa socjalizacja, co w ujęciu P. Bourdieu oznacza to, że posiadają do pewnego stopnia odmienne habitusy. Łączy się to ze zróżnicowanym (łatwiejszym lub trudniejszym) odnajdywaniem się w określonych sytuacjach społecznych, a także z dyspozycjami do działania. Przyswojenie treści aksjonormatywnych, Bourdieu określa „jako narzucenie przez arbitralną władzę arbitralności kulturowej”³⁰⁶, gdzie odbiorcy przekazu pedagogicznego z góry są ukierunkowani na uznanie jej prawomocności³⁰⁷, jako sposobu życia grupy, przyjętych zwyczajów. Tworzą one fundamentalne zasady kulturowej arbitralności i porządku społecznego.

Parafrazując język Bourdieu, rolę przedszkola jako instytucji jest uwzględnianie indywidualnej specyfiki rozwoju dzieci i dostosowanie habitusów do osiągania jak najlepszych rezultatów, w tym gotowości do podjęcia edukacji na kolejnym etapie. Chodzi o habitusy rozumiane jako rezultaty oddziaływań socjalizacyjnych, interioryzowania norm i wartości, tj. nabytych i utrwalonych dyspozycji w obszarze fizycznym, społecznym, poznawczym i emocjonalnym, potrzebnych do postrzegania, oceniania i reagowania na świat zgodnie z ustalonymi zwyczajami w środowisku przedszkolnym³⁰⁸. W rzeczywistości, jak podkreśla Pierre Bourdieu, „zwyczaje, jako wyroki zapamiętane i przechowane z powodu ich przykładowej wartości, jawią się jako jedne z najbardziej typowych produktów habitusu, w których można zaobserwować, jak niewielka liczba schematów pozwala wygenerować nieskończoną liczbę praktyk

³⁰³ Tamże, s. 75-76.

³⁰⁴ P. Bourdieu, *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, przeł. W. Kroker, Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecka, 2007, s. 13.

³⁰⁵ Tamże, s. 214.

³⁰⁶ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii system nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2011, s. 75.

³⁰⁷ Tamże, s. 96.

³⁰⁸ J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002, s. 894.

dostosowanych do wciąż nowych sytuacji, nigdy nie przyjmując postaci wyraźnych zasad³⁰⁹. Sukces szkolny zależy przede wszystkim od pierwotnego wykształcenia tychże zwyczajów³¹⁰.

W tym miejscu warto także odwołać się do teorii Basila Bernsteina – przedstawiciela socjolingwistyki, który łączy powodzenie edukacyjne z kodami językowymi, uzależnionymi od miejsca rodziny w strukturze społecznej. Kod „rozwinęty”, którym posługują się członkowie grupy społecznej do której należy dziecko zachęca do rozbudowywania komunikatów, rozwijania sfery symbolicznej, niuansowania punktu widzenia, brania pod uwagę doświadczeń innych osób, elastyczności. Tymczasem kod „ograniczony” jest wąski, przypisany do znaków, a więc nastawiony na pewien rodzaj sztywności, co służy podtrzymywaniu „my” w kontekście istniejących stosunków społecznych.³¹¹ Ponieważ instytucje szkolne preferują pierwszy sposób komunikowania, dzieci, które nie potrafią się nim posługiwać doświadczają symbolicznej i społecznej odmiany, która przysparza trudności zakłócając ciągłość ich rozwoju. Jak zauważa Ewa Filipiak, z koncepcji B. Bernsteina wynika, że „właściwe użycie języka w sytuacji edukacyjnej ma znaczenie dla doświadczeń edukacyjnych i nauczycieli i uczniów”³¹². Można powiedzieć, że dotyczy to także etapu przedszkolnego, na którym to, wychowawcy winni roztropnie odnosić się do obu kodów językowych, stosownie do sytuacji i osobowości dziecka. Istotne jest rozpoznanie tożsamości społecznej dziecka, kodu który reprezentuje (co mogą ułatwić spotkania z rodzicami) oraz języka, jakiego używa sam nauczyciel (formy i treści).

Na etapie przedszkolnym socjalizacja przebiega w atmosferze o wysokim ładunku emocjonalnym, dzięki czemu dziecko z łatwością przejmuje wiedzę i różne wzory zachowań, czyniąc je swoimi. To sprawia, że stopniowo staje się ono zdolne do identyfikacji samego siebie, „do uzyskania subiektywnie spójnej i akceptowalnej tożsamości”³¹³. Jest to ważne, gdyż emocje to „subiektywne reakcje na istotne

³⁰⁹ P. Bourdieu, *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, przeł. W. Kroker, Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecka, 2007, s. 239.

³¹⁰ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii system nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2011, s. 121-122.

³¹¹ Zob. J. Bielecka-Prus, *Transmisja kultury w rodzinie i w szkole. Teoria Basila Bernsteina*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010.

³¹² E. Filipiak, *Człowiek – język – rzeczywistość (w kontekście pytań o efektywną edukację językową w szkole)*, „Forum Dydaktyczne” 2007/2, s. 10.

³¹³ P.L. Berger, T. Luckmann, *Społeczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii wiedzy*, przeł. J. Niżnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2018, s. 193.

wydarzenia, charakteryzowane poprzez zmiany fizjologiczne oraz zmiany na poziomie doświadczenia i widocznego dla innych zachowania”³¹⁴. Danuta Waloszek wskazuje, że potrzeba emocjonalności jest ważną potrzebą włączaną w sferę edukacyjną, a wiek przedszkolny jawi się jako najważniejszy dla stabilności uczuciowej³¹⁵.

Według Marii Żebrowskiej, dziecko w wieku przedszkolnym nie umie maskować i tłumić swoich stanów uczuciowych, takich jak: gniew, strach, złość, wstyd, radość, niechęć, czy zazdrość. Odzwierciedlają się one natychmiast w jego zachowaniu, uzewnętrzniają w ruchach i gestach, w okrzykach i słowach. Autorka *Psychologii rozwojowej* uważa, że wiele czynności małego dziecka ma charakter ekspresyjny i służą one do wyrażania emocji³¹⁶. Z kolei inni badacze podkreślają, że emocje dziecka w okresie przedszkolnym są niestałe, łatwo pojawiają się, trwają krótko i podlegają szybkiej zmianie. Bardzo bogate są ich przejawy. Oprócz mimiki i gestów istotne są reakcje werbalne. Emocjonalnym zapleczem wydają się być spostrzeżenia i bogata wyobraźnia. Coraz bardziej złożone stają się także reakcje wobec innych osób. Dzieci w okresie przedszkolnym są zdolne do dzielenia wspólnych przeżyć oraz pomagania, gdy dostrzegają innych w potrzebie. Badania antropologiczne potwierdzają, że emocje mają podłoże biologiczne i stanowią część wrodzonych predyspozycji wszystkich istot ludzkich. Wspólne podstawy biologiczne powodują, że ludzie posiadają taki sam arsenał podstawowych emocji (radość, smutek, wstręt, strach, zaskoczenie i złość), a sposoby i okoliczności ich okazywania zależą od fazy rozwojowej, typu kultury, sposobu wychowania i doświadczenia³¹⁷. Zatem bardzo ważne jest, aby dostarczać dzieciom okazji do przeżywania różnych uczuć, bardziej trwałych emocjonalnych form stosunku do pewnych przedmiotów i osób czy sytuacji, pomagać im w ich rozumieniu i rozmawiać o nich.

Randall Collins przypisuje duże znaczenie emocjom, zwłaszcza długotrwałym. Jego zdaniem energia emocjonalna „zawiera w sobie poczucie tego co jest dobre i złe, moralne i niemoralne”³¹⁸. Osoba naładowana energią emocjonalną staje się

³¹⁴ H.R. Schaffer, *Psychologia dziecka*, przeł. A. Wojciechowski, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008, s. 148.

³¹⁵ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 213.

³¹⁶ M. Żebrowska, *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa: PWN, 1976, s. 487- 488.

³¹⁷ H.R. Schaffer, *Psychologia dziecka*, przeł. A. Wojciechowski, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008, s. 150-155.

³¹⁸ R. Collins, *Łańcuchy rytuałów interakcyjnych*, przeł. K. Suwada, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2011, s. 130-131.

entuzjastycznie nastawionym członkiem grupy, jest w stanie być jej „energetycznym liderem, który budzi i przekazuje uczucia, kiedy grupa przebywa razem³¹⁹”. Ważny jest zatem kontekst działań związany z wytwarzaniem i zabieganiem o dostarczanie dzieciom emocji, zwłaszcza długotrwałych. To one są spoiwem solidarności łączącej przedszkolną społeczność.

2.2.3. Codzienne życie przedszkola w perspektywie socjologicznej

Socjalizacyjną rolę przedszkola najlepiej odzwierciedla związana z nim codzienność. Codzienne życie przedszkolne pozostaje w gestii socjologii rozumiejącej. Zdaniem Piotra Sztompki, obejmuje ono całokształt aktywności jednostki – zamyka w sobie „zarówno Durkheimowską dziedzinę sacrum, jak i profanum”³²⁰.

W przedszkolu, życie codzienne to zawsze życie z innymi, to także zdarzenia powtarzalne, cykliczne, rytmiczne czy rutynowe – dzień w dzień, tydzień w tydzień, miesiąc w miesiąc, rok w rok. Często przybiera ono formy rytualne, udratyzowane, wykonywane według wpojonego i bezrefleksyjnego scenariusza, angażujące dziecięcą cielesność czyli ograniczenia, potencjał i emocje jednostki. Przedszkolne życie codzienne toczy się w określonych miejscach, które decydują o jego treści i charakterze. Epizody codziennego życia mają pewną trwałość, ramy czasowe – krótsze lub dłuższe. Życie codzienne przybiera charakter automatyczny, często cechuje je spontaniczność. Piotr Sztompka określa je jako nawykowe, rutynowe, samo-oczywiste, przyziemne, które przyjmujemy i nie czynimy tematem krytycznych pytań. Życie codzienne to także czasowość, powtarzalność, przestrzenne uporządkowanie – to poczucie zadomowienia, a typowym sposobem jego doświadczania jest nawyk³²¹. Codzienne życie to także zwierciadło wszystkiego innego, co istnieje w społeczności przedszkolnej – systemów, organizacji, gdzie toczy się produkcja i reprodukcja społecznych całości, gdzie realizowane jest oddziaływanie zastanych struktur i kultury³²².

Według Danuty Waloszek, codzienność dziecka ma miejsce „tu i teraz”, jest to więc to układ faktów, zdarzeń, zachowań powtarzalnych. To również przebieg życia, rutyna, rytuał, schemat. Jej zdaniem, każda inność, nowość w codzienności wprowadza

³¹⁹ Tamże, s. 130.

³²⁰ P. Sztompka i M. Bogunia-Borowska (red.), *Socjologia codzienności*, Kraków: Wydawnictwo ZNAK, 2008, s. 24.

³²¹ Tamże, s. 25.

³²² Tamże, s. 26.

dziecko w stan zmienności do czasu ich asymilowania. I jak dalej podkreśla, codzienność w sensie powtarzających zdarzeń prowadzi ku zadomowieniu. Natomiast rolą nauczyciela jest uczynienie z takiej codzienności, „pola intencji edukacyjnych – kulturowych”³²³.

Barbara Olszewska-Dyoniziak, w fenomenologicznym opisie życia codziennego podkreśla relację podmiotowego i społecznego aspektu kultury. Zdaniem tej badaczki, w fenomenologicznym, wartościującym opisie „kultura jest tym, co indywidualnie przeżyte i stworzone, co uwzniośla i wzbogaca człowieka lub przeciwnie – przyczynia się do jego degradacji”³²⁴. W codziennym procesie uczenia się kultura kształtuje osobowość dziecięcą dostarczając wzorów, wartości i norm postępowania. Stanowi więc filtr chroniący system nerwowy przed nadmiarem informacji z otoczenia i wyznacza te dziedziny, które są ważne i te które ignorujemy³²⁵. Z kolei Antonina Kłoskowska wyraźnie mówi, że „nie ma kultury bez wzorów i norm działania”³²⁶, które są wyznacznikami „postaw składających się na zinternalizowaną warstwę kultury”³²⁷ porządkującą dziecięcą codzienność, wprowadzającą ład w podejmowanych działaniach indywidualnych i zbiorowych.

Codziennie życie przedszkolne można także odnieść do opisu Erica Waltera Rothenbuhlera. Badacz ten wskazuje, że wymaga ono „ciągłego wkraczania, przechodzenia i opuszczania (...). Tydzień składa się z początku, środka i końca, świętowania, odpoczynku (...). Rok wyznaczają obchody Nowego Roku, świętowanie wiosny, połowy lata, jesieni. Wspólnoty religijne wypełniają kalendarz swymi świętami (...). Na wyznaczone lata przypadają, olimpiady, wybory (...) i inne uroczystości polityczne. Są to wszystko rytuały, ceremonie, zebrania i uroczystości (...)”³²⁸. Codziennosci przedszkolnej służą różne formy i metody, które są sposobami nauczania i przyswajania kultury. Podlegają one pewnym zasadom i stanowią wspólny system reguł

³²³ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 230.

³²⁴ B. Olszewska-Dyoniziak, *Spoleczeństwo i kultura. Szkice z antropologii kulturowej*, Kraków: UNIVERSITAS 1994, s. 128.

³²⁵ Tamże, s. 130-133.

³²⁶ A. Kłoskowska, *Kultura*, [w:] P. Sztompka, M. Kucia, *Socjologia lektury* (red.), Kraków: Wydawnictwo Znak, 2005, s. 291.

³²⁷ Tamże, s. 291.

³²⁸ E.W. Rothenbuhler, *Komunikacja rytualna. Od rozmowy codziennej do ceremonii medialnej*, przeł. J. Barański, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2003, s. 19.

interakcyjnych ujmowanych w kod „savoir-vivre’u, który zakazuje bądź nakazuje określone zachowania werbalne i cielesne posiadające wartość symboliczną³²⁹.

Najpowszechniej stosowanymi czynnościami są ceremonialne zwroty i „magiczne” słowa jak: proszę, dziękuję, przepraszam, czy pozdrowienia, zaproszenia, komplementy, drobne przysługi, przeprosiny, które E. Goffman nazywa „rytuałami statusu lub rytuałami interpersonalnymi”³³⁰. Za ich pośrednictwem dziecko dowiaduje się, że nie jest „samotną wyspą”, że są inni, którzy chcą uczestniczyć lub czynią to w jego osobistych sprawach. I jak sam Goffman mówi: „Wszystkie te rytuały razem tworzą ciągły symboliczny zapis faktu, że ego ich adresata nie jest odgródzone i zabarykadowane przed innymi”³³¹. Dzięki takim interakcjom, sposoby bycia razem, sposoby współistnienia, systemy postaw, są budowane i przyswajane. Interesujące jest to, że „myślenie magiczne” to przekonanie i wiara dzieci w to, że myśli, życzenia i pragnienia mogą wpływać na zewnętrzny świat, co zakłada wizualizację lub wiarę w istnienie kogoś lub czegoś, co nie istnieje. Anna Bajus zauważa, że jest to zjawisko, które naturalnie występuje u małych dzieci, między 2 a 11 rokiem życia³³².

George H. Mead, opisuje proces komunikowania się jako „proces, w którym rozwija się tożsamość”³³³. Proces ten zawiera dwa komponenty zasadnicze dla rozwoju osobowości. Pierwszy oznacza, że jednostka dzieli z innymi wspólny system symboli. A drugi to, że jednostka jest konfrontowana z ustabilizowanymi oczekiwaniami co do zachowań, które są kierowane do niej ze strony innych. W procesie komunikowania się uczestnik działa aktywnie, dzięki temu, że interpretuje wymagania i sytuacje oraz reaguje na nie własnym działaniem. Przy tym w każdym działaniu dochodzi do głosu przedstawienie własnej tożsamości³³⁴. Instytucja przedszkola czyni z tak opisanej codzienności pole działań edukacyjnych, które już od pierwszego kontaktu jakim jest przekroczenie przez dziecko „progu przedszkola” pomaga dziecku na tym etapie socjalizacji. Jadwiga Lubowiecka ujmuje ten czas jako „moment rozpoczęcia życia

³²⁹ J. Gajda, *Antropologia kulturowa, Kultura obyczajowa początku XXI wieku*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2008, s. 132.

³³⁰ E. Goffman, *Rytuał interakcyjny*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006, s. 58.

³³¹ Tamże, s. 73.

³³² A. Bajus, „*Myślenie magiczne*” u dzieci, <https://www.zycieszkoly.com.pl/artukul/myshlenie-magiczne-u-dzieci> (dostęp: 20.04.2024).

³³³ Por. G.H. Mead, *Umysł, osobowość i społeczeństwo*, dz. cyt., Warszawa 1975, także: K.-J. Tillmann, *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, przeł. G. Bluszcz, B. Miracki, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2013, s. 143.

³³⁴ Tamże, s. 143.

w dwóch środowiskach: rodzinnym i instytucjonalnym”³³⁵. To niezwykle ważny moment, „zaczyn” na rozpoczęcie socjalizacji w triadzie: dziecko – rodzic – nauczyciel, stanowiącej wypracowany mechanizm, z którego dziecko będzie korzystało przez całe życie. Jej zdaniem, adaptacja to zdolność do utrzymania wewnętrznej równowagi w środowisku zewnętrznym oraz dążenie do układania zrównoważonych stosunków z otoczeniem społecznym³³⁶.

Przedszkolną adaptację można odnieść do innych kontekstów, np. ujmować ją jako formę interakcji jednostki ze środowiskiem, jako poznawanie i antycypowanie otoczenia, jako pełnienie ról społecznych, jako współpracę, współdziałanie, współtworzenie³³⁷. Wymienione formy adaptacyjne mają miejsce w długotrwałym, wielostronnym i złożonym przedszkolnym procesie, któremu towarzyszy całe spektrum różnorodnych wydarzeń i emocji powiązanych ze strachem, uczuciami niepewności, ale także z ekscytacją i radością z racji podejmowanych wyzwań. Częściej jednak, zdaniem J. Lubowieckiej, adaptacji w przedszkolu towarzyszy lęk, obawa oraz poczucie strachu, które opisuje jako „rodzaj paniki wiążącej się z poczuciem opuszczenia, zagrożenia”³³⁸, bo wejście do nowej społeczności i związane z tym podejmowanie nowych ról, wiąże się z całkowitą zmianą dotychczasowych przyzwyczajzeń i trybu życia – miejsca, planu dnia, osób współtowarzyszących w codziennych sytuacjach.

Przedszkole jako placówka wspierająca, służy radą i pomocą tak, by proces adaptacji mógł przebiegać w atmosferze spokoju i poczuciu bezpieczeństwa. Instytucja ta wychodząc naprzeciw takim wyzwaniom, proponuje sprawdzone już rozwiązania dla rodziców, dzieci i nauczycieli. W tym wypadku wymienić można spotkania adaptacyjne, wspólne umowy czy rytuały, a wśród nich – uczestnictwo w uroczystym włączeniu dziecka do przedszkolnej społeczności. Pasowanie na przedszkolaka to pierwsza w życiu małego dziecka ważna uroczystość, podczas której nadany jest mu nowy status społeczny, związana z tym pozycja oraz oczekiwania dotyczące roli wpisanej w szeroko rozumiany kontekst edukacyjny.

Zajmujący się problematyką ról, Robert K. Merton, wprowadził pojęcie „zespołu ról” twierdząc, że z każdą pozycją związana jest nie tylko jedna rola, ale cały ich

³³⁵ J. Lubowiecka, *Przystosowanie psychospołeczne dziecka do przedszkola*, Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna, 2000, s. 55.

³³⁶ Tamże, s. 16.

³³⁷ Tamże, s. 17.

³³⁸ Tamże, s. 42.

zespół³³⁹, z którymi człowiek związany jest przez całe życie. Role te definiowane są przez pewne oczekiwania społeczne, tradycje, zwyczaje, a ich realizacja wymaga określonych zachowań, oznaczających nie tylko podejmowanie działań lecz także mniej czy bardziej świadomą identyfikację z rolą³⁴⁰. Przystawiane w procesie socjalizacji role społeczne, stanowią źródło poczucia tożsamości, a zarazem pewien wzorzec tożsamości prawidłowej³⁴¹.

Nadarzające się ku temu okazje stanowią wszystkie uroczystości przedszkolne, które uatrakcyjniają codzienność życia przedszkolnego. Cytując za Krystyną Ferenz: „Zdają się one oddawać istotę polskich świąt, trzon naszej kultury, w której elementy sakralne i ludowe stanowią harmonijną całość, zaakceptowaną jako swoisty wyznacznik odrębności kulturowej”³⁴². Erving Goffman określa je jako ceremoniały, rytuały społeczne, w których odbywa się „coś niepodobnego do zwyczajnego działania”³⁴³. Są one więc wyróżnikiem dla codzienności, opartym na opracowanym scenariuszu, w którym z góry nakreślone są wszystkie czynności. Można też przeprowadzić próbę tego, co ma nastąpić oraz odróżnić ją od rzeczywistego występu. Uczestniczący w ceremoniałach wykonuje zadania, reprezentuje i uosabia w danej roli samego siebie, co ma ważne odniesienie (i konsekwencje) do dalszego jego życia. Według Goffmana, ceremoniały mają następstwa, ponieważ respekt i zaabsorbowanie uczestników są w większym stopniu zróżnicowane niż w przypadku działań nieceremonialnych. Poza tym, z czasem można zachować ten sam scenariusz, ale podejmowanym działaniom przypisać inną wagę, co w konsekwencji oznacza zmianę z rytuału autentycznego w zwyczajowy³⁴⁴.

Podobne odniesienie można znaleźć u V. Turnera, który rytuały i przedstawienia teatralne, spotkania z poezją, a także karnawał – zimowy okres balów i zabaw nazywa

³³⁹ Por. R.K. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, przeł. E. Morawska, J. Wertenstein-Żuławski, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Naukowe, 1982; B. Szacka, *Wprowadzenie do socjologii*, Warszawa: Oficyna Naukowa, 2003.

³⁴⁰ A. Kozłowska, *Jednostka a społeczeństwo*, [w:] J. Polakowska-Kujawa (red.), *Socjologia ogólna. Wybrane problemy*, Warszawa: Szkoła Główna Handlowa, 1999, s. 44.

³⁴¹ S. Jaskulska, *Rytuał przejścia. Młodzież szkolna na progu edukacyjnym*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2018, s. 65-72.

³⁴² K. Ferenz, *Wprowadzanie dzieci w kulturę*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 1995, s. 64.

³⁴³ E. Goffman, *Klucze i stosowanie kluczy*, [w:] *Współczesne teorie socjologiczne*, wybór i opracowanie, A. Jasinska-Kania, L.M. Nijakowski, J. Szacki, M. Ziółkowski, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, 2006, s. 352.

³⁴⁴ Tamże.

przedstawieniami kulturowymi³⁴⁵, w których aktorzy społeczni (w tym przypadku dzieci) zostawiają swoje codzienne role i wcielają się w nowe. W takim spektaklu, odkrywane jest to co zakryte, a znaczenia są „wyciskane” ze zdarzeń, ponieważ ważne jest by zostało uwidocznione. Jak sam podkreśla: „Przeżycie staje się pełne dopiero wtedy, gdy zostaje wyrażone, tj. zakomunikowane w sposób zrozumiały dla innych, za pomocą języka lub innego medium. Kultura sama w sobie jest zespołem takich ekspresji”³⁴⁶. Jego zdaniem, w następstwie aktywnego uczestnictwa w rytuale oraz w przedstawieniu teatralnym pojawia się pobudzenie, spotęgowana zostaje aktywność, występują silne reakcje emocjonalne, a w konsekwencji przemiana³⁴⁷, bo „rytuał nie jest tylko transformacją manifestacji, ale również jej duchem sprawczym”³⁴⁸.

Dla dzieci w wieku przedszkolnym wszelkiego rodzaju świąteczne przygotowania i występy stanowią atrakcyjną, edukacyjną i emocjonującą formę zabawy tematycznej bądź teatralnej, z wykorzystaniem strojów i rekwizytów, która na długo zapada w pamięć. Potwierdza to cytowana wcześniej K. Ferenz, zaznaczając, że: „Odświętny strój, atmosfera niecodzienności dają dziecku wrażenie, że uczestniczy jakby w zabawie tematycznej, (...). Wszystko to sprawia, że dzieci przeżywają święta jako wydarzenie wyjątkowe. Pamięć ich rejestruje odbierane silne wrażenia, które wzbogacają zarówno wyobraźnię jak i sferę emocjonalną. Jeśli te silne wrażenia z dzieciństwa są wzmacniane przez powtarzanie się w określonych odstępach czasu, to nabierają cech zjawiska względnie trwałego, stwarzają poczucie ciągłości w czasie. Pojawia się dzięki nim przywiązanie do określonych zachowań i nie tylko akceptacja, ale także potrzeba ich przestrzegania”³⁴⁹. Według Jadwigi Lubowieckiej, tego typu działania uruchamiają u dzieci szereg mechanizmów i procesów wewnętrznych, modyfikują standardy dotychczasowych zachowań, uczą wchodzenia w interakcje z nieznanym dotąd otoczeniem³⁵⁰.

Udział w przedszkolnych świątach i uroczystościach wytycza najlepszą drogę w konstytuowaniu relacji rodzic – dziecko – nauczyciel. Czy prowadzi ona do wytworzenia szczególnej, wspólnej więzi która łączy się w pewien sposób z powstaniem *communitas*? Ludzie są w coś istotnego zaangażowani, a wspólnota jest byciem „jeden

³⁴⁵ V. Turner, *Od rytuału do teatru: powaga zabawy*, przeł. M. Dziekan, J. Dziekan, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Volumen, 2005, s. 17.

³⁴⁶ Tamże, s. 18.

³⁴⁷ Tamże, s. 10.

³⁴⁸ Tamże, s. 128.

³⁴⁹ K. Ferenz, *Wprowadzanie dzieci w kulturę*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 1995, s. 61-62.

³⁵⁰ J. Lubowiecka, *Przystosowanie psychospołeczne dziecka do przedszkola*, Warszawa: WSiP, 2000, s. 34.

z drugim wśród mnogości osób”³⁵¹, która zmierza do jednego celu. W ujęciu Turnera *communitas* jest „produktem zdolności specyficznie ludzkich, do których zaliczamy racjonalność, wolę i pamięć, a które rozwijają się wraz z doświadczeniem życia w społeczeństwie”³⁵².

2.3. Podstawa programowa wychowania przedszkolnego

Instytucjonalna organizacja wychowania i socjalizacji w przedszkolu zapewnia wszystkim dzieciom równy start na kolejnym szczeblu edukacyjnym, jakim jest szkoła i tworzy fundamenty dalszej kariery edukacyjnej. Pedagog i socjolog edukacji Mirosław Szymański, mając na myśli podstawy idei merytokratyczności przyjmuje, że „jeśli państwo i społeczeństwo zapewni każdemu równy start, to indywidualne sukcesy i porażki poszczególnych osób zarówno w nauce, pracy, jak i w innych dziedzinach życia będą zależeć od indywidualnych zasług”³⁵³.

W obszarze interesującym autorkę pracy, zapewnienie to zawarto w „Podstawie programowej wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego”³⁵⁴, która jako akt normatywny porządkuje i określa proces edukacyjny dla wszystkich dzieci uczęszczających do różnych typów przedszkoli. Praca przedszkola objęta podstawą programową stanowi zatem rodzaj umowy społecznej, zawartej pomiędzy wszystkimi uczestnikami procesu wychowania, „w której wszyscy zaangażowani w edukację, rodzice, nauczyciele, dzieci, są faktycznymi jej twórcami”³⁵⁵, choć nie tworzą jej samodzielnie.

Założenia nowej podstawy programowej koncentrują się wokół edukacji nastawionej na rozwój dziecka i wokół fundamentalnych pytań: „Kim jest człowiek?”, „Kim jest dziecko?”. Na pierwszy plan wysuwa się wymiar aksjologiczny oraz antropologiczna wizja zaproponowana przez profesora Krzysztofa Leśniewskiego, w myśl której: „Dziecko to byt relacyjny, wolny i rozumny. Każda osoba ludzka

³⁵¹ V. Turner, *Proces rytualny. Struktura i antystruktury*, przeł. E. Dżurak, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2010, s. 139.

³⁵² Tamże, s. 140.

³⁵³ M.J. Szymański, *Socjologia edukacji. Zarys problematyki*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2013, s. 158.

³⁵⁴ Podstawa programowa jest dokumentem prawnym, wydanym przez Ministra Edukacji Narodowej w formie rozporządzenia. Treści w niej zawarte mogą być rozszerzane, nie wolno ich jednak zawężyć.

³⁵⁵ M. Karwowska-Struczyk, *Edukacja przedszkolna. W poszukiwaniu innych rozwiązań*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2015, s. 145.

obdarzona jest niezbywalną godnością, gdyż jest kimś wyjątkowym i niepowtarzalnym. Odkrywa swą wartość w byciu z innymi ludźmi, współtworząc wspólnoty i społeczności. Będąc istotą twórczą, człowiek posiada duchowe pragnienie dążenia do dobra, prawdy i piękna, by w ten sposób rozwijać swą potencjalność i stawać się coraz lepszym. Wiara, nadzieja i miłość stanowią podstawę sensu i celu ludzkiego życia, niezależnie od tego, czy mają one zakorzenienie w wyznawanej religii”³⁵⁶.

Takie ujęcie pozwala patrzeć na dziecko holistycznie, jako na istotę rozwijającą się we wspólnocie: rodzinnej, rówieśniczej, narodowej, globalnej, poszukującą prawdy o sobie i świecie, zorientowaną na odkrywanie i realizację wartości. Dziecko jest podmiotem edukacji, jego rozwój zasadza się na integralności, harmonijnym łączeniu wielu sfer życia i działania, a przedszkole stwarza ku temu warunki i stanowi dla niego naturalną przestrzeń. W takim też kontekście występuje wychowanie, w którym nie tylko chodzi o przygotowanie dziecka do życia w zgodzie z samym sobą, drugim człowiekiem czy przyrodą, ale o rolę i znaczenie wartości w całym procesie wychowawczym. W założeniach podstawy dostrzec można również odejście od schematu realizacji poszczególnych zajęć w celu nabycia określonych umiejętności, na rzecz integralnego wspierania rozwoju dziecka w każdej sytuacji, w czasie jego pobytu w przedszkolu.

2.3.1. Cel i zadania przedszkola

Podstawa programowa obowiązująca od 2017 roku to dokument, który jasno i konkretnie określa: 1) cel wychowania przedszkolnego; 2) zadania przedszkola; 3) osiągnięcia dzieci na koniec wychowania przedszkolnego; 4) warunki i sposób realizacji³⁵⁷.

„Celem wychowania przedszkolnego jest wsparcie całościowego rozwoju dziecka. Wsparcie to realizowane jest przez proces opieki, wychowania i nauczania – uczenia się, co umożliwi dzieciom odkrywanie własnych możliwości, sensu działania oraz gromadzenie doświadczeń na drodze prowadzącej do prawdy, dobra i piękna. W efekcie takiego wsparcia dziecko osiąga dojrzałość do podjęcia nauki na pierwszym etapie edukacji”³⁵⁸.

³⁵⁶ Por. <https://docplayer.pl/57483381-Cele-i-zadania-przedszkola-wedlug-nowej-podstawy-programowej.html> (dostęp: 23.02.2021).

³⁵⁷ *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego*, (Dz. U. poz. 356, Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r.).

³⁵⁸ Załącznik do rozporządzenia MEN z dnia 14 lutego 2017 r., poz. 356.

Podstawa programowa zawiera jeden wyrazisty cel, który jest syntezą całej koncepcji pracy przedszkola. Informuje wszystkich odbiorców dokumentu, że przedszkole to miejsce, w którym dziecko rozwija się nie tylko w dziedzinach wyznaczonych przez program czy projekt, ale rozwija się w pełni we wszystkich naturalnych obszarach. Zatem troska pedagogiczna obejmuje wszystkie doświadczenia dziecka, zarówno w aspekcie fizycznym, emocjonalnym, społecznym, poznawczym, jak i duchowym. Nadrzędny cel pokazuje, iż wsparcia należy udzielać dziecku w każdej sytuacji życia przedszkolnego, z uwzględnieniem głównych wartości – prawdy, dobra i piękna³⁵⁹. Prawdę utożsamia się z wartościami poznawczymi, intelektualnymi, teoretycznymi, dobro – z wartościami moralnymi, piękno natomiast z wartościami estetycznymi, takimi jak: muzyka, sztuka, poezja³⁶⁰.

Wytyczony cel wychowania przedszkolnego nawiązuje do nurtu fenomenologicznego, do wizji małego człowieka, aktywnie uczestniczącego w codziennym życiu, poznającego wartości i rozumiejącego świat, takim jaki jest. Warto zatem przyjrzeć się wypowiedziom o samej jednostce ludzkiej, które stawiają ją „indywidualnie wobec faktów i przeżycia ich istoty”³⁶¹. W przeżywaniu chodzi o to, by być złączonym z cenionymi i ważnymi wartościami dla rozwoju człowieczeństwa w taki sposób, że ma się przekonanie, iż te wartości są częścią naszego „ja” i według nich myślimy, czujemy i działamy. Przeżywanie wartości jest źródłem motywacji do działalności twórczej różnego rodzaju (społecznej, poznawczej, artystycznej, duchowej), a także źródłem motywacji transgresyjnej, prowadzącej do pokonywania różnorodnych zewnętrznych i wewnętrznych ograniczeń³⁶².

W tym względzie socjologowie odwołują się do czołowego przedstawiciela nurtu fenomenologicznego – Alfreda Schütza. Dla tego badacza, codzienność życia łączy się z naocznością, oczywistością – prowadzą one do poznania duchowego, natomiast rozwój – przypisywany jest naturalnym doświadczeniom, działaniom, interakcjom i towarzyszącym temu uczuciom. Sam uważa, że: „Świat życia codziennego to zarazem

³⁵⁹ D. Dziamska, *Dlaczego nowa podstawa?*, Nowa Era dla przedszkola – wybierz to, co w praktyce najlepsze!, Oferta na rok 2017, Warszawa: Nowa Era Sp. z o.o., 2017, s. 4.

³⁶⁰ K. Chałas, A. Maja (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom: Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne POLWEN, 2016, s. 909.

³⁶¹ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 164.

³⁶² K. Chałas, A. Maja (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Radom: Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne POLWEN, 2016, s. 906-911.

scena i przedmiot naszych działań i interakcji”³⁶³, a w tym przypadku, to wszelka aktywność dziecka działającego w społeczności przedszkolnej. Schütz przychyliła się do opinii, że większość tego, czego dziecko uczy się jest już ukształtowana przez kulturę w postaci gotowych schematów przekazywanych przez przodków, nauczycieli oraz przez autorytety, jako „niekwestionowane i niekwestionowalne przewodniki”³⁶⁴. Dotyczy to także rytuałów, które wskazują na wartości i odnoszą się do różnych sytuacji społecznych. To zwłaszcza rytuały podtrzymują system wartości i wzmacniają działanie grup i instytucji społecznych, „rozwiązują problemy życia zbiorowego za pomocą wypróbowanych metod – identyfikując zło, wyznaczając granice społecznej i ideologicznej tolerancji i wzmacniając działanie tych instytucji, które je wspierają”³⁶⁵.

Pedagodzy odwołują się do Romana Ingardena – twórcy pedagogiki oczekiwień dziecka, według którego podejmowana aktywność i związane z nią przeżycia wyrażają się „jako poznawanie tego, co prawdziwe, jako czynienie dobra i jako kształtowanie piękna”³⁶⁶. Zatem zauważyć można, że wsparcie całościowego rozwoju dziecka, odnosi się do jego aktywności oraz wartości, które spotyka na drodze tejże aktywności. Istotne przy tym są: orientacja na wartości uniwersalne, indywidualizm i niepowtarzalność każdego dziecka, które poznaje to co prawdziwe, czyni to co dobre i jest twórcą piękna, co w efekcie prowadzi „do miłości Boga – Absolutu – Sacrum, do innych ludzi i do samego siebie”³⁶⁷. Natomiast instytucja przedszkolna ten proces ma stymulować i wspierać. A wspieranie rozwoju polegać powinno na odkrywaniu przez dziecko własnych możliwości: fizycznych, emocjonalnych, społecznych, poznawczych, a także na poszukiwaniu sensu własnych działań. Oznacza to potrzebę uświadamiania dziecku celowości wszelkich zabiegów oraz rozwijania zdolności do interakcji, komunikacji, autorefleksji, by wszechstronnie przygotować je do podjęcia nauki w klasie pierwszej szkoły podstawowej³⁶⁸.

³⁶³ P. Sztompka, *Życie codzienne – temat najnowszej socjologii*, [w:] P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska (pod redakcją), *Socjologia codzienności*, Kraków, Wydawnictwo ZNAK, 2008, s. 34.

³⁶⁴ Tamże, s. 36.

³⁶⁵ L. Kurtz, *Wierzenia, rytuały, instytucje*, [w:] P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska, *Socjologia codzienności*, Kraków: Wydawnictwo ZNAK, 2008, s. 791.

³⁶⁶ D. Dziamska, *Fenomenologiczna koncepcja człowieka. Jaki jest cel wychowania przedszkolnego?*, „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 7/2019, s. 40.

³⁶⁷ M. Kwaśniewska, J. Lendzion, W. Żaba-Żabińska, *Wokół przedszkola. Program wychowania przedszkolnego*, Kielce: Wydawnictwo MAC, 2018, s. 8.

³⁶⁸ Por. <https://docplayer.pl/57483381-Cele-i-zadania-przedszkola-wedlug-nowej-podstawyprogramowej.html> (dostęp: 23.02.2021).

Dorota Dziamska, jedna z autorów nowej podstawy programowej, analizując cel wychowania przedszkolnego już na początku dostrzega działanie przez organizowanie wsparcia całościowego rozwoju dziecka, które równocześnie jest zadaniem do realizacji przez całą społeczność przedszkolną. Dotyczy ono wspierania dzieci we wszystkich obszarach: fizycznym, emocjonalnym, społecznym i poznawczym. W jej rozumieniu, wszelkie zajęcia powinny dotyczyć możliwości zbierania doświadczeń w zakresie rozumienia i usprawniania fizyczności, rozumienia i panowania nad emocjami, rozumienia i usprawniania relacji społecznych oraz poznawania funkcjonalności świata. W jej interpretacji, cel wychowania przedszkolnego określa konkretne procesy, za przyczyną których wsparcie może być realizowane. Dzieje się to poprzez opiekę, wychowanie, nauczanie-uczenie się w czasie naturalnej dziecięcej aktywności, nadzorowanej i organizowanej przez nauczyciela, które to dostarczają dzieciom poznawczą wartość. Kolejna myśl wyrażona w przedszkolnym celu, zdaniem D. Dziamskiej, wskazuje na istotę organizowanego wsparcia rozwoju, jak to sama ujęła – na „filozofię kształcenia”, która poprzez wskazane wcześniej procesy umożliwia dziecku odkrywanie swoich możliwości, sensu działania i gromadzenia doświadczeń prowadzących do prawdy, dobra, piękna, a w konsekwencji gotowości do podjęcia nauki w szkole³⁶⁹.

Danuta Waloszek widzi cel jako zarys drogi, mentalny plan, przeddziałaniowe opracowanie możliwości wpływu na dziecko. Jej zdaniem cel urzeczywistnia się, można go osiągać, ale nie realizować. Natomiast realizuje się zadania, które wynikają z niego i to one stanowią środek do urzeczywistniania celu³⁷⁰. Zatem rozwój dziecka i jego wsparcie to najważniejsze zagadnienie, które zostało szeroko opisane w podstawie programowej, w postaci 17 zadań³⁷¹. Bardzo ważną część stanowią zadania dotyczące rozwoju społecznego, tożsamości dziecka oraz rozwoju emocjonalnego. Bo jak zauważyli twórcy podstawy programowej, największy problem współczesnego wychowania stanowią trudności z obszaru emocji i umiejętności budowania relacji

³⁶⁹ D. Dziamska, *Fenomenologiczna koncepcja człowieka. Jaki jest cel wychowania przedszkolnego?*, „Wychowanie w przedszkolu”, nr 7/2019 (49), s. 39-42.

³⁷⁰ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 199.

³⁷¹ *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego*, (Dz. U. poz. 356, Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r.).

z innymi. Ich zdaniem: „Dzieciństwo, zamiast być wypełnione ogromem doświadczeń emocjonalnych i uczuć rodziców, jest wypełnione zabawkami lub technologiami”³⁷².

Zdaniem Agnieszki Zduniak, najistotniejszymi czynnikami zagrażającymi dzieciom są media, które oferują „gotowe opinie, oceny poszczególnych zjawisk społecznych i wzory do naśladowania”³⁷³. Ich wpływ jest znaczący, ponieważ apelują one głównie do sfery emocji i w dużym stopniu kształtują obszar wartości. Natomiast, ze względu na swoją funkcję ekspresyjną, coraz większy wpływ wywierają tzw. nowe media (komunikatory internetowe), które są w stanie zrównoważyć, niekiedy nawet przeważać wpływ tradycyjnych agend socjalizacyjnych dziecka. Świat wirtualny coraz częściej przeplata się z rzeczywistym, a wirtualne sieci kontaktów wywierają realny wpływ na życie, szczególnie małego dziecka. Zatem rodzina oraz przedszkole w swoich działaniach wychowawczych muszą uwzględnić zarówno szanse, jak i zagrożenia z tym związane³⁷⁴.

Przedszkolne wspieranie dziecka w jego rozwoju nie może przynosić pozytywnych skutków bez udziału najważniejszego dla dziecka środowiska, jakim jest jego rodzina. Podkreśla to 12 zadanie, które współdziałanie z rodzicami, różnymi środowiskami, organizacjami i instytucjami uznanymi przez rodziców, uważa za źródło istotnych wartości w tworzeniu warunków umożliwiających rozwój tożsamości dziecka. Również zadanie 13 pozwala na wspólne kreowanie 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 rozwijanie zachowań wynikających z wartości możliwych do zrozumienia na tym etapie rozwoju. Kolejne 14 zadanie pozwala na systematyczne uzupełnianie, za zgodą rodziców, realizowanych treści wychowawczych o nowe zagadnienia, wynikające z pojawienia się w otoczeniu dziecka zmian i zjawisk istotnych dla jego bezpieczeństwa i harmonijnego rozwoju³⁷⁵. W związku z tym współdziałanie obu środowisk wymaga szczególnej i umiejętnej współpracy opartej na zasadach: jedności oddziaływań, wielostronnego przepływu informacji, partnerstwa, pozytywnej motywacji, aktywnej i systematycznej

³⁷² D. Dziamska, *Dlaczego nowa podstawa?*, *Nowa Era dla przedszkola – wybierz to, co w praktyce najlepsze!* Oferta na rok przedszkolny 2017/18, Warszawa: Nowa Era Sp. z o.o., 2017, s. 5.

³⁷³ A. Zduniak, *Socjalizacja w kontekście nowoczesnego społeczeństwa*, „Zeszyty Naukowe KUL”, 56 (2013), nr 1, s. 59.

³⁷⁴ Tamże, s. 59-60.

³⁷⁵ *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego*, (Dz. U. poz. 356, Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r.).

współpracy³⁷⁶. Pozwalają one nauczycielom i rodzicom podejmować wielorakie działania na rzecz dobra dziecka.

Podobnie, współpracę środowiska przedszkolnego i rodzinnego ujmuje Leokadia Szymczyk, pedagog i specjalista nauk o rodzinie. Jej zdaniem współpraca powinna obejmować: wzajemną wymianę informacji o dziecku, zaznajomienie rodziców z pracą wychowawczo-dydaktyczną przedszkola, podnoszenie kultury pedagogicznej rodziców, zapewnienie prawidłowych warunków rozwoju, inicjowanie poczynań pedagogicznych rodziców, oddziaływanie na postawy rodzicielskie, pomoc rodziców w ulepszaniu warunków pracy przedszkola, integrowanie dzieci, rodziców i nauczycieli³⁷⁷. Niewątpliwie taką możliwość dają organizowane w przedszkolu uroczystości i ważne dla tej społeczności wydarzenia. Wyrażają one najpełniej ideę „trójpodmiotowości: rodzic – dziecko – nauczyciel”³⁷⁸. Dzięki swej atrakcyjności bardzo mocno wpływają na sferę emocjonalną integrując wszystkie podmioty. Dzieciom pozwalają na ukazanie mocnych stron, ułatwiają przeżywanie emocji i dzielenie się odczuciami z innymi. Zachęcają dzieci do rozmowy o rzeczach natury niematerialnej – jak empatia, o wartościach – które są drogą rozwoju osobowości jedynej, niepowtarzalnej i pięknej. Podczas występów przedszkolnych, każdy znajduje dla siebie taki obszar działania, w którym czuje się pewnie i w dodatku zyskuje aplauz gości.

Co ważne, poprzez uroczystości przedszkole realizuje również swoje zadania, w szczególności mające na celu:

1. „Wspieranie wielokierunkowej aktywności dziecka (...)”; 3. „Wspieranie aktywności dziecka podnoszącej poziom integracji sensorycznej i umiejętności korzystania z rozwijających się procesów poznawczych”; 4. „Zapewnienie prawidłowej organizacji warunków sprzyjających nabywaniu przez dzieci doświadczeń, które umożliwiają im ciągłość procesów adaptacji oraz pomoc dzieciom rozwijającym się w sposób nieharmonijny, wolniejszy lub przyspieszony”; 5. „Wspieranie samodzielnej dziecięcej eksploracji świata, dobór treści adekwatnych do poziomu rozwoju dziecka, jego możliwości percepcyjnych, wyobrażeń i rozumowania, z poszanowaniem indywidualnych

³⁷⁶ M. Łobocki, *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Warszawa: Nasza Księgarnia, 1985, s. 37.

³⁷⁷ L. Szymczyk, *Współczesne zjawiska w edukacji przedszkolnej*, [w:] J. Skibska, J. Wojciechowska (red.), *Współczesna edukacja, Wielopłaszczyznowość zadań*, Kraków: Wydawnictwo LIBRON – Filip Lohner 2016, s. 139.

³⁷⁸ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 115.

potrzeb i zainteresowań”; 6. „Wzmacnianie poczucia wartości (...), potrzeby tworzenia relacji osobowych i uczestnictwa w grupie”; 7. „Tworzenie sytuacji sprzyjających rozwojowi nawyków i zachowań prowadzących do samodzielności (...); 8. „Przygotowywanie do rozumienia emocji, uczuć własnych i innych ludzi (...); 9. „Tworzenie sytuacji edukacyjnych budujących wrażliwość dziecka, w tym wrażliwość estetyczną, w odniesieniu do wielu sfer aktywności człowieka: mowy, zachowania, ruchu, środowiska, ubioru, muzyki, tańca, śpiewu, teatru, plastyki”; 10. Tworzenie warunków (...) stymulujących rozwój wrażliwości i umożliwiających poznanie wartości oraz norm odnoszących się do środowiska przyrodniczego, adekwatnych do etapu rozwoju dziecka”; 11. Tworzenie warunków (...), planowania i podejmowania intencjonalnego działania, prezentowania wytworów swojej pracy”; 15. „Systematyczne wspieranie rozwoju mechanizmów uczenia się dzieci, prowadzące do osiągnięcia przez nie poziomu umożliwiającego podjęcie nauki w szkole”; 16. „Organizowanie zajęć – zgodnie z potrzebami – umożliwiających dziecku poznawanie kultury (...); 17. „Tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających budowaniu zainteresowania dziecka językiem obcym nowożytnym, chęci poznawania innych kultur”³⁷⁹. Dodatkowo wszystkie zadania są rozbudowane i szczegółowo opisane w osiągnięciach dziecka pod koniec pobytu w przedszkolu, dotyczą każdego obszaru rozwoju dziecka (fizycznego, emocjonalnego, społecznego i poznawczego)³⁸⁰.

2.3.2. Zabawa jako podstawowa forma aktywności dziecka

Podstawa programowa określa także warunki i sposoby jej realizacji. Opisuje organizację dnia pobytu dzieci w przedszkolu, podkreślając właściwy jego rytm – tak, by zabawa, nauka i wypoczynek występowały w systematycznie powtarzających się fazach. Przeplatanie tych form ma gwarantować dzieciom rozumienie pojęcia czasu i jego organizacji oraz dawać poczucie bezpieczeństwa i spokoju w codziennej aktywności. Autorzy pracy, poświęconej edukacji małego dziecka, odwołują się do znanej teorii

³⁷⁹ Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego, (Dz. U. poz. 356, Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r.).

³⁸⁰ Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego), tamże.

Abrahama Masłowa³⁸¹, w myśl której zaspokojenie potrzeb wyższego rzędu jest możliwe wówczas, gdy zrealizowane są potrzeby podstawowe. W związku z tym potrzeba nowych przeżyć i doświadczeń może urzeczywistniać się w dziecku, które ma zaufanie do otaczających je osób, jest najedzone i wyspane. To bazowe poczucie bezpieczeństwa ma wpływ na to, że dziecko nie boi się nowych sytuacji, umie współpracować z innymi dziećmi oraz dorosłymi, także w nietypowych czy trudnych sytuacjach. Jest to fundament kształtowania się dziecięcej tożsamości, stawania się sobą, bycia nie tylko teraz, ale i w przyszłości osobą autonomiczną i społecznie akceptowaną.

W zawartych w podstawie programowej warunkach i sposobach realizacji, pobyt w przedszkolu jest czasem wypełnionym naturalną zabawą, która pod okiem specjalistów ułatwia proces adaptacyjny, tworzy pole doświadczeń rozwojowych budujących dojrzałość szkolną³⁸². Jest ona taką naocznością i oczywistością, że „stanowi przede wszystkim doświadczenie fenomenologiczne”³⁸³. Dziecko, w zabawie konfrontuje się z rzeczywistością, można powiedzieć, że asymiluje rzeczywistość. Poprzez oglądanie, dotykane, ucieleśnianie rzeczywistości, konstruuje subiektywny obraz świata – poznaje otoczenie, ludzi w tym otoczeniu, umiejscawia siebie, widzi relacje, zależności. Zdaniem Schütza owa cielesność, namacalność i obserwowalność w zabawie „czyni z niej najbardziej istotny czynnik konstytuujący realność świata codziennego”³⁸⁴. Danuta Waloszek podkreśla, że jeśli dziecko bawi się w przestrzeni i czasie uporządkowanym – gdy dotyka estetycznie wykonanych i funkcjonalnych przedmiotów, jeżeli dorośli w jasny i zrozumiały sposób komunikuje się z dzieckiem, jeśli szanuje własne decyzje wobec dziecka i pozwala mu doświadczać różnych treści w zabawie, to „z pewnością postawi młodego człowieka na drodze budowania systemu wartości”³⁸⁵. Dziecko, w zabawie także widzi zawarte w niej wartości, takie jak piękno, prawda, jasność, rytm, choć nie potrafi ich nazwać. Zdaniem szwajcarskiego

³⁸¹ E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, B. Oelszlaeger-Kosturek (praca zbiorowa), *Edukacja małego dziecka. Wychowanie i kształcenie-kierunki i perspektywy zmian*, tom 10, Cieszyn-Kraków, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, 2017, s. 57.

³⁸² *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego*, (Dz. U. poz. 356, Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r.).

³⁸³ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 280.

³⁸⁴ P. Sztompka, *Życie codzienne – temat najnowszej socjologii*, [w:] P. Sztompka, M. Bogunia-Borowska (red), *Socjologia. codzienności*, Kraków, Wydawnictwo ZNAK, 2008, s. 36.

³⁸⁵ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 273.

psychologa Jeana Piageta, w prostej zabawie powstaje forma zwyczajowa stopniowo stająca się rytuałem, do którego każdy stosuje się z przekonaniem, że to powinno być skuteczne³⁸⁶.

Johan Huizinga w pracy „Homo ludens” opisuje zabawę jako źródło kultury, ponieważ „kultura ludzka powstaje i rozwija się w zabawie i jako zabawa”³⁸⁷. Jest ona zatem zjawiskiem społecznym zawierającym i transmitującym doświadczenia pokoleń. Ludyczne opisy Huizingi sugerują, że wiele form aktywności dziecka, między innymi sztuka, gra, stanowią formę zabawy. Według niego dziecko bawi się z pełną, świętą powagą, ale bawi się i wie o tym, że się bawi. Może bawić się dla przyjemności i wówczas bawi się poniżej poziomu poważnego życia, ale też może bawić się ponad poziomem poważnego życia i wtedy „zabawa wyraża piękno i świętość”³⁸⁸. Przy takim założeniu można dostrzec „daleko idącą jednorodność form rytualnych”³⁸⁹ wchodzących w sferę zabawy, w których zamknięta przestrzeń jest oddzielona od codziennego otoczenia. Bawiący się może całą swoją istotą oddawać się zabawie, a radość, która związana jest z nią, przeradza się nie tylko w napięcie, ale i w uniesienie. W ujęciu Huizingi istnieją dwa bieguny nastroju zabawy, które określa jako „rozpasanie i zachwycenie”³⁹⁰. Według Huizingi odmianą zabawy jest gra, która ma wiele wspólnego z rytuałem, ponieważ wywodzi się z instynktu uczciwej i otwartej walki, czy ze współzawodnictwa z czasów plemiennych.

Podobne zachowania obserwowalne są w dzieciństwie, gdzie „wrodzona potrzeba rytmu, przemian, uregulowanej zmiany, antytetyczny klimaks i harmonia będą się mogły rozwijać”³⁹¹. Z tym ludycznym zmysłem wiąże się rozumienie honoru, godności, przewagi, piękna, magii, czy heroizmu. Grę w przedszkolu odnieść można do różnych form aktywności podejmowanych przez dzieci: zabaw tematycznych, dydaktycznych, zabaw z elementami współzawodnictwa, przygotowywanych widowisk, przedstawień artystyczno-teatralnych, a w największym stopniu uroczystych występów. We wszystkich wymienionych grach występuje reguła (przepis, prawidło, zasada, scenariusz), która wyznacza porządek działań, ciąg kontaktów między dziećmi i szeregu działań

³⁸⁶ J. Piaget, *Jak sobie dziecko wyobraża świat*, przeł. M. Gawlik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006, s. 300.

³⁸⁷ J. Huizinga, *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, przeł. M. Kurecka, W. Wirpsza, Warszawa: Wydawnictwo Aletheia, 2007, s. 7.

³⁸⁸ Tamże, 2007, s. 38.

³⁸⁹ Tamże, s. 38.

³⁹⁰ Tamże, s. 40.

³⁹¹ Tamże, s. 122.

zmierzających ku zakończeniu. Wszystkie służą poznawaniu i odkrywaniu świata, wszystkie są formami aktywności, które przebiegają w określonej przestrzeni, czasie, są powtarzalne i przepełnione przeżyciami. Stanowią też ważną płaszczyznę doświadczenia społecznego, uczą konieczności zachowania reguł, uprzejmości, solidarności, uzmysławiają wyrzeczenia i budują tożsamość dziecka.

Psycholog rozwojowy Eric Erikson uważał, że „dziecięca zabawa jest wczesną formą ludzkiej zdolności do radzenia sobie z doświadczeniem poprzez tworzenie sytuacji modelowych i do opanowywania rzeczywistości poprzez eksperymentowanie i planowanie”³⁹². Według niego w zabawie dziecko przeżywa wiele różnorodnych i bardzo silnych, czasami skrajnych emocji, które są wynikiem jego lęku i prowadzą do „nagłego zniszczenia zabawy”³⁹³. Sam to wyjaśnia w ten sposób – „nam się wydaje, że zawadzają porządkowi naszego świata, chociaż po dokładniejszej analizie odkrywamy, iż pragną jedynie zademonstrować swoje prawo do posiadania w nim własnej tożsamości”³⁹⁴.

Erikson uważał, że rozwój tożsamości – określanej przez niego tożsamością ego – wynika z interakcji pomiędzy wewnętrznymi instynktami, a zewnętrznymi wymaganiami kulturowymi i społecznymi. By wykształcić kompletny i stabilny rys tożsamościowy, człowiek musi w czasie swojego życia pomyślnie rozwiązać 8 kryzysów. Prawidłowe rozwiązanie każdego z nich prowadzi do wzbogacenia o szczególne cnoty, np. wywodzącą się z dylematu ufność-nieufność, nadzieję. Według niego na okres przedszkolny przypada stadium inicjatywy, którego przeciwieństwem jest poczucie winy. Przejawem poczucia inicjatywy w zabawie jest radość z rywalizacji, wytrwałość skupienia na celu, przyjemność z osiągnięć. Natomiast poczucie winy objawia się zawstydzeniem, gdy dziecko zostało ograniczone lub odkryte, czy też boi się być odkryte. Co więcej, ma poczucie winy nawet z powodu zwyczajnych myśli i uczynków, których nikt nie widział. Erikson określa ten czas jako „kamień milowy indywidualnej moralności”³⁹⁵. Dlatego ważne jest, by w tym okresie przechylenie szali rozwoju nastąpiło w stronę bieguna pozytywnego. Wówczas dziecięce ego wychodzi z tej fazy wyposażone w nową wewnętrzną siłę jaką jest przedsiębiorczość.

³⁹² Por. A. Birch, *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęstwa do dorosłości*, przeł. J. Łuczyński, M. Olejnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012, s. 65.

³⁹³ E.H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia*, przeł. M. Żywicki, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2004, s. 80.

³⁹⁴ E.H. Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo*, przeł. P. Hejmej, Poznań: Wydawnictwo REBIS, 1997, s. 248.

³⁹⁵ E.H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia*, przeł. M. Żywicki, Poznań 2004, s. 75.

Umożliwia ona zrównoważenie i pełne wykorzystanie w działalności zabawowej zdolności do wykazywania własnej inicjatywy. Daje również możliwość swobodnej współpracy z innymi polegającej na tym, że dziecko uczy się od osób ze swojego otoczenia jak być aktywnym, jak realizować własne pomysły w sposób akceptowany społecznie³⁹⁶.

Podstawy moralności dziecka pozostają w związku z rozwojem inicjatywy i zaangażowania się dziecka w zabawę. Psychologowie ten etap określają moralnością heteronomiczną³⁹⁷. Dziecko darzy szacunkiem te osoby, które uważa za ważniejsze od siebie, mające władzę. Wydawane przez nie polecenia, dziecko odczuwa jako obowiązki i odczytuje jako przymusowe. Jak podkreślają psychologowie, szacunek jest źródłem rozwoju moralnego i ma charakter posłuszeństwa. Dzieci przestrzegają reguł postępowania moralnego z obawy przed karą³⁹⁸. W takim znaczeniu rozwój moralny opisuje Lawrence Kohlberg, umieszczając wiek przedszkolny w ramach pierwszego poziomu – przedkonwencjonalnego, w stadium kary i posłuszeństwa. Dziecko trzyma się standardów po to, aby uniknąć kary lub otrzymać nagrodę. Skutki aktywności dziecka określają, czy jest dobra czy zła. W jego postępowaniu nie jest brany pod uwagę punkt widzenia innych – dziecko jest egocentryczne³⁹⁹, co ma wpływ na rozwój jego myślenia moralnego⁴⁰⁰. Zachowanie dziecka włącza poznawaną rzeczywistość do własnej subiektywności, tym samym wyłączając wszelką obiektywność. Nie jest ono świadome odmienności różnych punktów widzenia, a swój własny punkt myślenia uważa za jedyny możliwy i poprawny⁴⁰¹. Ważne są zatem wspólnie podejmowane aktywności umożliwiające widzenie rzeczy z perspektywy innych osób.

Na etapie przedszkolnym, zabawa przenosi dziecko w świat symboli, który obok świata rzeczywistego – jest „drugim światem człowieka”⁴⁰². Zdaniem Jeana Piageta dziecko będąc na etapie przedoperacyjnym – trwającym od drugiego do siódmego roku życia – uczy się dostrzegać różnice między przedmiotami, a symbolami.

³⁹⁶ A.I. Brzezińska, K. Appelt, B. Ziółkowska, *Psychologia rozwoju człowieka*, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sp. z o.o., 2016, s. 206-207.

³⁹⁷ Tamże, s. 181.

³⁹⁸ Tamże.

³⁹⁹ A. Birch, *Psychologia rozwojowa w zarysie*, przeł. J. Łuczyński, M. Olejnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012, s. 167.

⁴⁰⁰ Tamże, s. 165.

⁴⁰¹ A.I. Brzezińska, K. Appelt, B. Ziółkowska, *Psychologia rozwoju człowieka*, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sp. z o.o., 2016, s. 170-171.

⁴⁰² D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 312.

Charakterystyczna w tym okresie zabawa symboliczna wyznacza szczytowy punkt zabaw dziecięcych. Jej istotą jest naśladowczość, stanowi ona formę wyrażania siebie przed samym sobą, nie ma w niej zamysłu komunikacji z innymi. W zabawie symbolicznej w niczym nieograniczone dziecko kreuje pomysły, tworzy symbole przedstawiające wszystko czego tylko zapragnie⁴⁰³. W działalności zabawowej, Piaget podkreślał wagę aktywnego zaangażowania i interakcji z otoczeniem, które prowadzą do lepszego rozumienia i utrwalania wiedzy. Jego zdaniem nowe pojęcia powinny być połączone z tym, co dziecko już wie i czego już doświadczyło. Znaczącą rolę przypisywał nauczycielom, którzy powinni tworzyć odpowiednie warunki w postaci bogatych i zróżnicowanych materiałów oraz czynności stymulujących naturalną ciekawość dziecka do uczenia się przez odkrywanie i swoje własne działania⁴⁰⁴. Zdaniem Piageta, w wieku przedszkolnym (5-6 lat), w dziecięcej zabawie aktywność intelektualna zostaje ożywiona przez „rozkwit magii”⁴⁰⁵, która jest niezwykle bogata. Dzieci są przekonane, że magia poprzez partycypację myśli, słów, gestów czy rzeczy, może zmienić rzeczywistość⁴⁰⁶. Według tego badacza „pewne rytuały polegają po prostu na pomyśleniu o czymś, aby takie zdarzenie wydarzyło się lub nie wydarzyło się”⁴⁰⁷.

Psychologia rozwojowa wyjaśnia, że magia rozwija się biorąc początek z prostych form dziecięcej aktywności i zakłada zastępowanie jednych przedmiotów drugimi (relacja znaczący – znaczoney), które otrzymują nowe znaczenie. Początkowo widoczne jest podobieństwo między zastępującym a zastępowanym przedmiotem, z czasem wszystko może zastępować realny przedmiot. W zabawie symbolicznej dziecko poznaje właściwości przedmiotów, świat społeczny: wartości, tradycje, zwyczaje oraz różne role, które jednocześnie związane są z płcią (rodzinne, zawodowe)⁴⁰⁸. W zabawie symbolicznej często dzieciom towarzyszą nieświadome konflikty, które dotyczą, np. „obrony przed niepokojem, fobii, agresywności czy identyfikowania się z agresorami, wycofywania się w obawie przed ryzykiem lub współzawodnictwem”⁴⁰⁹. W zabawie,

⁴⁰³ B.J. Wadsworth, *Teoria Piageta. Poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*, przeł. M. Babiuch Warszawa: WSiP, 1998, s. 73.

⁴⁰⁴ A. Birch, *Psychologia rozwojowa w zarysie*, przeł. J. Łuczyński, M. Olejnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012, s. 87.

⁴⁰⁵ J. Piaget, *Jak sobie dziecko wyobraża świat*, przeł. M. Gawlik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006, s. 111.

⁴⁰⁶ Tamże, s. 115-116.

⁴⁰⁷ Tamże, 117.

⁴⁰⁸ B. Harwas-Napierała, J. Trempała, *Psychologia rozwojowa*, tom 2, Warszawa: PWN, 2003, s. 99-100.

⁴⁰⁹ J. Piaget, B. Inhelder, *Psychologia dziecka*, przeł. Z. Zakrzewska, Wrocław: Wydawnictwo Siedmioróg, 1996, s. 49.

dzieci łatwiej też doświadczają konfliktu poznawczego. Chodzi o sprzeczność między tym, co dziecko wie, a co na ten temat wiedzą uczestnicy zabawy. Konflikt jest potężnym motorem rozwoju, w którym dziecko uparcie zadaje dociekliwe pytania, nie zadawalając się niewyczerpującą odpowiedzią. Wówczas samo chce coś sprawdzić i zaczyna eksperymentować, szukać, konsultować się z innymi⁴¹⁰.

W podobnym znaczeniu zabawę ujmuje Krystyna Lubomirska. Dla niej zabawa jest „źródłem i środkiem rozwoju umysłowego poprzez uczenie się adaptacyjne”⁴¹¹. Jest ona także „źródłem i środkiem kształcenia charakteru, moralności, integracji całej osobowości”⁴¹². Według autorki, w zabawie poprzez zawarte w niej reguły i dyscyplinę, zdobywa się autonomię własnej osobowości. Poza tym w zabawie dokonuje się integracja dziecka ze społecznością dziecięcą, która z kolei przygotowuje do integracji ze społecznością dorosłych⁴¹³.

Anna Błasiak zauważa, że w zabawie płęć męska jest bardziej ruchliwa i głośnie, a nawet agresywna, ponieważ jedną z charakterystycznych cech aktywności chłopców jest współzawodnictwo i rywalizacja. Dziewczynki natomiast wolą zabawy zaplanowane i spokojniejsze, gdyż więcej mówią i chętniej ze sobą współdziałają. Wybierają zabawki naśladujące ludzi, a najczęściej są to lalki i zwierzęta⁴¹⁴. Podczas zabawy dzieją się rzeczy niewytłumaczalne, baśniowe, zwłaszcza kiedy dziecko odgrywa przeżycia bohatera i jednocześnie samo przeżywa odgrywanie roli. Jest to ważne, ponieważ w ten sposób uczy się ono regulować stany emocjonalne oraz rozumieć przeżycia innych. Dzięki takim umiejętnościom kształtuje się u dzieci umiejętność rozumienia i dzielenia uczuć innych (empatia), co rozszerza zakres zachowań prospołecznych, ułatwia im nawiązywanie kontaktów. W zabawie dziecko uczy się także samoograniczeń, podporządkowania się regułom, panowania nad impulsami, co w konsekwencji prowadzi do bardziej świadomego i celowego działania⁴¹⁵. Zabawy wyobrażeniowe powodują rozwój

⁴¹⁰ Por. <http://psychologia.amu.edu.pl/wp-uploads/2013-WYCHOWANIE-W-PRZEDSZKOLU-Po-coprzed-1.pdf> (dostęp: 23.02.2021).

⁴¹¹ K. Lubomirska, *Przedszkole rzeczywistość i szansa*, Warszawa: Wydawnictwo „Żak”, 1997, s. 23.

⁴¹² Tamże, s. 23.

⁴¹³ Tamże.

⁴¹⁴ A. Błasiak, *Oddziaływania wychowawcze w rodzinie*, Kraków: Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, 2012, s. 43.

⁴¹⁵ Z. Ostrach, *Praca przedszkola, Wybrane zagadnienia teoretyczne, praktyczne i organizacyjne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2016, s. 50-52.

kreatywności dzieci, a zabawy z wykorzystaniem fantazji, ich liczba oraz złożoność „pozytywnie koreluje z miarami kompetencji społecznej u dzieci przedszkolnych”⁴¹⁶.

Szczególą rolę w okresie przedszkolnym odgrywają zabawy inspirowane literaturą dziecięcą. Komunikaty przekazywane przez utwory literackie wzbogacają jednostkę, sprzyjają przekształcaniu i strukturyzacji doświadczenia, ale przede wszystkim wpływają na zmianę zachowania dziecka⁴¹⁷. Jak twierdzą przedstawiciele teorii psychoanalitycznych, literatura, a dokładnie bajka potrzebna jest dziecku w wieku około 4 lat, kiedy otoczenie zaczyna stawiać wymagania. Pomaga ona w przyswojeniu przez nie reguł dorosłego świata, dostarcza dzieciom „symbolicznej odpowiedzi na pytania”, również uczy i utrwala schematy zachowań⁴¹⁸.

Badania psychologiczne wskazują, że bajka skutecznie wpływa na zachowania, wówczas gdy jest symboliczna, przyjemna, interesująca i zawiera morał. Do świata dziecięcych zabaw tematycznych najszybciej przenika tematyka bajek magicznych z klasycznego repertuaru, gdzie dziewczynki zamieniają się w księżniczki, królewny, a chłopcy w dzielnych rycerzy. Głęboka symbolika bajek magicznych przekazuje dziecku pozytywne wartości dobra i piękna. Przedszkolny okres magicznego myślenia wiąże się z rozwojem wyobraźni, często rozumianej jako przekraczanie granic świata realnego. Czasami dziecko zachowuje się, jakby żyło w świecie fikcji i imaginacji. W zabawach tematycznych identyfikuje się z fikcyjnymi bohaterami, tworzy tzw. rzeczywistość nanibową. Bajki realistyczne natomiast pomocne są w osiągnięciu zmian w zachowaniu dzieci, ponieważ dziecko bardziej identyfikuje się z bohaterem realistycznym o zbliżonych cechach charakteru. Identyfikacja sprawia, że dziecko podczas słuchania bajki angażuje się uczuciowo, przeżywając obecne w literackiej fikcji doznania i wzruszenia. Podczas odbioru bajki dziecko ulega projekcji własnych pragnień i dążeń, które trudno mu wyrazić i zrealizować w świecie rzeczywistym. Jednocześnie bajka dostarcza pewnych schematów życia. Dziecko czerpie z niej wyobrażenia odnoszące się do przyszłości, tworząc scenariusze własnego życia⁴¹⁹.

Bruno Bettelheim podkreśla znaczenie tradycyjnych baśni. Jak sam twierdzi, obecnie dzieci mają do czynienia z upiększonymi i spłaszczonymi wersjami dawnych

⁴¹⁶ A. Birch, *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęctwa do dorosłości*, przeł. J. Łuczyński, M. Olejnik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012, s. 68.

⁴¹⁷ I. Czaja-Antoszek, *Bajkoterapia*, „Miesięcznik Dyrektora Przedszkola” 2011, nr 1, s. 27.

⁴¹⁸ Tamże, s. 27.

⁴¹⁹ Tamże, s. 27-29.

baśni, pozbawionymi głębszych znaczeń i wagi – takimi, jak pokazuje się je w mediach, gdzie przekształcane są w rozrywkę⁴²⁰. Zdaniem autora, tradycyjne baśnie pomagają dziecku w odkrywaniu własnej tożsamości, wskazują jakich potrzebuje doświadczeń, by rozwijać swój charakter. Opowieści te przekazują obietnicę, że jeśli zdobędzie się na odwagę w podejmowaniu i pokonywaniu zmagania, to wesprą go dobre moce i odniesie zwycięstwo. Przynoszą również przestrożę, że „kto jest zbyt lękliwy czy małego serca, by dla odnalezienia siebie narażać się na niebezpieczeństwo, ten będzie wiódł egzystencję jałową – o ile nie spotka go jeszcze gorszy los”⁴²¹.

2.3.3. Rola nauczyciela w procesie edukacyjnym

W opisie warunków i sposobów realizacji zadań, podstawa programowa podkreśla również rolę nauczyciela, jako głównego organizatora całego procesu wspierającego rozwój dzieci. Współczesny nauczyciel jako organizator procesu wspierającego staje się diagnostą, innowatorem, wychowawcą, kreatorem. Posiadać musi wiele kompetencji, by pełnić rolę „koordynatora całokształtu życia i aktywności dziecka oraz swojej, inicjatora i stymulatora procesów rozwojowych i edukacyjnych, partnera wspomagającego indywidualny rozwój dziecka”⁴²².

Z listy pożądanych cech nauczyciela, Czesław Banach⁴²³ podkreśla między innymi: elastyczność w postępowaniu, umiejętność twórczego przystosowania się do zmian, pomysłowość, wysoki poziom wiedzy, kreatywność w formułowaniu problemów i poglądów, samodzielność w poszukiwaniu nowych metod i środków, otwartość na problemy dzieci, dążenie do odnoszenia przez wychowanków sukcesów, wychowywanie ich na ludzi o szerokich horyzontach myślowych, aktywnie i twórczo przekształcających rzeczywistość. Podobnie opisane kompetencje nauczyciela „nowego typu” – XXI wieku, znaleźć można w artykule Małgorzaty Kwaśniewskiej: „Zmiana roli nauczyciela przedszkola w kontekście założeń reformy systemu edukacji”. Nauczyciel jawi się nie tylko jako osoba stanowiąca źródło informacji, ale przede wszystkim jako przewodnik po

⁴²⁰ B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. D. Danek, Warszawa: Wydawnictwo W.A.B., 1996, s. 50.

⁴²¹ Tamże, s. 50.

⁴²² J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, Kraków: Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, 2011, s. 163.

⁴²³ Cz. Banach, *Cechy-właściwości osobowościowe nauczycieli*, (w:) A. Jopkiewicz (red.), *Edukacja i rozwój: jaka szkoła?, jaki nauczyciel?, jakie wychowanie?*, Kielce: Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Radom: Instytut Technologii Eksploatacji, 1995, s. 209-219.

świecie wiedzy, doradca i autorytet wprowadzający dzieci w świat wartości. Powinien być jednostką twórczą, otwartą, pełną inicjatywy i dobrego humoru, ale jednocześnie stanowić przykład osoby żyjącej zgodnie z głoszonymi przez siebie wartościami⁴²⁴.

W tradycji socjologicznej ukazywano znaczenie wzorów osobowych i związanych z nimi działań w procesie wychowania. Zdaniem Emile'a Durkheima, nauczyciel powinien wpajać dzieciom zdrową dyscyplinę i zasady moralne, uczyć zwyczajów danej grupy i społeczności⁴²⁵. Tak rozumiana dyscyplina to zgodne współdziałanie podporządkowane nadrzędnemu celowi prowadzącemu dziecko do prawdy, dobra i piękna, jako najwyższych wartości. Pozytywna dyscyplina pozwala również na sprawne funkcjonowanie według przyjętych zasad, wiąże się z odpowiedzialnością za siebie i innych, pracowitością i dojrzałością rozumianą jako stabilność emocjonalna, umiejętnością wglądu we własne emocje, silną osobowością. Nauczyciel staje się przewodnikiem dziecka, ponieważ jego doświadczenie życiowe daje mu przewagę nad nim, z tej przewagi ma korzystać i używać jej jako środka do kierowania i wspierania dziecięcej aktywności. Pierre Bourdieu traktuje to jako działania pedagogiczne uprawnione, które są „arbitralnym narzuceniem dominującej arbitralności kulturowej”⁴²⁶, a „odbiorcy przekazu pedagogicznego są z góry nastawieni na uznanie prawomocności przekazywanej informacji”⁴²⁷.

W ujęciu Zbyszko Melosika i Tomasza Szkudlarka „nauczyciel – szczególnie w wczesnej edukacji – jest Wszechmocnym Kreatorem Rzeczywistości, w której dzieci żyją. To on wyznacza granice tego, co jest, a co nie jest dozwolone, on ostatecznie stwierdza, co jest dobre, a co złe, co jest prawdą, a co kłamstwem”⁴²⁸. Na temat nauczycieli wypowiadał się również Max Weber, według którego, ich zadaniem jest prezentowanie „faktów” na wzór typów idealnych (wartości), pomagających dziecku zrozumieć rzeczywisty świat opisywany zarówno statycznie jak i dynamicznie, mając na myśli „działania oparte na motywacjach działającego podmiotu”⁴²⁹.

⁴²⁴ M. Kwaśniewska, *Zmiana roli nauczyciela przedszkola w kontekście założeń reformy systemu edukacji*, „Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne”, 2010, t. 19 (49-63), s. 51.

⁴²⁵ Por. G. Ritzer, *Klasyczna teoria socjologiczna*, przeł. H. Jankowska, Poznań: Wydawnictwo Zysk i Ska, 2004, s. 146.

⁴²⁶ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006, s. 97.

⁴²⁷ Tamże, s. 96.

⁴²⁸ Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 1998, s. 24-25.

⁴²⁹ G. Ritzer, *Klasyczna teoria socjologiczna*, przeł. H. Jankowska, Poznań: Wydawnictwo Zysk i Ska, 2004, s. 157-158.

W systemie edukacyjnym ważne są też instytucjonalne wymagania względem nauczyciela. Ma on posiadać pełne kwalifikacje do pracy z małymi dziećmi. Poza tym powinien charakteryzować się szczególnymi cechami osobowościowymi, intelektualnymi, które sprzyjają kontaktom i wzbudzają zaufanie wśród dzieci, rodziców, także innych pracowników przedszkola czy szerszego środowiska społecznego. Wymagania te można odnieść do wypowiedzi Pierre'a Bourdieu, według którego głównymi walorami nauczyciela ma być świadomość własnej roli, autorytetu, habitusu, w który wyposaża go system nauczania, a z którego on jako specjalista korzysta, tworzy i odtwarza w zinstytucjonalizowanej działalności pedagogicznej⁴³⁰. Poza tym jego komunikowanie się powinno być zrozumiałe, dostosowane do odbiorców i kontekstu, „z jego atmosferą społeczną, jego rytuałem, jego rytmem czasowym”⁴³¹. Bourdieu, tak opisanego nauczyciela uważa za godnego wdrażania tego co przekazuje (kultura prawomocna), zatem i uprawnionego do „narzucenia odbioru i kontrolowania stopnia wdrażania”⁴³².

Socjolog edukacji Piotr Mikiewicz uważa, że nauczyciel nadal jest osobą znaczącą, reprezentuje postawy i habitus wypracowany poza przedszkolem, uczestniczy w różnych układach społecznych. Musi cechować go stała gotowość do natychmiastowej reakcji na zaistniałe sytuacje, do bycia inicjatorem interakcji, panowania nad grupą, bycia jej liderem, umiejętnego odczytywania sygnałów, posiadania łatwego doboru środków wyrazu. To on określa i egzekwuje, jakie zachowania są pożądane, a jakie nie, co jest wiedzą prawomocną, wartą uwagi, a co nie zasługuje na refleksję⁴³³. Kompetencje nauczyciela skierowane są nie tylko na pracę z dzieckiem, ale również na umiejętne integrowanie środowiska przedszkolnego ze środowiskiem rodzinnym dziecka, włączania rodziców w proces uczenia się tak, by postrzegali siebie jako partnerów, współtwórców i współrealizatorów pracy wychowawczo-edukacyjno-opiekuńczej. Zatem rolą nauczyciela jest wypracowanie własnego systemu współpracy z rodzicami na „rzecz tworzenia warunków umożliwiających rozwój tożsamości dziecka czy kreowania sytuacji prowadzących do poznania przez dziecko wartości i norm społecznych”⁴³⁴. Ważne jest, by współpraca miała charakter aktywizujący, twórczy i ciekawy.

⁴³⁰ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2006, s. 145.

⁴³¹ Tamże, s. 195.

⁴³² Tamże.

⁴³³ P. Mikiewicz, *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2016, s. 228-231.

⁴³⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej,

Pomocne dla nauczyciela w realizacji podstawy programowej są opracowane przez specjalistów programy nauczania, pogrupowane przejrzysto w czterech obszarach rozwojowych: fizycznym, emocjonalnym, społecznym, poznawczym i uwzględniające wszystkie dziecięce aktywności⁴³⁵. W 2018 roku ukazał się Program wychowania przedszkolnego „*Wokół przedszkola*”, opracowany przez Grupę MAC S. A. Program ten zawiera warstwicową koncepcję wychowania Stefana Kunowskiego i postrzega człowieka w świetle natury, kultury i „nadnatury” (*sacrum*). Wyszczególnia też pięć warstw rozwojowych dziecka: biologiczną, psychologiczną, socjologiczną, kulturologiczną i duchową⁴³⁶.

We wszystkich programach wychowania przedszkolnego treści dopasowane są do wieku dzieci, powtarzają się i rozszerzają z każdym rokiem. Pozwala to na utrwalanie i pogłębianie dziecięcych doświadczeń, których końcowym etapem jest osiągnięcie dojrzałości szkolnej⁴³⁷. Cyklicznie powtarzające się treści związane są z porami roku, świętami przedszkolnymi, państwowymi, religijnymi, rodzinnymi. Są one systematycznie realizowane w zbiorowości przedszkolnej. Przestrzeganie zbiorowych rytmów – zdaniem P. Bourdieu – „oznacza wpasowywać się w porządek świata, „*zen kata physin* – żyć w zgodzie z naturą”, z naturą poddaną rytmowi obyczaju, który przeplata okresy mocne i słabe, codzienne zajęcia i święta”⁴³⁸. Zaplanowane w ten sposób treści, ukazują jednocześnie odradzający się świat, wskazują pragmatyczną naturę czasu, który odnawiany jest poprzez powrót do swego początku, a także przywracają właściwy wymiar temu, co naprawdę ważne. Wszystkie treści programowe realizowane są z wykorzystaniem różnych form i metod pracy dopasowanych do potrzeb dzieci. Pierwszoplanowe miejsca zajmują metody „dynamiczne”, które stawiają na „aktywne dziecko”, (np. wchodzenie w role, uczenie się w zespole, w grupie, tworzenie wizualizacji), angażują zmysły, eksponują emocje (np. pokaz połączony z przeżyciem, sztuką). W procesie wychowania przedszkolnego formy te odnoszą się do sytuacji,

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. z 2017 r. poz. 356, z póź. zm.).

⁴³⁵ W. Żaba-Żabińska, W. Majewska, R. Paździo, *Program wychowania przedszkolnego*, Kielce: Grupa MAC S.A., 2020.

⁴³⁶ M. Kwaśniewska, J. Lenzion, W. Żaba-Żabińska, *Program wychowania przedszkolnego „Wokół przedszkola”*, Kielce, Grupa MAC S.A., 2018.

⁴³⁷ W skład programu, oprócz treści programowych i ich struktury, wchodzi między innymi „*Arkusze obserwacji do badania dojrzałości szkolnej dziecka*”, umożliwiający ocenę gotowości szkolnej.

⁴³⁸ P. Bourdieu, *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, dz. cyt., s. 274.

związanych z całodziennym rozkładem dnia oraz stanowią podstawowy rodzaj działalności dziecięcej⁴³⁹.

Znaczące miejsce zajmują uroczystości, które oparte są na metodach aktywizujących i stwarzają wiele okazji do interakcji. Służą przenoszeniu wzorów normatywnych, a dzięki powtarzalnej realizacji zachowują ich trwałość. Uczą szacunku do ojczyzny i symboli narodowych, do osób starszych, wzmacniają więzi partnerskie, jak również zaspokajają potrzebę uznania własnej wartości. Dodatkowo rozbudzają dziecięcą aktywność, kreatywność, jak również umiejętność zgodnego i wspólnego podejmowania działań⁴⁴⁰. Tematy zostają zamieszczone w „Kalendarzu świąt i uroczystości przedszkolnych” i do każdego z nich nauczyciele opracowują scenariusze konkretnej uroczystości. Gros nauczycieli pokazuje własne umiejętności w zakresie konstruowania programu artystycznego, dostosowując go do możliwości grupy i wykorzystując przy tym zdobyte przez dzieci wiadomości, umiejętności oraz ich indywidualne uzdolnienia. Zwykle przygotowane scenariusze uroczystości zawierają wiersze, piosenki, tańce, niekiedy oparte są na inscenizacji lub przedstawiane w formie spektaklu teatralnego. Wszystko to uzależnione jest od wieku i umiejętności dzieci.

Do zaplanowanych scenariuszy, nauczycielki dobierają gotowe stroje i rekwizyty będące na wyposażeniu placówki, ale bardzo często wykonują je samodzielnie lub z pomocą rodziców. Nauczycielki zazwyczaj wspólnie z dziećmi przygotowują piękne dekoracje, tworzą całą scenerię i dobierają odpowiednią muzykę, tak by program był atrakcyjny dla wychowanków i zachwycał widownię. W przedszkolnych uroczystościach uczestniczy cała grupa, więc ważne jest zaangażowanie każdego dziecka i przydzielenie mu odpowiedniej roli, takiej, w której czułoby się dobrze. To właśnie jest czas, w którym dzieci mogą wykazać się swoimi zdolnościami, jest on także przeznaczony dla dzieci nieśmiałych i mniej pewnych swoich umiejętności, które w grupie powoli „odkrywają się”. Zdarza się, że rodzice ubiegają nauczyciela i sami proponują przygotowanie stroju dla swojego dziecka, wybierają rolę, o której marzyła ich pociecha i w której chcieliby ją zobaczyć. Dla nich jest to okazja, by zaprezentować siebie (swoje możliwości) i możliwości swojego dziecka przed zgromadzoną widownią.

⁴³⁹ J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma, *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, Kraków: Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, 2011, s. 267.

⁴⁴⁰ B. Paździo, M. Klabacha-Lica, *Program wychowania przedszkolnego*, Kielce: Grupa MAC S.A., 2020, s. 26-28.

Każdej uroczystości towarzyszą trzy etapy: przygotowywania, występu przed publicznością i czasu po zakończonym występie. Pierwszy z nich zawiera pamięciowe opanowanie tekstów wierszy, piosenek, treści przydzielonych ról, podstawowych kroków wybranych tańców, także układów tanecznych, całego zespołu ruchów połączonych zwykle z rekwizytami i symbolami. W dalszej kolejności pojawiają się zazwyczaj próby całości przygotowywanego występu, według ustalonego scenariusza. Jest to czas ważny na stosowanie reguł porządkujących działania, na dopracowanie szczegółów związanych z wzorami społecznie pożądanego zachowywania się na scenie. To ważny moment, w którym dzieci sprawdzają swoje możliwości, widzą możliwości innych, porównują swoje role i sposoby prezentacji. Podczas tych przygotowań kształtują się zasady zgodnego współdziałania i odkrywania tego, co widzi i czuje druga osoba, ale też rozpoznawania i rozumienia własnych emocji. Drugi etap jest kulminacyjnym punktem wszystkich uroczystości. Jest to występ przed publicznością. Odbywa się zwykle na scenie, w gronie zaproszonych gości, w ustalonym wcześniej miejscu, czasie, zwykle w gronie osób najbliższych dziecku. Stanowi wspólne przeżywanie przygotowanego programu artystycznego, dostarcza niezapomnianych emocji i wrażeń, które zapadają głęboko w pamięć. Ostatni etap to czas spotkania z najbliższymi, wspólne rozmowy, dzielenie się wrażeniami, pożegnania, rozstania.

Wszystkie uroczystości uatrakcyjniają pobyt dziecka w przedszkolu, ułatwiają przedszkolną socjalizację, a równocześnie umożliwiają kultywowanie tradycji. Tworzą swego rodzaju festiwal i są popisem dziecięcej wiedzy. Uroczystości przedszkolne harmonizują również relacje między jednostką a społeczeństwem i służą uwspólnianiu wartości. Dzięki nim organizowane jest zbiorowe życie społeczności przedszkolnej. Zdaniem antropologa Roya Rappaporta, wydarzenia takie jak uroczystości i ceremonie, posiadają wspólne cechy z rytuałem. Według niego, uroczystości składają się z elementów stylizowanych, często z podniosłych gestów i pów, powtarza się je regularnie w czasie zegarowym, ustalonym kalendarzem, określoną okolicznością społeczną. Często odbywają się w miejscach specjalnych, przy udziale publiczności, która niejednokrotnie jest oddalona od wykonawców sceną. Uczestnicy posługują się stylizowanymi słowami, gestami, rekwizytami, z góry ustalonym przebiegiem i uczestniczą w nich „na poważnie”. „Rytuał jest zatem członkiem rozległej rodziny różnych form przedstawień”⁴⁴¹.

⁴⁴¹ R.A. Rappaport, *Rytuał i religia w rozwoju ludzkości*, przeł. A. Musiał, T. Sikora, A. Szyjewski, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2007, s. 70.

ROZDZIAŁ III

METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

Socjologia stwarza najszerze podstawy do penetracji rzeczywistości społecznej, a w ostatnich latach dużym zainteresowaniem badaczy cieszą się małe grupy społeczne, jak np. rodzina, kolektywy, wytwory życia społecznego, ponieważ w nich kształtują się opinie, postawy i zachowania ludzi, także wartości, zwyczaje i obyczaje jakimi kierują się na co dzień⁴⁴². „W praktykach badawczych” – pracy pod redakcją Barbary Fatygi, dowiadujemy się, że obszar metodologii, a w tym metodologii jakościowej, to obszar otwarty, a jego największą zaletą jest to, że ma wpisaną zdolność dopasowywania się do zmieniającej się rzeczywistości. Autorka zauważa, że to metody jakościowe są obszarem „koniecznej wolności dla wszelkich niespokojnych i twórczych duchów”⁴⁴³.

W rozdziale tym podjęto próbę zdefiniowania przedszkolnych rytuałów, zaprezentowano konceptualizację problematyki badań własnych, która odwołuje się do pewnej formy triangulacji metod ilościowych i jakościowych. Zamieszczono w nim również opis terenu badań (struktury rzeszowskich przedszkoli), jak również organizacji i sposobu ich prowadzenia, z podziałem na dwa etapy: tj. pozyskiwania i analizy kalendarzy świąt i uroczystości przedszkolnych oraz prowadzenia wywiadów fokusowych i indywidualnych z uczestnikami życia przedszkolnego.

3.1. Definiowanie rytuałów przedszkolnych w badaniach autorskich

Badaniom poddane zostały uroczystości i święta przedszkolne, które trafnie opisuje Eric W. Rothenbuhler. Ujmuje je jako kluczowe elementy życia każdego społeczeństwa, którymi wszystkie wspólnoty (również przedszkolne) wypełniają rok kalendarzowy. Są to zebrania, święta, ceremonie, uroczystości wykraczające poza codzienność naszego życia i wymagające ciągłego wkraczania, przechodzenia przez coś oraz opuszczania⁴⁴⁴. Są więc uroczystymi wydarzeniami o doniosłym

⁴⁴² J. Sztumski, *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, s. 21-22.

⁴⁴³ B. Fatyga (red.), *Praktyki badawcze*, Warszawa: Instytut Stosowanych Nauk Społecznych UW, 2013, s. 10-11.

⁴⁴⁴ E.W. Rothenbuhler, *Komunikacja rytualna. Od rozmowy codziennej do ceremonii medialnej*, przeł. J. Barański, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2003, s. 19.

(magicznym⁴⁴⁵) znaczeniu i zestandaryzowanym charakterze, bo zdaniem Rothenbuhlera, rytuałów nie wymyśla się w chwili wykonywania, nawiązują one zawsze do wcześniejszych wyobrażeń, wynikają z ludzkiej inwencji związanej z osiągnięciem celów – stąd też ich irracjonalny charakter. I co ważne, w przypadku rytuałów przedszkolnych, są one „wykonaniem czegoś dla kogoś”⁴⁴⁶, a to wykonanie podlega również ocenie audytorium⁴⁴⁷. Ta zbiorowa atencja, ważna dla Collinsa, „wzmacnia ekspresję wspólnych emocji”⁴⁴⁸ i powoduje ewidentną zmianę atmosfery⁴⁴⁹, i przez to wpisuje się w charakter przedszkolnego rytuału.

Przedszkolne rytuały świętowania najlepiej wpisują się w charakterystykę i kategoryzację zaproponowaną przez Pierre’a Bourdieu. Badacz ten wskazuje, że świętowanie nie może być pozbawione elementu ideologicznego, koncentruje się wokół ideałów i wartości społecznie uznawanych. Zdaniem Agnieszki Choińskiej, rytuały w rozumieniu powyższego socjologa mogą stanowić strategię społeczną ukierunkowaną względem tego „co święte”, zarówno w polu religijnym, społecznym, jak i kulturowym⁴⁵⁰, są „strukturującym i strukturalizowanym działaniem o charakterze symbolicznym”⁴⁵¹. Rytuał zatem jest strukturą złożoną, do której należą elementy czasu i przestrzeni, jak również symbole werbalne, gesty, dźwięki, ciała ludzkie, obrazy, przedmioty materialne. Odbywa się zgodnie z ustalonym wzorem, od którego nie ma odstępstw nadając symboliczny, postrzegalny i komunikatywny wyraz abstrakcyjnym ideom. To wszystko w rytuale staje się symbolem wydzielonym z codziennej przestrzeni i czasu – świętem – tworzącym znaczące i wielorakie sekwencje o sformalizowanej strukturze. A ponieważ święto odnosi się do wielu aspektów życia codziennego, Bourdieu mówi o wielości rytuałów świętowania, w których również wymienia uroczystości szkolne (w domyśle – także przedszkolne)⁴⁵².

⁴⁴⁵ Przedszkolna magiczność wiąże się z czymś niecodziennym, tajemniczym, niezwykłym, w niektórych sytuacjach z odczuciem przeobrażania rzeczywistości. W przedszkolnej magii, elementy materialne (róźdzka, pyłek) zawierają w sobie niezwykłą moc, której poddają się dzieci – stają się bardziej uważne, zaciekawione tym co ma się za chwile wydarzyć.

⁴⁴⁶ E.W. Rothenbuhler, *Komunikacja rytualna. Od rozmowy codziennej do ceremonii medialnej*, przeł. J. Barański, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2003, s. 25.

⁴⁴⁷ Tamże, s. 25-27.

⁴⁴⁸ R. Collins, *Łańcuchy rytuałów interakcyjnych*, przeł. K. Suwada, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2011, s. 51.

⁴⁴⁹ Tamże, s. 50.

⁴⁵⁰ Por. A. Choińska, *Rytuały świętowania w ujęciu Pierre’a Bourdieu*, „Kultura i Społeczeństwo” 2014, nr 4, s. 27.

⁴⁵¹ Tamże, s. 28.

⁴⁵² Tamże.

Dla lepszego zrozumienia rytuału świętowania, przywołać należy pojęcia, którymi posługuje się Bourdieu – to habitus i praktyka. Habitus, rozumiany jako „system trwałych i przekazywalnych dyspozycji, który obejmując wszystkie przeszłe doświadczenia, działa w każdej chwili jak matryca postrzeżeń, ocen i działań i umożliwia wypełnianie nieskończenie zróżnicowanych zadań, dzięki analogicznym transferom schematów pozwalających rozwiązać podobne problemy i dzięki stałemu korygowaniu osiągniętych wyników, dialektycznie wytwarzanemu przez te rezultaty”⁴⁵³. Przykładem systemu trwałych dyspozycji w przedszkolu, może być przyjmowanie właściwej postawy podczas śpiewania hymnu, gdzie habitus jest ściśle związany ze stylizacją ciała, ponieważ dzieci są szczególnie wyczulone na gesty i postawy. Według Bourdieu: „Cieleśna *hexis* przemawia bezpośrednio do motoryczności jako schemat ułożeń ciała, zarazem pojedynczy i systematyczny, bo solidarny z całym systemem technik wykorzystywania ciała i narzędzi, a także obarczony masą znaczeń i wartości społecznych”⁴⁵⁴. Można powiedzieć, że przy tak rozumianym habitusie, rytuał jest socjalizowaną dyspozycją do określonego zachowania. Zdaniem A. Choińskiej, interioryzacja struktury habitusu dokonuje się poprzez pamięciowe przyswajanie treści, jak również poprzez „wychowanie ciała”, które dostosowuje się do pewnych schematów zachowań⁴⁵⁵. Znaczącym dla Bourdieu pojęciem jest również praktyka, będąca „produktem dialektycznej relacji między sytuacją i habitusem”⁴⁵⁶.

W takim ujęciu, praktyki można odnieść do przedszkolnych rytuałów, jednocześnie dopasowując je do definicji P. Bourdieu, zawartej w pozycji „Zmysł praktyczny”: „Rytuły to takie praktyki, które są celem samym w sobie, których spełnieniem jest właśnie ich spełnianie; akty, które spełnia się dlatego, że „tak się robi” lub że „trzeba to robić”, czasem też dlatego, że nie można tego nie zrobić, niekoniecznie odczuwając przy tym potrzebę (...)”⁴⁵⁷. Podmioty, zdaniem Bourdieu, nie zawsze wiedzą, co robią (tak, jak w przypadku dzieci w wieku przedszkolnym) dlatego to co robią ma więcej sensu, niż im się wydaje. A uniwersalizującym pośrednikiem który sprawia, że

⁴⁵³ P. Bourdieu, *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, przeł. W. Kroker, Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki, 2007, s. 197.

⁴⁵⁴ Tamże, s. 214.

⁴⁵⁵ A. Choińska, *Rytuły świętowania w ujęciu Pierre’a Bourdieu*, „Kultura i Społeczeństwo” 2014, nr 4, s. 29.

⁴⁵⁶ P. Bourdieu, *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, przeł. W. Kroker, Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki, 2007, s. 197.

⁴⁵⁷ P. Bourdieu, *Zmysł praktyczny*, przeł. M. Falski, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2008, s. 27.

praktyki pozbawione wyraźnej przyczyny i intencji znaczącej są mimo wszystko sensowne, jest habitus⁴⁵⁸. Ponieważ habitus sam będąc produktem historii wytwarza indywidualne lub zbiorowe praktyki, czyli historię, zgodnie z wytworzonymi przez nią schematami. Zapewnia aktywną obecność minionych doświadczeń w postaci schematów postrzegania, myślenia i działania. Zdaniem P. Bourdieu, system dyspozycji to przeszłość, która żyje w teraźniejszości i dąży do przetrwania w przyszłości, aktualizując się w praktykach (...)”⁴⁵⁹. Poprzez opisany habitus i praktyki łatwiej jest zrozumieć, co to jest rytuał świętowania. Należy także podkreślić, że świąteczne praktyki rytualne są wyróżniającymi się praktykami społecznymi, poprzez które dokonuje się interioryzacja struktur⁴⁶⁰.

W oparciu o powyższy opis, można dokonać zdefiniowania rytuałów mających miejsce w przedszkolu, które zostały poddane badaniom autorskim. Można je określić jako grupowe, cykliczne wydarzenia o doniosłym (nierzadko magicznym) znaczeniu, których przebieg ma ustaloną formę i treść. Są one istotne dla wyrażania wspólnych treści kulturowych, identyfikowanych z wartościami, językiem, tradycją, wierzeniami i zwyczajami typowymi dla danego społeczeństwa lub grupy ludzi. Odbywają się w ustalonym miejscu i czasie i charakteryzują się silnym zabarwieniem emocjonalnym oraz złożoną strukturą, do której należą symbole werbalne, gesty, dźwięki, przedmioty materialne, charakterystyczne stroje.

3.2. Problematyka badań własnych

Głównym założeniem realizowanego badania jest próba identyfikacji problematyki świąt i uroczystości przedszkolnych jako rytuałów edukacyjnych, wpisujących się w kontekst społeczny – indywidualny i wspólnotowy. Z jednej strony zakłada to konieczność zaprezentowania zjawiska w jego instytucjonalnym wymiarze – zarówno pod względem formalnych wytycznych, jak i częstości występowania, powszechności, czy też przeciwnie – wyjątkowości tych wydarzeń. Z drugiej strony, w celu uchwycenia faktycznego sensu nadawanego tym rytuałom, konieczne jest zaprezentowanie perspektywy uczestników tych praktyk.

⁴⁵⁸ P. Bourdieu, *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, przeł. W. Kroker, Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki, 2007, s. 205.

⁴⁵⁹ P. Bourdieu, *Zmysł praktyczny*, przeł. M. Falski, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2008, s. 74.

⁴⁶⁰ A. Choińska, *Rytuały świętowania w ujęciu Pierre’a Bourdieu*, „Kultura i Społeczeństwo” 2014, nr 4, s. 31.

Zaplanowane badanie miało charakter dwuetapowy. Pierwszy z nich obejmował gromadzenie informacji na temat przedszkoli funkcjonujących na terenie miasta Rzeszowa oraz analizę kalendarzy świąt i uroczystości przedszkolnych, zebranych ze wszystkich placówek, a także związaną z tym obserwację uczestniczącą. Drugi etap łączył się z wytypowaniem placówek oraz uzyskaniem zgody na prowadzenie wywiadów jakościowych (dzieci, rodzice, nauczyciele) w pięciu rzeszowskich przedszkolach. W wywiadach punktem odniesienia były dzieci objęte całościową opieką – stanowiły one najważniejszą kategorię uczestników (naturalnych adresatów, głównych aktorów) rytuałów w przedszkolu. Niemniej jednak, przedszkolne życie stanowi ważną składową funkcjonowania dziecka w grupie pierwotnej, w rodzinie. Zatem i ta perspektywa była kluczowa dla pełniejszego zrozumienia znaczenia rytuałów przedszkolnych. Rodzice stanowią najczęściej kategorię widzów, ale i współuczestników – poprzez zaangażowanie, wspieranie dzieci czy niesienie pomocy przy organizacji wydarzeń. Istotni są także przedstawiciele instytucji przedszkola – nauczyciele, którzy organizują rytuały, opracowują scenariusze, biorą na siebie odpowiedzialność jako opiekunowie w grupie wtórnej, w której dziecko podlega socjalizacji. Dopiero w takim ujęciu rytuały nabierają wielowymiarowego sensu jako momenty szczególnego uczestnictwa dzieci, ich rodziców i nauczycieli w społecznych wydarzeniach konsolidujących zbiorowości społeczne i odtwarzających kluczowe znaczenia dla wspólnoty rodzinno-sąsiedzkiej (w wymiarze mikrostrukturalnym), lokalnej (w wymiarze mezostrukturalnym), a także narodowej czy religijnej (w wymiarze makrostrukturalnym). Te różne perspektywy splatają się ze sobą nierozzerwalnie w różnych typach rytuałów.

Analiza zjawiska rytuałów w instytucji przedszkola łączy się ze wskazaniem określonych problemów badawczych, dotyczących zarówno modeli pracy wychowawczej w przedszkolu, jak i przede wszystkim ich odniesień do sfery symbolicznej. Główne kwestie badawcze koncentrują się wokół dwojakich, komplementarnych zagadnień. Pierwsza płaszczyzna reprezentuje kontekst zobiektywizowany, instytucjonalny (obejmujący rzeszowskie przedszkola), który można ująć w kategoriach ilościowych i przedstawić w postaci poniższych problemów:

* Z jakiego rodzaju wydarzeniami rytualnymi oraz w jakiej liczebności mamy do czynienia w wypadku przedszkoli publicznych i prywatnych na terenie miasta Rzeszowa?

Obszar ten pociąga za sobą bardziej szczegółowe problemy dotyczące: średniej liczby wydarzeń o charakterze rytualnym zaplanowanych w poszczególnych miesiącach

roku przedszkolnego; rodzajów wydarzeń i odrębności poszczególnych miesięcy, a pośrednio – także pór roku; podobieństw i różnic dotyczących obecności rytuałów w sferze edukacyjnej przedszkoli publicznych i niepublicznych. Znalazły one wyraz w przykładowych pytaniach stanowiących podstawę kalendarza uroczystości przedszkolnych:

- Ile średnio wydarzeń o charakterze rytualnym zaplanowanych jest w przedszkolu, w danym miesiącu?
 - Czy istnieją różnice w poszczególnych miesiącach?
 - Czy możliwa jest identyfikacja miesięcy bardziej nasyconych wydarzeniami rytualnymi (jeżeli tak, to które to miesiące)?
- Ile średnio *rytuałów przejścia* zaplanowanych jest w przedszkolu, w danym miesiącu?
 - Czy istnieją różnice pomiędzy poszczególnymi miesiącami?
 - Czy możliwa jest identyfikacja miesięcy bardziej niż inne nasyconych wydarzeniami rytualnymi (jeżeli tak, to które to miesiące)?
- Ile średnio *rytuałów cyklicznych* zaplanowanych jest w przedszkolu, w danym miesiącu?
 - Czy istnieją różnice pomiędzy poszczególnymi miesiącami?
 - Czy możliwa jest identyfikacja miesięcy bardziej nasyconych rytuałami cyklicznymi (jeżeli tak, to które to miesiące)?
- Ile średnio *rytuałów okolicznościowych* zaplanowanych jest w przedszkolu w danym miesiącu?
 - Czy istnieją różnice pomiędzy poszczególnymi miesiącami?
 - Czy możliwa jest identyfikacja miesięcy bardziej nasyconych tego typu rytuałami (jeżeli tak, to które to miesiące)?
- Czy istnieje różnica pomiędzy przedszkolami publicznymi i niepublicznymi w zakresie liczby wydarzeń o charakterze rytualnym?

Powyższe zagadnienia łączą się z perspektywą ilościową, stanowiącą punkt wyjścia do identyfikacji tych rytuałów, które w sposób szczególny „zapisują się” w świadomości dzieci, ich rodziców i nauczycieli w obszarze edukacji przedszkolnej.

Sam opis ilościowy zjawiska nie wystarcza jednak do uchwycenia kluczowych znaczeń przypisywanych treściom symbolicznym obecnym w poszczególnych rytuałach oraz towarzyszącym im przeżyciom i doświadczeniom. Kolejna płaszczyzna –

najbardziej istotna dla podjętej tematyki – dotyczy kwestii o charakterze subiektywnym, ważnych dla uczestników zdarzeń rytualnych, które można ująć w sposób jakościowy:

* Jakie treści symboliczne przypisywane są rytuałom praktykowanym na terenie przedszkola?

* Na czym polega znaczenie sfery rytualnej dla przeżyć i doświadczeń uczestników pierwszego etapu procesu edukacyjnego – przedszkolaków, ich rodziców oraz nauczycieli?

Problemy te pociągają za sobą konieczność przyjrzenia się takim aspektom jak:

- jednostkowe doświadczenia towarzyszące uroczystościom oraz związane z nimi role społeczne;
- symbole i znaczenia przypisywane rytuałom, których uczestnikami w procesie wychowawczym pozostają dzieci oraz dorośli;
- emocje, przeżycia z jakimi kojarzą się uroczystości (wydarzenia), tak w wymiarze indywidualnym jak i wspólnotowym;
- powtarzalność praktyk rytualnych i ich elementów, na których koncentrują się uczestnicy (dzieci i dorośli);
- znaczenie rytuałów w kontekście nawiązania do tradycji lub nowych idei, wydarzeń istotnych dla funkcjonowania we współczesnym świecie.

Kwestie te znalazły wyraz w poniższych pytaniach odwołujących się do badań terenowych, prowadzonych wśród uczestników życia przedszkolnego⁴⁶¹:

- Czy dana uroczystość, wydarzenie opisywana jest jako coś szczególnego?
 - Czy może być traktowana jako swoiste wyjście poza sferę codzienności?
 - Na czym koncentrują się poszczególni rozmówcy? (dzieci – rodzice – nauczyciele)
- Czy w opisie pojawiają się elementy symboliki?
 - Czy rozmówcy wskazują na głębsze znaczenia obserwowanych działań?
 - Na jakich symbolach koncentrują się poszczególni rozmówcy? (dzieci – rodzice – nauczyciele)
- Z jakimi emocjami/przeżyciami kojarzy się dana uroczystość, wydarzenie?
 - Które z nich podobają się najbardziej?

⁴⁶¹ W tym wypadku chodzi o wywiady jakościowe (grupowe i indywidualne) prowadzone z dziećmi, rodzicami i nauczycielami przedszkola, a także o obserwację uczestniczącą oraz związaną z nią dokumentację fotograficzną.

- Na czym koncentrują się uczestnicy wydarzeń rytualnych, a zarazem życia przedszkolnego? (dzieci – rodzice – nauczyciele)
 - Jakiego typu wydarzenia czy uroczystości mają charakter powtarzalny?
 - Czy pojawiają się nawiązania do tradycji w węższym i szerszym rozumieniu (reprezentowanej m.in. przez instytucję przedszkola, rodzinę, wspólnotę lokalną, narodową)?
 - W jakim stopniu dane uroczystości czy wydarzenia mają charakter więziotwórczy?
 - Na ile w prowadzonych wywiadach ujawnia się koncentracja na zbiorowości, wspólnocie?
 - Na co zwracają uwagę poszczególni rozmówcy? (dzieci – rodzice – nauczyciele)
- Udzielenie odpowiedzi na te pytania wymagało dobrania odpowiednich metod i technik badawczych.

3.3. Metody i techniki w badaniach własnych

Określenie, metoda (gr. *methos*, łac. *methodus*), to „droga”, „sposób badania”, „postępowanie”⁴⁶². To skuteczny, intersubiektywnie sprawdzalny sposób zdobywania obiektywnych informacji o rzeczywistości, niezbędnych do rozwiązania określonego typu problemu badawczego⁴⁶³.

Tematem przewodnim projektu badawczego jest obecność rytuałów w życiu dzieci w okresie przedszkolnym. W powyższym kontekście należy dobrać odpowiednie metody ukazujące obraz życia przedszkolnego w jego naturalnym, instytucjonalnym środowisku. W tym wypadku przydatne będzie zastosowanie metod mieszanych, o charakterze ilościowym i jakościowym (z dominacją tych ostatnich). Ich zaletą jest „możliwość badania życia społecznego w jego naturalnym środowisku”⁴⁶⁴.

Badania jakościowe oznaczają się naturalnym pomiarem, brakiem możliwości prognozowania, czynną i kreatywną rolą respondenta. Za ich pomocą można wyjaśnić i zrozumieć motywy postępowania, dotrzeć do nieujawnianych w bezpośredni sposób przyczyn zachowań, ustalić i zinterpretować motywacje kierujące ludzkim działaniem

⁴⁶² M. Libiszowska-Żółtkowska, J. Mariański (red.), *Leksykon socjologii religii. Zjawiska-Badania-Teorie*, Warszawa: Wydawnictwo Księży Werbistów VERBINUM, 2004, s. 238.

⁴⁶³ Tamże, s. 238.

⁴⁶⁴ E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, przeł. W. Betkiewicz, M. Bucholc, P. Gadomski, J. Haman, A. Jasiewicz-Betkiewicz, A. Kloskowska-Dudzińska, M. Kowalski, M. Mozga, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2019, s. 312.

i zachowaniem⁴⁶⁵. W badaniach jakościowych przyjmuje się, że świat społeczny nacechowany jest wartościami, jest światem kultury, także światem przez tę kulturę tworzonym, doświadczanym, naznaczanym, odczytywanym i określanym jako „świat przeżywany”⁴⁶⁶. Świat przeżywany, tłumaczony jako *Lebenswelt*, to świat ludzkich interakcji, przeżyć, indywidualnych sensów, znaczeń, działań, jawi się jako świat różnych symboli, znaków, tekstów mających indywidualne, ukryte znaczenie, które uzewnętrznia się lub tworzy w samym procesie badania. Celem badań jakościowych jest odczytywanie i interpretacja tych indywidualnych sensów i znaczeń. Są to zatem badania kreatywne, wymagające zaangażowania społecznego, znajomości badanego problemu i miejsca.

Stanisław Palka określa je jako „badania eksploracyjne, które mają pokazać nowe ukryte zagadnienia lub szczegółowe funkcjonowanie wybranych grup, instytucji czy jednostek”⁴⁶⁷. Według niego, badania jakościowe tworzą społeczną *praxis*, która może, między innymi, badać, odkrywać znaczenia i interpretacje, budować warunki społeczno-kulturowe służące racjonalizacji procesów edukacyjnych i podnoszeniu jakości życia społecznego. Jego zdaniem, badania jakościowe w pedagogice łączy generalna teza: człowiek – wychowanek, który jako podmiot tworzy siebie, życie społeczne oraz świat kultury, którego należy widzieć integralnie w trzech wymiarach: jakim jest, jakim się staje i jakim może czy powinien być. Stąd w badaniach jakościowych badacz – reprezentant nauk społecznych jest aktywnym podmiotem, który wnosi do nich własne przedrozumienia, wartości, pojęcia, doświadczenia zaczerpnięte z codziennego życia i jest zawsze nośnikiem świata społecznego, częścią tego świata, a samo badanie jest procesem społecznym⁴⁶⁸.

Również Earl Babbie podkreśla, że jakościowe badania terenowe dobrze nadają się do rozpoznania procesów społecznych umieszczonych w czasie, a obserwatorzy tych badań mogą uczestniczyć w tym, co chcą obserwować. Jego zdaniem, jakościowe badania terenowe są szczególnie odpowiednie do poznawania postaw i zachowań badanych, które najlepiej można zrozumieć w ich naturalnym otoczeniu⁴⁶⁹, „w miejscu, gdzie toczą się

⁴⁶⁵ M. Libiszowska-Żółtkowska, J. Mariański (red.), *Leksykon socjologii religii. Zjawiska-Badania-Teorie*, Warszawa: Wydawnictwo Księży Werbistów VERBINUM, 2004, s. 239.

⁴⁶⁶ S. Palka, *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010, s. 86.

⁴⁶⁷ Tamże, s. 88.

⁴⁶⁸ Tamże, s. 88-92.

⁴⁶⁹ E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, przeł. W. Betkiewicz, M. Bucholc, P. Gadomski, J. Haman, A. Jasiewicz-Betkiewicz, A. Kloskowska-Dudzińska, M. Kowalski, M. Mozga, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2019, s. 310.

wydarzenia i polegają [one – A.C.] na obserwowaniu tych wydarzeń”⁴⁷⁰. W literaturze metodologicznej badania jakościowe określane są niejednokrotnie jako badania naturalistyczne, interpretacyjne, terenowe, etnograficzne, uczestniczące, fenomenologiczne, hermeneutyczne, relatywistyczne, wartościujące, miękkie, giętkie ⁴⁷¹. Główne metody stosowane przez badaczy jakościowych to: obserwacja, różne odmiany wywiadu, analiza dokumentów, nagrywanie i transkrybowanie⁴⁷².

W badaniu autorskim zastosowano następujące techniki – obserwację uczestniczącą, fotografię, technikę dokumentalną, wywiad jakościowy – indywidualny i grupowy (fokusowy), analizę treści (przy okazji zapoznawania się z dokumentacją przedszkolną i transkrybowanymi wywiadami). Na potrzeby badania opracowano następujące narzędzia: dziennik obserwacyjny, klucz kategoryzacyjny (analiza ilościowa⁴⁷³) do kodowania wydarzeń i uroczystości, scenariusze wywiadów oraz matrycę uwzględniającą problemowe obszary scenariusza wywiadu. Zastosowanie w badaniu podejścia ilościowego (w kontekście analizy danych zastanych, dotyczących liczby uroczystości przedszkolnych) uznano za metodę dopełniającą (komplementarną) i współzależną od metod jakościowych. Autorzy postulujący łączenie metodologii jakościowej i ilościowej podkreślają pełniejsze poznanie danego zjawiska, dzięki spojrzeniu na niego z różnych stron. Norman K. Denzin i Yvonna S. Lincoln zauważają, że: „Triangulacja, czyli wykorzystanie wielu metod, odzwierciedla próbę obrony głębszego rozumienia badanego zjawiska”⁴⁷⁴.

3.3.1. Zastosowanie obserwacji uczestniczącej (udział w wydarzeniach przedszkolnych)

Metoda obserwacji uczestniczącej ma swoje korzenie w etnografii, zakłada bowiem unaukowanie naturalnego dla człowieka procesu obserwacji poprzez

⁴⁷⁰ Tamże, s. 316.

⁴⁷¹ S. Palka, *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010, s. 82.

⁴⁷² Tamże, s. 82.

⁴⁷³ W najnowszych publikacjach metodologicznych rezygnuje się już z wyraźnego podziału na badania jakościowe i ilościowe. W ogólnym zarysie metody zbierania danych są wspólne dla badań ilościowych i jakościowych. Różne są jednak sposoby analizy danych, a przede wszystkim schematy interpretacji wyników.

⁴⁷⁴ N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, *Wprowadzenie. Dziedzina i praktyka badań jakościowych*, przeł. K. Podemski, [w:] *Metody badań jakościowych*, t. 1, red. N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009, s. 27.

wprowadzenie transparentnego mechanizmu rejestrowania i zapisywania obserwowanych zjawisk (który w najbardziej optymistycznym wariancie umożliwia odtworzenie całego procesu przez innego badacza)⁴⁷⁵. Janusz Sztumski określa obserwację uczestniczącą jako formę bezpośrednią polegającą na tym, że obserwator na okres badań stara się wejść do danej zbiorowości, by obserwować ją od wewnątrz, stać się jednym z tych uczestników, którzy ją współtworzą⁴⁷⁶. Najczęściej odbywa się to na zasadzie opracowania, wdrożenia i stosowania dziennika obserwacji. Taki dziennik został założony i w opisie zawierał: miejsce (tj. lokalizację, datę, godzinę rozpoczęcia i zakończenia obserwacji), wydarzenie (tj. kategorie wydarzenia, godzinę rozpoczęcia i zakończenia wydarzenia), uczestników (tj. liczbę i wiek dzieci, liczbę i możliwe do ustalenia cechy społeczno-demograficzne dorosłych, liczbę nauczycieli), przygotowania do uroczystości (opisujące zachowania, także o charakterze emocjonalnym dzieci, nauczycielek, rodziców), przebieg właściwej uroczystości obejmujący program wydarzenia, zachowania dzieci, rodziców, nauczycieli (w tym reakcje emocjonalne) oraz czas po zakończeniu uroczystości – opis zachowań dzieci, rodziców, nauczycielek (w tym reakcji emocjonalnych), dodatkowe uwagi obserwującego (w tym, odniesienia do wartości i symboli) oraz inne – zdaniem obserwatora – interesujące sytuacje, które miały miejsce.

Taki rodzaj opisu pokazuje rzeczywisty obraz interesujących badacza wydarzeń grupowych, obserwowanych w określonym miejscu i czasie, z udziałem konkretnych uczestników: dzieci, rodziców, nauczycieli. Pozwala na przyjrzenie się uroczystościom jako wydarzeniom rytualnym i wyszczególnienie trzech etapów składających się na całość: przygotowań, właściwego występu, czasu po zakończeniu uroczystości. Dzięki osobistemu uczestnictwu można było na każdym etapie zidentyfikować postawy, zachowania oraz towarzyszące im emocje. Treści zapisywano w dzienniku obserwacji. Wspomagały one analizę uroczystości i wydarzeń o charakterze rytualnym, przedstawioną w kolejnych rozdziałach dysertacji⁴⁷⁷.

⁴⁷⁵ M. Bukowski, *Obserwacja uczestnicząca*, [w:] *Metody badań medioznawczych i ich zastosowanie*, A. Szymańska, M. Lisowska-Magdziarz, A. Hess (red.), Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2018, s. 170 i nast.

⁴⁷⁶ J. Sztumski, *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Katowice: „Śląsk” Sp. z o.o. Wydawnictwo Naukowe, 2020, s. 194.

⁴⁷⁷ Dziennik obserwacji znajduje się w archiwum autorki. Przykładowo w aneksie zamieszczono opisaną podczas obserwacji uczestniczącej jedną uroczystość.

W celu dokładniejszego zobrazowania wydarzeń, w ramach obserwacji uczestniczącej posłużono się fotografią. Piotr Sztompka w pracy „Socjologia wizualna. Fotografia, jako metoda badawcza”⁴⁷⁸, już we wstępie pisze o jej wykorzystaniu i samodzielnych czynnościach (fotografowaniu) jako metodzie badawczej uzupełniającej tradycyjny arsenał metod socjologicznych, jednocześnie podkreślając, że jest ona zdolna odzwierciedlać różne strony życia społecznego. „Fotografia zatrzymuje czas, staje się magicznym substytutem tego, co czas unicestwił”⁴⁷⁹. Zdaniem Sztompki, obserwacja dla socjologa to nie tyle bierne widzenie, ale patrzenie, czyli aktywne skupianie uwagi na tym co ważne, a na co właśnie pozwalają wykonane podczas obserwacji fotografie. Wśród wielu istotnych funkcji fotografowania podkreślić można, zobiektywizowanie i utrwalenie w pamięci wyjątkowych wydarzeń i reakcji, które mają miejsce w szczególnych sytuacjach, np. świąt. Zdaniem P. Sztompki: „święta to dominanta aktywności fotograficznej, po części dlatego, że stanowią centralne momenty życia (...)”⁴⁸⁰.

Fotografia ukazuje zatem sytuacje niezwykle, odbiegające od codziennej rutyny, oderwane od codzienności i świadczące o prestiżu wydarzenia, o przełomowych momentach, które socjologowie określają rytuałami⁴⁸¹. Można też powiedzieć, jak to ujął P. Sztompka, że fotografia jest swoistą pamiątką „rzeczywistości obdarzonej *sacrum*, w sensie przyjętym przez E. Durkheima”⁴⁸². Pierre Bourdieu określa fotografię jako symbol ze względu na zdolność wyboru obiektu oraz jego zakwalifikowanie jako zjawiska poddającego się symbolizacji i ekspresji, a także jako wyraz przekonania o jego ważności⁴⁸³. Zatem, obiektom wprowadzonym przez znak w porządek symboliczny przypisywana jest szczególna waga i rola. Uwzględnione przez Bourdieu kryteria obejmują semiotyczny charakter, zasadę wyboru, ocenę ważności, uznanie wartości, funkcję ekspresji. Można powiedzieć, że jest to rozumienie symbolu jako wartości autotelicznej, oparte na kryterium semiotycznym i aksjologicznym.

Zdjęcia z obserwacji uczestniczącej stanowią formę uzupełnienia zaprezentowanej analizy, umożliwiając pełniejsze zrozumienie opisywanych zjawisk.

⁴⁷⁸ P. Sztompka, *Socjologia wizualna. Fotografia, jako metoda badawcza*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2005.

⁴⁷⁹ Tamże, s. 64.

⁴⁸⁰ Tamże.

⁴⁸¹ Tamże.

⁴⁸² Tamże, s. 65.

⁴⁸³ P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Warszawa: PWN, 2006, s. 22.

Zostały one zamieszczone w rozdziale IV w podrozdziale 4.3. oraz w aneksie. Przypisano im rolę wzmocnienia opisu wydarzeń rytualnych.

3.3.2. Analiza danych zastanych (kalendarze uroczystości)

Dokumentem, zdaniem Władysława Zaczyńskiego, jest „każda rzecz mogąca stanowić źródło informacji, na podstawie której można wydawać uzasadnione sądy o przedmiotach, ludziach i procesach”⁴⁸⁴. W takim rozumieniu, do technik dokumentalnych wykorzystanych w pracy, zaliczono: fotografię, dzienniki obserwacji, ramowy rozkład dnia, podstawę programową dla przedszkoli, kalendarze świąt i uroczystości przedszkolnych, nagrania wywiadów⁴⁸⁵. Analiza dokumentów należy do technik badawczych polegających na dostępie do treści, na opisie i interpretacji zjawisk, których owe treści dotyczą⁴⁸⁶.

W celu analizy kalendarzy rzeszowskich przedszkoli⁴⁸⁷ opracowano klucz kategoryzacyjny, który umożliwiał kodowanie wydarzeń. Klucz kategoryzacyjny został opracowany w postaci tabeli w programie Excel (pakiet MS Office), gdzie wiersze przypisane były do poszczególnych przedszkoli. W kolumnach wpisano następujące zmienne: nazwa przedszkola, adres, typ przedszkola, informacja o przedszkolakach (liczba dzieci w wieku: 2,5 lat, 3 lata, 4 lata, 5 lat, 6 lat, 6+ lat), miesiąc nauki szkolnej (od września do czerwca), z uwzględnieniem: uroczystości państwowych, uroczystości religijnych, dni i świąt przedszkolnych, dni i świąt ogólnopolskich, dni i świąt światowych. To te wydarzenia były w pierwszej kolejności spisywane (nazwa i krótka charakterystyka), a następnie każdy taki rekord pojawiał się na zasadzie „występuje” z przypisanym kodem „1”. Postępując w ten sposób, po zagregowaniu wszystkich świąt i uroczystości, każdej z placówek z osobna można było przyporządkować wydarzenia związane z wybranymi kategoriami rytuałów. Dodatkowo, wpisanie do klucza kategoryzacyjnego uroczystości pozwoliło także na porównanie ich rodzaju i częstotliwości występowania w przedszkolach publicznych i niepublicznych oraz

⁴⁸⁴ W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, 1995, s. 158.

⁴⁸⁵ Wszystkie nagrane wywiady znajdują się w archiwum autorki.

⁴⁸⁶ https://pl.wikipedia.org/wiki/Metoda_bada%C5%84_dokument%C3%B3w (dostęp 10.07.2023).

⁴⁸⁷ Zebrane dane kalendarzowe znajdują się w archiwum autorki.

umożliwiło stworzenie kalendarza wspólnych imprez i uroczystości. Ułatwiło to także dokonanie wyboru kluczowych uroczystości w celu przeprowadzenia wywiadów⁴⁸⁸.

3.3.3. Wywiad jakościowy

Przy wyborze metody wywiadu, zwrócono uwagę na to, że wiek i związane z nimi kompetencje komunikacyjne respondentów wymuszają oryginalność w dalszym, kluczowym procesie badawczym. Dzieci w tym wieku na ogół jeszcze nie czytają i nie piszą, więc wszelkie formy pośredniego kontaktu, np. przy użyciu kwestionariusza ankiety, są po prostu niemożliwe. Z kolei opracowanie graficznych reprezentacji tak złożonej problematyki może prowadzić do pewnych nadużyć w uzyskiwaniu danych. Założono, że badanie winno mieć jak najbardziej naturalny charakter, dający swobodę ekspresji dzieciom, przypominający znane im na co dzień formy kontaktu – rozmowę. To podczas takiej rozmowy, zapoczątkowanej jedynie pytaniem naprowadzającym na problem badawczy, dziecko powinno mieć możliwość swobodnego wyrażenia „strumienia” skojarzeń i znaczeń. Nie można jednak zapomnieć, że na tym etapie rozwoju dziecka kluczową rolę odgrywają dwie kategorie znaczących innych – są nimi rodzice oraz nauczyciele przedszkolni. Postrzeganie danego rytuału jest więc w istotny sposób kształtowane przez tych dorosłych. Pełniejsze zrozumienie perspektywy prezentowanej przez dziecko łączy się zatem z potrzebą umieszczenia jej w kontekście postrzegania rytuału przez dorosłych.

Wywiad jakościowy jest interakcją pomiędzy prowadzącym wywiad a respondentem. Ten pierwszy dysponuje ogólnym planem badania, dającym możliwość elastycznego formułowania pytań bez przywiązania do konkretnych słów czy ustalonego porządku. Jest on w zasadzie rozmową, „której prowadzący nadaje ogólny kierunek i kładzie szczególny nacisk na pewne tematy, poruszane przez respondenta”⁴⁸⁹. By podkreślić typ stosowanych pytań, wywiad ten nazywany bywa także wywiadem niestandardyzowanym, swobodnym⁴⁹⁰. Warto także podkreślić, że w związku z członem

⁴⁸⁸ Klucz kategoryzacyjny do analizy kalendarzy wydarzeń przedszkolnych, w formie tabeli zamieszczono w aneksie. Natomiast faktyczny klucz kategoryzacyjny z zakodowanymi danymi znajduje się w archiwum autorki.

⁴⁸⁹ Por. E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, przeł. W. Betkiewicz, M. Bucholc, P. Gadomski, J. Haman, A. Jasiewicz-Betkiewicz, A. Kloskowska-Dudzińska, M. Kowalski, M. Mozga, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2004, s. 327.

⁴⁹⁰ M. Libiszowska-Żółtkowska, J. Mariański (pod red.), *Leksykon socjologii religii. Zjawiska-Badania-Teorie*, Warszawa: Wydawnictwo Księży Werbistów VERBINUM, 2004, s. 239.

nazwy „wywiad”, dane są uzyskiwane (wywoływane) w bezpośredniej (twarzą w twarz) lub pośredniej (za pomocą środków komunikacji) rozmowie z respondentem. Nawet jeżeli uzyskiwane informacje dotyczą znanych i dobrze opisanych okoliczności, sytuacji, zdarzeń czy opinii, to mają one charakter pierwotny – stanowią odzwierciedlenie perspektywy informatorów, są przez nich przetwarzane i artykułowane – nie są więc danymi zastanymi. Tego typu wywiad jest szczególną formą rozmowy, w której strony nie konfrontują swoich poglądów i opinii, tylko jedna ze stron (niezależnie od własnego światopoglądu) stara się uzyskać maksymalnie dokładny obraz światopoglądu drugiej strony⁴⁹¹. W wypadku podjętej w pracy problematyki, prowadząca badania wystąpiła raczej w roli „górnika” niż „podróżnika”, co łączyło się z wydobyciem pogłębionej wiedzy na tematy związane również z własnym doświadczeniem⁴⁹². Rozmówca od początku do końca lokowany jest w konkretnym obszarze problemowym i jeżeli nawet porusza w swoich wypowiedziach kwestie poboczne, to wyłącznie w kontekście tematu przewodniego – tego przynajmniej powinien pilnować badacz.

W myśl „współczynnika humanistycznego” Floriana Znanieckiego⁴⁹³, nie tylko to co faktycznie jest, ale także to co ludziom wydaje się, że jest ma wpływ na kształtowanie się rzeczywistości. Założenie to oczywiście nie ma charakteru ontologicznego – nasze wyobrażenia nie kreują bowiem rzeczywistości. Ale już w wymiarze epistemologicznym (poznawczym) umożliwia lepsze zrozumienie przyczyn takiego, a nie innego zachowania społecznego. Innymi słowy, zrozumienie perspektywy osób znaczących w danej zbiorowości pozwala lepiej interpretować obserwowalne efekty podejmowanych działań poprzez uwzględnienie intencji. W tym miejscu warto zaznaczyć, że nie rozstrzyga się co do poprawności lub prawdziwości owych intencji – kluczowe jest uchwycenie tych konkretnych motywatorów, które w największym stopniu tłumaczą dane zjawisko.

W przypadku wywiadu jakościowego pytania mające charakter otwarty, częstokroć uzupełniane są o dodatkowe pytania pomocnicze. Rolą moderatora jest podejmowanie decyzji o tym, czy będą użyte kolejne pytania uszczegóławiające, czy też w swojej wypowiedzi dany respondent/respondenci wyczerpał konkretny wątek. Co więcej, jeżeli w jednym ciągu wypowiedzi respondent w sposób wyczerpujący poruszy kilka wątków – to wówczas istnieje możliwość zrezygnowania z zadawania na ten temat

⁴⁹¹ J.H. Frey, *Wywiad. Od neutralności do politycznego zaangażowania*, [w:] *Metody badań jakościowych*, Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln (red.), Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009, s. 81-128.

⁴⁹² Por. E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, dz. cyt., s. 327-328.

⁴⁹³ F. Znaniecki, *Metoda socjologii*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008, s. 68 i nast.

dalszych pytań (nawet jeżeli są przewidziane w scenariuszu w innych momentach rozmowy).

Zatem elastyczność w podejściu do pytań w scenariuszu, a także nastawienie na aktywne słuchanie z wykorzystaniem technik motywowania rozmówcy do większej otwartości i szczerości służą temu, aby przebieg indywidualnego wywiadu pogłębionego jak najbardziej przypominał naturalną rozmowę. Z jednym istotnym zastrzeżeniem – powinna taka rozmowa być rejestrowana za zgodą respondenta⁴⁹⁴. Oczywiście, przy braku takiej zgody, a jednocześnie w sytuacji gdy dany respondent jest szczególnie „cennym” ekspertem, możliwe jest notowanie najważniejszych fragmentów wypowiedzi, a także sporządzenie notatki bezpośrednio po samym wywiadzie. Jest to jednak rozwiązanie wyjątkowo uciążliwe dla moderatora, zaburzające koncentrację obu stron na przebiegu rozmowy (konieczność przerywania wypowiedzi, proszenie o powtórzenie – aby możliwie dokładnie zapisać wypowiedź czy o weryfikację, itp.).

Zdecydowanie najkorzystniejszym rozwiązaniem jest więc rejestrowanie rozmowy na dyktafonie. Obecność urządzenia rejestrującego może być na pierwszym etapie rozmowy krępująca dla respondentów, ale zazwyczaj po kilku, kilkunastu minutach przestają zwracać na niego uwagę. Natomiast pełna i bieżąca rejestracja rozmowy umożliwia wielokrotne powracanie do niej już na etapie analizy, sporządzanie notatek nie tylko obejmujących transkrypcję udzielonych informacji, ale także dotyczących reakcji emocjonalnych, sposobu wypowiedzania się, itp. To prowadzi do dokładniejszej interpretacji uzyskanych danych i lepszego zrozumienia intencji kryjących się za wypowiedzianymi przez respondenta słowami.

Rozmowy z dorosłymi (rodzicami, nauczycielami i dyrektorami⁴⁹⁵), zaplanowano zgodnie z opisanymi powyżej wytycznymi. Należy w tym miejscu podkreślić, że w przypadku wywiadów z dziećmi w wieku przedszkolnym, prowadzonymi na terenie ich placówki przedszkolnej, zdecydowanie korzystniejszą strategią dla przebiegu i jakości wywiadu jest forma grupowa. Dzieci czują się swobodniej i pewniej w swoim towarzystwie, a całość nie odbiega znacząco od znanej im sytuacji normalnych zajęć i aktywności przedszkolnych. Dodatkowo, dzieci uzupełniają się wypowiedziami, by jak najdokładniej odpowiedzieć na zadane pytanie i opisać sytuacje w których uczestniczyły.

⁴⁹⁴ U. Flick, *Jakość w badaniach jakościowych*, przeł. P. Tomanek, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2011, s. 126-127.

⁴⁹⁵ W wypadku kadry przedszkolnej, autorka badań miała do czynienia wyłącznie z kobietami.

Rozmowy z dziećmi zaplanowano w układach pięcioosobowych, również zgodnie z powyższym opisem. Ostatecznie w wywiadach uczestniczyły: dzieci sześciolatnie, związane z najstarszą grupą przedszkolną (po 5 osób w wytypowanych przedszkolach), ich rodzice, nauczycielki dzieci sześciolatków, dyrektorki przedszkoli.

Wywiady jakościowe przeprowadzono w różnych typach rzeszowskich przedszkoli w oparciu o opracowane wcześniej scenariusze, uwzględniające dzieci (wywiady grupowe), rodziców oraz nauczycieli (wywiady indywidualne)⁴⁹⁶. W ten sposób zagwarantowano minimalne warunki do formułowania porównań na różnych poziomach analizy.

Na potrzeby badania opracowano matrycę uwzględniającą obszary problemowe scenariusza wywiadu⁴⁹⁷.

W pierwszej kolejności wyszczególniono:

- spontaniczne skojarzenia z wydarzeniem,
- przygotowania w domu,
- przygotowania w przedszkolu,
- przebieg wydarzenia (co zwróciło szczególną uwagę rozmówców),
- przeżycia związane z danym rytuałem (w wypadku rodziców i nauczycielek) rozumienie znaczenia i funkcji danego rytuału.

Dodatkowo, przy każdym z tych obszarów problemowych przewidziano rubrykę poświęconą kodowaniu kluczowych elementów wypowiedzi.

Podstawą matrycy stały się kategorie rozmówców: dzieci, rodzice i nauczyciele. Dzięki takiemu rozwiązaniu możliwe było spisywanie podczas transkrypcji szczególnie interesujących fragmentów wypowiedzi, z jednoczesnym przypisaniem do konkretnego obszaru problemowego oraz do danej kategorii respondentów. Innymi słowy, matryca stała się narzędziem agregowania potencjalnych cytatów, ale przede wszystkim fragmentów wywiadów stanowiących kluczowe dane do analizy. Każdemu z cytatów przyporządkowano podstawowy kod związany z rozróżnieniem i zapewnieniem anonimowości uczestnikom (D – dzieci, R – rodzice, N – nauczycielki). W kontekście wywiadów indywidualnych z dorosłymi uwzględniono: płeć K – kobieta, M – mężczyzna, oraz wiek (liczba lat) i wykształcenie (w przypadku rodziców: wyższe – W, Średnie – S, Inne – I), a także datę realizacji badania.

⁴⁹⁶ Scenariusze wywiadów zamieszczono w aneksie.

⁴⁹⁷ Schemat matrycy do analizy ilościowej i jakościowej wywiadów zamieszczono w aneksie. Natomiast uzupełniona, analiza wywiadów matryca, znajduje się w archiwum autorki.

1. W kolumnach „kody” – w ramach każdego z obszarów problemowych notowane były uogólnienia i skojarzenia pojawiające się w trakcie odsłuchu wywiadów. Przyjęto założenie, że ilekroć dane skojarzenie lub uogólnienie pojawia się, tylekroć jest ono zapisywane. Dzięki temu możliwe jest ilościowe odwzorowanie wagi konkretnych wątków ujawniających się w wypowiedziach poszczególnych kategorii respondentów. Innymi słowy, jeżeli rozmówca wspomina o elementach związanych z upamiętnieniem, także z przedmiotami, to w kolumnie wprowadzany jest kod „pamiątki”. Jeżeli po chwili do tego wątku powraca i ponownie wspomina nawet o tych samych elementach, to wówczas ponownie wprowadzany jest kod „pamiątki”. Wypowiedzi typu „bardzo emocjonalne”, „emocje”, kodowane są jako „emocje”. Jeżeli jednak rozmówca nazywa swoje przeżycia, to są one kodowane konkretnie, w ich specyfiki, np. „radość”, „ekscytacja”, „żal”, „wzruszenie”, „smutek”, itp.

2. Listy kodów, generowane w trakcie odsłuchiwanie poszczególnych wywiadów były agregowane dla konkretnych kategorii respondentów (w podziale na dzieci, rodziców oraz nauczycielki), a następnie ujednocicane. Np. w niektórych miejscach pojawiał się kod „miła atmosfera”, ale na innym etapie tego typu, fragmenty wypowiedzi notowane były jako „atmosfera”, w związku z czym finalnie całość ujednocicona została w kontekście „atmosfery”. Podobną decyzję podjęto także w przypadku kodu „uroczyste celebrowanie” (stanowiącego dosłowne wyrażenie cytowane przez respondenta), który finalnie został zakwalifikowany do rodziny kodów „atmosfera”. Innym przykładem był kod „odświętne stroje”, który uproszczony został do kodu „stroje”. Wiadomo bowiem, że rozmówcy w tym konkretnym przypadku mieli na myśli stroje szczególne, niecodzienne, odświętne, uroczyste, itp.

3. Ujednocicone, zbiorcze kody były następnie agregowane kontekstualnie, w sposób poświęcony danemu wydarzeniu, uroczystości (danemu rytuałowi). Obejmowały kompleksy skojarzeń, odwołań, jakie pojawiały się w wypowiedziach dotyczących danego tematu. Dzięki temu zabiegowi możliwe było zestawienie ze sobą perspektywy dzieci, rodziców i nauczycielek, ale także porównanie poszczególnych typów rytuałów.

4. W kontekście każdego rytuału powstały więc następujące zbiory danych, użyte w analizach:

a) zbiór cytatów – zróżnicowane narracje poszczególnych rozmówców (wzięto pod uwagę zarówno powtarzalność elementów, jak i specyfikę wypowiedzi);

b) zbiory kodów – zbiory wątków i skojarzeń, które niekoniecznie były bezpośrednio odzwierciedlone w opracowanych cytatach, ale w trakcie odsłuchania wyraźnie ujawniły się w wypowiedziach, wskazując na konteksty ważne dla respondentów.

5. W celu większej przejrzystości prowadzonej analizy, kody nie były prezentowane w postaci tabel i zestawień częstości, ale jako wykresy typu „chmura słów” (ang. *word cloud*). Wykresy chmurowe to technika graficznej prezentacji wagi poszczególnych kategorii werbalnych dostępnych w pisemnej formie wywiadów. Większa czcionka łączy się z większą częstotliwością obecności w analizowanej strukturze wypowiedzi. Percepcja wagi/znaczenia danego słowa może zależeć od sąsiedztwa i wyglądu innych wyrazów oraz położenia względem centrum chmury. Wykresy zostały opracowywane w ogólnodostępnym środowisku dedykowanym pod adresem: <https://worditout.com> (generator wykresów)⁴⁹⁸.

W całym procesie badawczym, istotne okazało się doświadczenie zawodowe, a zarazem edukacyjne autorki, pracującej od wielu lat w przedszkolu. Z tej perspektywy można powiedzieć, że sytuacja autorki pracy stanowiła wartość dodaną w kontekście podjętego tematu, ponieważ uroczystości przedszkolne stanowiły dla badaczki dobrze znaną formę/narzędzie pracy. Zarówno długotrwałe przygotowania, jak i ich organizacja pokazywały, że wszystkie wydarzenia eksponowały wiedzę i umiejętności dzieci, najpełniej łącząc przedszkolne przeżycia z doświadczeniami rodziny dziecka (co w przypadku długoletniej pracy staje się łatwiejsze do wychwycenia). Z perspektywy wieloletniej praktyki można powiedzieć, że choć wszystkie organizowane święta, wymagały i wymagają dużego nakładu pracy, trudu i zaangażowania, to ich przygotowywanie, uczestnictwo oraz efekty sprawiają wiele radości dzieciom, dają powody do dumy ich rodzicom, a nauczycielom – satysfakcję. Towarzyszące tym wyjątkowym wydarzeniom emocje i przeżycia wpływają na odtwarzanie się i intensyfikację więzi w przedszkolnej społeczności. Wzbudzają także zaufanie rodziców do nauczycielek, ukazują wspólną troskę o rozwój dzieci, a przede wszystkim zapewniają efektywną współpracę.

⁴⁹⁸ Por. P. Solecki, *Chmura – niezwykła forma dla zwykłej tabeli*, <https://predictivesolutions.pl/chmura-niezwykla-forma-dla-zwyklej-tabeli> (dostęp: 20.02.2023).

3.4. Teren badań – struktura rzeszowskich przedszkoli

W Rzeszowie, tak jak w całym polskim systemie oświatowym, funkcjonują dwa rodzaje przedszkoli. Są to przedszkola publiczne oraz niepubliczne. Z danych uzyskanych w Wydziale Edukacji Urzędu Miasta Rzeszowa wynika, że w roku 2020 na terenie Rzeszowa funkcjonowało 53 przedszkola publicznych (w tym 13 zlokalizowanych w zespołach szkolno-przedszkolnych i 8 punktów przedszkolnych) i 62 przedszkola niepubliczne. Opieką w przedszkolach publicznych objętych było 6 500, zaś w przedszkolach niepublicznych – 2 650 w wieku od 2,5 do 6 lat⁴⁹⁹.

Przedszkola publiczne prowadzone są przez samorządy terytorialne. Przedszkola te zapewniają bezpłatne nauczanie, wychowanie i opiekę w czasie ustalonym przez organ prowadzący⁵⁰⁰, przeprowadzają rekrutację na zasadzie powszechnej dostępności, realizują programy wychowania przedszkolnego zgodne z podstawą programową wychowania przedszkolnego, zatrudniają nauczycieli zgodnie z określonymi w odrębnych przepisach kwalifikacjami. Przedszkola niepubliczne zakładane i prowadzone są przez osoby fizyczne⁵⁰¹ lub prawne⁵⁰². Niepubliczne przedszkola także realizują programy wychowania przedszkolnego zgodne z obowiązującą podstawą oraz zatrudniają nauczycieli z kwalifikacjami jak dla nauczycieli przedszkoli publicznych⁵⁰³.

Większość rzeszowskich przedszkoli mieści się w wolnostojących, parterowych, jedno- i dwukondygnacyjnych budynkach z pięknymi ogrodami i placami zabaw. Te nowoczesne, zadbane i kolorowe obiekty zapewniają dzieciom bezpieczny pobyt, zabawę i naukę. Wszystkie są ogrodzone, a większość z nich wyposażona jest w zewnątrz, czy

⁴⁹⁹ Na podstawie informacji z Wydziału Edukacji Miasta Rzeszowa, obecnie na jego terenie funkcjonują 52 przedszkola publiczne, do których uczęszcza 6968 dzieci oraz 13 oddziałów przedszkolnych mieszczących się w szkołach, które liczą 818 dzieci. Przedszkoli niepublicznych jest 57, do których uczęszcza 3624 dzieci. Dodatkowo dwa oddziały przedszkoli niepublicznych funkcjonuje w szkołach, a uczęszcza do nich 56 dzieci (są to dane wg SIO z 28.08.2024 roku).

⁵⁰⁰ Zgodnie z Uchwałą Rady Miasta Rzeszowa przedszkole zapewnia 5 godzin bezpłatnego nauczania, wychowania i opieki w godzinach od 08:00 do 13:00. Za każdą następną rozpoczętą godzinę dla dzieci do lat 5 ustala opłatę. Z opłat zwolnione jest trzecie i kolejne dziecko, jeśli z opieki korzysta już dwoje dzieci z tej samej rodziny.

⁵⁰¹ To każdy dorosły obywatel, który dokona wpisu do ewidencji w gminie właściwej ze względu na miejsce prowadzenia innej formy wychowania przedszkolnego – nie musi mieć wykształcenia pedagogicznego, ale musi zatrudnić wykwalifikowanego nauczyciela, uprawnionego do pracy w przedszkolu.

⁵⁰² To organizacje pozarządowe, stowarzyszenia, fundacje, związki wyznaniowe, które posiadają w swoim statucie zapisy o możliwości prowadzenia działalności oświatowej, oraz aktualny wpis do Krajowego Rejestru Sądowego, które dokonają wpisu do ewidencji w gminie właściwej ze względu na miejsce prowadzenia innej formy wychowania przedszkolnego.

⁵⁰³ Ustawa o systemie oświaty z dnia 14 grudnia 2016 r., art. 31.1, 31.3, 31.2, 31.4, Dziennik Ustaw, Warszawa, dnia 11.01.2017, poz. 59.

też wewnętrzny monitoring⁵⁰⁴. Każda placówka posiada hol, szatnie, przestronne sale z łazienkami, zaplecze kuchenne i pomieszczenia administracyjno-socjalne. Przedszkolne sale są przestronne, estetycznie urządzone, bogato wyposażone w zabawki i pomoce dydaktyczne dostosowane odpowiednio do wieku dzieci.

Przedszkola publiczne są z reguły duże. W każdym z nich mieści się od 4 do 11 oddziałów, po 25 dzieci w każdym, czasami nieco więcej. W przedszkolach publicznych działa system elektronicznej ewidencji czasu pobytu dziecka. Rejestracja odbywa się za pomocą kart zbliżeniowych, które umożliwiają też wejście i wyjście z przedszkola. W każdej placówce funkcjonują strony internetowe z informacjami na temat pracy danego przedszkola. Wszystkie ważne decyzje oraz podejmowane w przedszkolach działania wspierane są przez aktywnie angażującą się w życie przedszkola Radę Rodziców. Przedszkola publiczne posiadają własną kuchnię, w której codziennie przygotowywane są zdrowe i smaczne posiłki. W placówkach tych dzieci zwykle dzielone są na grupy wiekowe, określane jako trzylatki, czterolatki, pięciolatki i sześciolatki. W niektórych przedszkolach, grupom przypisane są nazwy. Na przykład w Przedszkolu nr 28, grupy określane są jako „Misiaczki”, „Zajączki”, „Smerfy”, „Ekoludki”, „Skrzaty”, „Tygryski”. W Przedszkolu nr 34 działają pracownice, których jest 9. Do pracowni I, II, III, IV i V uczęszczają dzieci zróżnicowane wiekowo, tj. 3 i 4-latki, do VI pracowni – dzieci pięcioletnie, VII pracownia angażuje dzieci 5-6-letnie, a w VIII i w IX edukacją objęte są dzieci sześcioletnie. Natomiast w Przedszkolu nr 43 każda grupa ma inny kolor: „Żółta”, „Pomarańczowa”, „Niebieska”, „Zielona”, „Różowa”.

Opiekę nad każdą grupą sprawują dwie nauczycielki, którym pomaga tak zwana „pomoc nauczyciela”. Przedszkola publiczne oprócz zajęć realizujących podstawę programową, organizują dzieciom zajęcia dodatkowe. Obok tradycyjnej rytmiki, zajęć z języka angielskiego, religii odbywają się zajęcia logopedyczne, korekcyjne, taneczne, plastyczne czy teatralne, wyrównujące braki oraz rozwijające zainteresowania i zdolności dzieci. Dodatkowo do przedszkoli przyjeżdżają teatryki, muzycy z Podkarpackiej Filharmonii, odwiedzają je przedstawiciele służb mundurowych (np. policjanci, medycy, wojskowi). Przedszkola organizują również wyjścia do biblioteki, kina, teatru, muzeum oraz wycieczki. Przedszkola publiczne pracują według różnych schematów. Znaczna

⁵⁰⁴ Możliwość instalacji systemu kamer w przedszkolu przewiduje art. 108a ust. 1 ustawy Prawo Oświatowe, zgodnie z którym przesłanką warunkującą możliwość założenia kamer w przedszkole jest konieczność zapewnienia bezpieczeństwa dzieci i pracowników lub ochrona majątku przedszkola.

ilość przedszkoli publicznych należy do „Miejskiej Sieci Szkół i Przedszkoli Promujących Zdrowie” i podejmuje działania propagujące zdrowy styl życia (np. Przedszkole nr 7, 11, 28, 40, 43,). W Rzeszowie funkcjonuje także przedszkole muzyczne (Przedszkole nr 14), o profilu artystycznym (Przedszkole nr 21), ukierunkowane na rozwój patriotyzmu (Przedszkole nr 13), przedszkole z pasją (Przedszkole nr 38).

Wśród przedszkoli publicznych działają placówki katolickie, (np. św. Józefa Zgromadzenia Sióstr Służebniczek NMP, Zgromadzenia Sióstr Franciszkanek Rodziny Maryi im. św. Zygmunta Szczęsnego Felińskiego, Świętej Rodziny przy Parafii św. Judy Tadeusza, których istotą jest chrześcijański system wartości) oraz przedszkola specjalne i oddziały integracyjne (dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną umiarkowanego i znacznego stopnia, a także z niepełnosprawnością sprzężoną w zakresie ruchu, wady słuchu, wzroku, opóźnionego rozwoju mowy, zaburzeniami zachowania, spektrum autyzmu). W tym przypadku grupy są małe – do 5 osób, opieką nad nimi, wychowaniem i edukacją na co dzień zajmują się 2 nauczycielki z dodatkowymi kwalifikacjami, np. z zakresu oligofrenopedagogiki oraz osoba będąca pomocą nauczyciela. Przykładem może być Przedszkole Specjalne nr 30, mieszczące się w Zespole Szkół Specjalnych im. UNICEF oraz Przedszkole Publiczne Sióstr Serafitek z Oddziałami Integracyjnymi. Wszystkie przedszkola publiczne zapewniają dzieciom wsparcie psychologiczne, logopedyczne, pedagogiczne, integrację sensoryczną, a w przedszkolach specjalnych zakres ten poszerzony jest o dodatkowe zajęcia (np. gimnastykę korekcyjną), które prowadzi wykwalifikowana kadra specjalistów.

Przedszkola niepubliczne mają swoje nazwy, np. „Pinokio”, „Słoneczko”, „Miś”, „Kajtek”, „Niebieski Motylek”, „Wyspa Skarbów”, „Bajkowa Przygoda”, „Król Maciuś”, „Kraina Uśmiechu”, „Akademia Przedszkolaka Marii Montessori”, „Przedszkole Anglojęzyczne PROMAR”, „Przedszkole Francuskie Mały Ambasador”, „Music Garden”, „Parafialne Przedszkole Niepubliczne im. św. Rocha”, „Przedszkole Logopedyczne GADUŁKA”, „Specjalne Solis Radius”, itp. W nazwach każdej placówki ukryty jest cel i misja. Do przedszkoli niepublicznych mogą uczęszczać dzieci w wieku od 2,5 lat do 6 roku życia, grupy są małe, kameralne, z bogatą ofertą dodatkowych zajęć. Wśród nich są wszystkie te, które wymienione zostały w przedszkolach publicznych oraz szereg innych, promujących taniec nowoczesny i tradycyjny, taniec z różnych stron świata, warsztaty kulinarne, sensoryczne, kung-fu, karate, warsztaty szachowe mistrza, savoir vivre, eksperymentarium 3Z, warsztaty z robotyki. W wielu przedszkolach

niepublicznych dostępny jest monitoring. Dostęp do podglądu jest zabezpieczony hasłem nadanym każdemu rodzicowi, dzięki czemu w każdej chwili za pośrednictwem Internetu mogą oni zobaczyć jak dziecko się bawi, je, uczestniczy w zajęciach, jak zachowuje się wśród rówieśników. Ale nie wszystkie przedszkola niepubliczne mają własną kuchnię, więc posiłki dla dzieci dostarczane są przez firmy cateringowe, które pod okiem dietetyka przygotowuje zdrowe, smaczne i przyjemne kolorystycznie dania.

Zarówno przedszkola publiczne jak i niepubliczne posiadają strony internetowe, na których zamieszczane są najważniejsze informacje o danym przedszkolu, aktualności i wiadomości dla rodziców. Analiza stron internetowych i zamieszczonych tam wpisów, opinii rodziców wskazuje, że zarówno przedszkola publiczne, jak i niepubliczne świadczą wysoki poziom usług. Każde z nich tworzy niepowtarzalne grupy, z którymi identyfikuje się przedszkolna społeczność. We wszystkich widoczna jest dbałość o atmosferę życzliwości, otwartości i zaufania. To miejsca dobrej zabawy sprzyjającej socjalizacji w grupie rówieśniczej, w społeczności przedszkolnej, a szerszym kontekście – lokalnej i narodowej.

Przedszkola rzeszowskie, tak jak wszystkie instytucje oświatowe podlegają nadzorowi Ministerstwa Edukacji i Nauki oraz organom kontrolnym pod postacią Kuratoriów Oświaty. Przedszkola działają w oparciu o statut, który jest aktem wewnętrznego prawa regulującego organizację pracy tej instytucji i tworzy fundamentalne zasady jego działania. W oparciu o niego, wszystkie placówki opisać można jako systemy społeczne, które posiadają uporządkowaną strukturę organizacyjną. Stanowią ją: dyrektor, personel pedagogiczny – nauczyciele, personel administracyjny, personel obsługi oraz współpracujące z przedszkolem instytucje, z których najważniejszą jest rodzina. Struktura przedszkolna lokuje jednostki w układzie wyższości i niższości, przewagi i podporządkowania, sprawowania władzy i bycia podwładnym, czego przykładem może być relacja: dyrektor – nauczyciel, nauczyciel – dziecko. Taki podział pracy wymaga od działających podmiotów podejmowania określonych wycinków działań zapewniających porządek społeczny oraz pozytywną współpracę. Dyrektor przedszkola pełni najważniejszą funkcję – podejmuje czynności prawne związane z kierowaniem bieżącą działalnością przedszkola. Podlega on nadzorowi organu prowadzącego i kuratorowi oświaty.

Personel pedagogiczny zajmuje się wychowaniem dzieci i to on ma największy wpływ na przebieg całego procesu socjalizacyjnego. Podlega nadzorowi dyrektora

i ocenie rodziców. Personel pomocniczy i administracyjny pomaga w sprawnym funkcjonowaniu instytucji, pośrednio uczestniczy w procesie socjalizacji i w wychowaniu dzieci. Podlega on bezpośrednio nadzorowi dyrektora i stanowi pomoc dla nauczycieli. Przedszkole powołuje Radę Rodziców, która reprezentując wszystkich rodziców⁵⁰⁵, współdecyduje o pracy przedszkola, współdziała z personelem pedagogicznym wspólnie kreując okoliczności prowadzące do poznawania przez dzieci wartości i norm społecznych. Ostatnim i najważniejszym elementem organizacyjnej struktury przedszkola są dzieci i ich rodzice.

W przedszkolu organizację pracy i związany z tym porządek wyznacza ramowy rozkład dnia, ściśle przez wszystkich przestrzegany⁵⁰⁶. Uwzględnia on zasady ochrony zdrowia i higieny nauczania, wychowania i opieki, potrzeb, zainteresowań i uzdolnień dzieci. Na podstawie ramowego rozkładu dnia nauczyciel, któremu powierzono opiekę nad danym oddziałem, ustala dla niego szczegółowy rozkład dnia, dopasowany do grupy wiekowej, uwzględniający również wszystkie potrzeby dzieci. Łączy się to z wypracowanym przez przedszkole codziennym rytmem, gdzie zabawa, nauka i wypoczynek występują w systematycznie powtarzających się fazach.

Struktura przedszkola przejawia się także w podziale dzieci na grupy, zazwyczaj według wieku rozwojowego. Jak już wspomniano, w przedszkolu zwykle są to grupy trzylatków (*maluszki*), czterolatek (*średniaki*), pięcioletków (*starszaki*), sześciolatek (*zerówka*). Niekiedy w przedszkolach podziały na grupę określane są nazwami, np. „Krasnoludki”, „Stokrotki”, „Poziomki”, „Biedronki”, „Słoneczka”, „Sówki”, itp.

Zwykle do każdej grupy przypisane są dwie nauczycielki, które w sposób profesjonalny organizują cały proces wychowawczo-dydaktyczny dla każdej grupy wiekowej. Przekazywana wiedza pogrupowana w tematy, powiązane zazwyczaj z porami roku, kalendarzowymi świętami czy uroczystościami, pomaga dziecku lepiej rozumieć upływ czasu, jego podział na dni codzienne oraz świąteczne. W organizację pobytu dzieci w przedszkolu wpisane jest tworzenie dobrej atmosfery, która sprzyja internalizacji preferowanych wartości, a dziecko łatwiej przyswaja sobie normy i oczekiwania społeczne nacechowane pozytywnymi emocjami.

⁵⁰⁵ Podstawa programowa informuje, że za zgodą rodziców systematycznie uzupełniane i realizowane są treści wychowawcze, wynikające z pojawienia się w otoczeniu dziecka zmian i zjawisk istotnych dla jego bezpieczeństwa i harmonijnego rozwoju.

⁵⁰⁶ Przykładowy ramowy rozkład dnia w publicznym i niepublicznym przedszkolu, został zamieszczony w Aneksie.

Zdaniem socjologów, poznanie struktury społecznej (w tym miejsca instytucji edukacyjnych w życiu społecznym), pozwala – przynajmniej częściowo – wyjaśniać zjawiska kulturowe (w tym stosunki społeczne), wzory zachowań, obyczaje czy wierzenia⁵⁰⁷.

3.5. Organizacja i przebieg badań własnych

Przed przystąpieniem do badań właściwych, dotyczących rytuałów w przedszkolu, podjęte zostały działania w ramach wstępnego przedsięwzięcia, które można określić mianem zwiadu badawczego. Jego celem było uściślenie wiedzy o środowisku przedszkolnym, organizowanych świętach i uroczystościach oraz możliwości zebrania wiadomości na ten temat. I co ważne, sprawdzenie przydatności metod, technik i narzędzi badawczych w dalszych – już właściwych badaniach. Badania pilotażowe miały miejsce na przełomie 2018 i 2019 roku, w czasie najbardziej nasyconym wydarzeniami o charakterze rytualnym, tj., od listopada do lutego. Przeprowadzone zostały w siedmiu wytypowanych rzeszowskich przedszkolach, publicznych i niepublicznych, znajdujących się w różnych częściach miasta, tj.: w Przedszkolu Publicznym nr 13, Przedszkolu Niepublicznym M. Montessori „Akademia Przedszkolaka”, Przedszkolu Publicznym nr 34, Przedszkolu Publicznym Św. Rodziny przy parafii św. Judy Tadeusza, Przedszkolu Niepublicznym im. Jana Pawła II „Akademia Małych Odkrywców”, Przedszkolu Publicznym nr 38 oraz w Przedszkolu Niepublicznym pw. „Ochronka św. Stanisława Kostki” mieszczącym się w podrzeszowskiej Jasionce.

Odbywały się one w formie swobodnych rozmów z dyrektorkami wymienionych przedszkoli, które nagrane zostały na dyktafon i zamieszczone w archiwum autorki. Natomiast wśród nauczycieli i rodziców dzieci z najstarszych grup przedszkolnych posłużono się formą wywiadu nieskategoryzowanego, indywidualnego. Wstępne badania dotyczyły organizowanych w przedszkolach świętach i uroczystościach, co przejawiało się w przykładowych pytaniach: Jakie są to święta i uroczystości? W których wydarzeniach dzieci najchętniej uczestniczą? W jaki sposób przygotowują się do nich?

⁵⁰⁷ Według Georga Ritzera, struktura społeczna to sieć „stosunków społecznych, w których zorganizowane są procesy społecznej interakcji i poprzez które następuje zróżnicowanie społecznych pozycji jednostek i grup” – G. Ritzer, *Klasyczna teoria socjologiczna*, przeł. H. Jankowska, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2004, s. 318; także: J. Turowski, *Socjologia. Małe struktury społeczne*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, 1999, s. 59.

Czy i w jaki sposób angażowani są rodzice? Jakie znaczenie dla dzieci, rodziców, nauczycieli ma uczestnictwo w uroczystych wydarzeniach przedszkolnych?

Dzięki wstępnym badaniom udało się wprowadzić pozytywne nastawienie do problematyki, podejmowanej w ramach badań głównych – ukazały one przychylność i dużą wiedzę osób zaangażowanych w edukację przedszkolną. Sprawdzone możliwości realizacji projektu badawczego, a autorka w pewnym stopniu dokonała weryfikacji w roli badacza terenowego.

Z przeprowadzonych badań pilotażowych wynikało, że w rzeszowskich przedszkolach działalność wychowawcza obejmuje wiele uroczystości. Ich tematyka związana jest z porami roku, kalendarzem świąt, tradycjami ludowymi, potrzebami otaczającego środowiska społecznego. Badania pokazały, że organizowane święta i uroczystości są ważne dla funkcjonowania placówek, a w związku z tym – jako stałe punkty przedszkolnej pracy – zamieszczane są w Kalendarzu świąt i uroczystości przedszkolnych, przygotowywanych i powtarzanych w corocznym cyklu.

Zebrane materiały wykorzystane zostały w opracowanych przez badaczkę artykułach, takich jak: „Rytuály patriotyczne w przedszkolach miasta Rzeszowa w kontekście 100 rocznicy odzyskania Niepodległości”⁵⁰⁸ czy „Karnawał jako czas świętowania. Rytuály w przedszkolu”⁵⁰⁹. Wszystkie materiały zebrane w trakcie przeprowadzonych badań znajdują się w archiwum autorki. Równocześnie prowadzona była wnikliwa i szczegółowa obserwacja uczestnicząca. Miała ona miejsce w macierzystej placówce autorki pracy. W takiej sytuacji nie było problemu z udziałem i obserwacją wybranych uroczystości, przygotowywanych i przedstawianych z udziałem nauczycielek – koleżanek z innych grup przedszkolnych. W założonym w listopadzie 2018 roku i prowadzonym przez cały rok (do listopada 2019 roku) dzienniku obserwacji, opisane zostały uroczystości, identyfikowane jako rytuały: Święto Niepodległości, Jasełka bożonarodzeniowe, Bal karnawałowy, Pasowanie na przedszkolaka, Pożegnanie dzieci sześciolletnich.

⁵⁰⁸ Zob. A. Curzytek, *Rytuály patriotyczne w rzeszowskich przedszkolach w kontekście 100 rocznicy odzyskania niepodległości*, „Kwartalnik Edukacyjny” 2019, 1 (96), s. 3-14.

⁵⁰⁹ Zob. A. Curzytek, *Carnival as a Time of Celebration: Rituals in Kindergarten*, „Humanities and Social Sciences” 2020; Volume XXV (27), s. 7-18.

3.5.1. Analiza danych zastanych – konstruowanie kalendarzy świąt i uroczystości przedszkolnych

Pierwszy etap pracy badawczej, a dokładnie pozyskiwanie danych na temat rzeszowskich przedszkoli, rozpoczęto 10 września 2020 roku. Pierwsze kroki skierowano do Wydziału Edukacji Urzędu Miasta Rzeszowa, by złożyć pismo z prośbą o udostępnienie do celów naukowych, danych zastanych dotyczących:

1. Liczby przedszkoli w podziale na typy wraz z liczbą dzieci i podziałem na kategorie wiekowe oraz dane adresowe tych przedszkoli;
2. Kalendarzy uroczystości przedszkoli za rok szkolny 2019/20 oraz 2020/21.
3. Programów wydarzeń kulturalnych obejmujących przedszkola, organizowanych przez Miasto Rzeszów w roku szkolnym 2019/20 oraz 2020/21 (kalendarium czy krótki opis – co zawiera program danego wydarzenia).

Pismo należało złożyć w Kancelarii Prezydenta Urzędu Miasta Rzeszowa, następnie zostało ono przekierowane do Wydziału Edukacji, z którego otrzymano dane na temat liczby przedszkoli publicznych i niepublicznych z danymi adresowymi oraz liczebnością poszczególnych roczników przedszkolaków dla każdej z placówek⁵¹⁰. Badaczka otrzymała też krótką informację, z której wynikało, że w roku szkolnym 2019/20, wydarzenia kulturalne organizowane były głównie przez przedszkola publiczne, mianowicie: „Przedszkolaki z Biało-Czerwoną” – organizowane przez Przedszkole Publiczne nr 13; „Międzyprzedszkolny Przegląd Mody Ekologicznej” – będący w gestii Przedszkola Publicznego nr 28; Międzyprzedszkolny Przegląd Artystyczny „Optymistyczni i kolorowi”, organizowany przez Publiczne Przedszkole nr 9; 33 Międzyprzedszkolny Przegląd Muzyczno-Ruchowy „Aerobik Przedszkolaka – tu nie podano organizatora oraz Mistrzostwa Rzeszowa Przedszkolaków w halowej piłce nożnej o puchar Prezydenta Miasta Rzeszowa, również bez organizatora. W roku szkolnym 2020/21, ze względu na zagrożenie wirusem COVID 19, Wydział Edukacji zawiesił wszelkie przedsięwzięcia z wyjątkiem Turnieju halowego piłki nożnej.

W kwestii odpowiedzi na temat kalendarzy wydarzeń przedszkolnych urzędnicy Wydziału Edukacji Urzędu Miasta Rzeszowa zaproponowali bezpośredni kontakt z przedszkolami. Wynika to z przyjętego w Polsce systemu podziału odpowiedzialności,

⁵¹⁰ Pismo skierowane do Urzędu Miasta Rzeszowa oraz odpowiedź na nie, znajdują się w archiwum autorki.

w którym finanse i nadzór kadrowy spoczywają na gminie (jako zadania zlecone), natomiast nadzór merytoryczny i opracowanie programów jest scentralizowane (Ministerstwo Edukacji i Nauki wraz z kontrolnymi przedstawicielstwami w postaci Kuratoriów Oświaty).

Od końca września 2020 roku, rozpoczęto drogą mailową gromadzenie Kalendarzy świąt i uroczystości ze wszystkich rzeszowskich przedszkoli. W ramach pierwszej odpowiedzi otrzymano tylko kilkanaście kalendarzy, głównie z placówek państwowych, w związku z tym ponownie wysłano do dyrektorów wiadomość z prośbą o ich przesłanie. W odpowiedzi uzyskano wyjaśnienia, że powodem opóźnienia był nadmiar obowiązków związanych z rozpoczynającym się rokiem szkolnym i wprowadzanymi procedurami dotyczącymi Covid 19 lub wyłączenie funkcjonowania placówki na czas objęty kwarantanną⁵¹¹. W kilku przypadkach, pomimo wielokrotnych prób nie można było skontaktować się z placówką (nie odbierano ani maili, ani telefonów). Dużo kalendarzy pozyskano ze stron internetowych danego przedszkola. Były to głównie przedszkola niepubliczne, gdzie znajdowały się pięknie zilustrowane kalendarze świąt i uroczystości. Tam, gdzie nie było zamieszczonych kalendarzy, informacje gromadzono z prezentowanych na stronie internetowej zdjęć i nagrań przedszkolnych uroczystości. Na początku listopada 2020 r. udało się zebrać cały materiał źródłowy. Jednak w przypadku 5 przedszkoli niepublicznych nie udało się uzyskać żadnych informacji (zarówno bezpośrednio od dyrekcji, jak i ze stron internetowych tych placówek), więc finalnie placówki te zostały usunięte z puli przedszkoli poddanych analizie.

Kolejnym etapem było opracowanie klucza kategoryzacyjnego, jako standaryzowanego narzędzia do spisania, a przede wszystkim porównania świąt i uroczystości przedszkolnych. Jak okazało się, każde przedszkole tego typu wydarzenia opisywało we właściwy sobie sposób. Po zapoznaniu się z zawartością kalendarzy świąt i uroczystości przedszkolnych podjęto decyzję dotyczącą ich klasyfikacji z podziałem na: uroczystości państwowe, uroczystości religijne, dni i święta przedszkolne, dni i święta o charakterze ogólnopolskim, dni i święta o charakterze światowym (globalnym). Wymienione wydarzenia przypisano do następujących kategorii: rytuałów przejścia,

⁵¹¹ Niekiedy mail został pominięty, a w innym przypadku przekształcono przedszkole (np. Słodkie Trole) lub poddano likwidacji (np. Kreatywne Przedszkolaki).

rytuałów cyklicznych, rytuałów okolicznościowych⁵¹². Do rytuałów przejścia zaliczono: pasowanie na przedszkolaka i pożegnanie dzieci idących do szkoły. Powtarzane rokrocznie święta państwowe, religijne, przedszkolne i ogólnopolskie określono jako rytuały cykliczne. Obchodzone stosunkowo od niedawna wybrane święta i uroczystości o charakterze światowym (globalnym) zidentyfikowano jako rytuały okolicznościowe. Wpisanie do klucza kategoryzacyjnego uroczystości było słusznym posunięciem, gdyż ukazało ich popularność w życiu przedszkola, pozwoliło na porównanie tego typu wydarzeń w instytucjach publicznych i niepublicznych i dało możliwość wykreowania wspólnego dla rzeszowskich przedszkoli kalendarza świąt i uroczystości.

Jeżeli chodzi o dalszy etap badania – wywiady pogłębione, to na podstawie wyników analizy kalendarzy przedszkolnych wybrano rytuały kluczowe dla wszystkich rzeszowskich przedszkoli, tj. Pasowanie na przedszkolaka, Święto Niepodległości i Święto Flagi (uroczystości państwowe), Święta Bożego Narodzenia i Święta Wielkanocne (uroczystości religijne), Bal karnawałowy, Pożegnanie dzieci idących do szkoły.

Etap ten podsumowany został udziałem w IV Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej „Analiza polskiego społeczeństwa” i przedstawieniem dotychczasowych badań w formie wystąpienia ustnego pt. „Wydarzenia o charakterze rytualnym w przedszkolach zlokalizowanych na terenie Rzeszowa – na podstawie kalendarzy wydarzeń” oraz publikacją dwóch artykułów autorskich. Jeden z nich to artykuł pokonferencyjny o takim samym tytule „Wydarzenia o charakterze rytualnym w przedszkolach zlokalizowanych na terenie Rzeszowa – na podstawie kalendarzy wydarzeń”⁵¹³, drugi przyjął formę raportu, pt. „Rytuały w rzeszowskich przedszkolach – analiza kalendarzy uroczystości i wydarzeń. Sprawozdanie z badań”⁵¹⁴.

3.5.2. Wywiady jakościowe z uczestnikami życia przedszkolnego

Wywiady z uczestnikami życia przedszkolnego stanowiły II etap procesu badawczego. Etap ten rozpoczął się grudniu 2020 roku, od opracowania scenariuszy

⁵¹² Wzorowano się przy tym na przyjętej wstępnie klasyfikacji rytuałów, opisanej w rozdziale teoretycznym.

⁵¹³ Por. A. Curzytek, *Wydarzenia o charakterze rytualnym w przedszkolach zlokalizowanych na terenie Rzeszowa na podstawie kalendarzy wydarzeń*, [w:] M. Iwaniuk, B. Bujalska (red.), *Dysfunkcje i szanse współczesnego społeczeństwa*, Wydawnictwo Naukowe TYGIEL, Lublin 2021, s. 145-165.

⁵¹⁴ Por. A. Curzytek, *Rytuały w rzeszowskich przedszkolach – analiza kalendarzy uroczystości i wydarzeń. Sprawozdanie z badań*, „Uniwersyteckie Czasopismo Socjologiczne” 2020, 26 (1-2), s. 91-97.

wywiadów dla dzieci, ich rodziców i nauczycielek. Każdy scenariusz wywiadu obejmował bloki pytań i swobodnych wypowiedzi na temat zapamiętanej uroczystości (elementów, które miały szczególne znaczenie), przygotowań w domu, w przedszkolu, przebiegu uroczystości, związanych z nią przeżyć i znaczenia wydarzenia w kontekście indywidualnym i społecznym. Ważne były także swobodne wypowiedzi wykraczające poza ramy pytań, ale związane z nim związane.

Kolejny krok to wybór przedszkoli i przeprowadzenie wywiadów. To przedsięwzięcie miało miejsce w trudnym dla wszystkich czasie pandemii Covid-19 i trwało od stycznia do czerwca 2021 roku. Przeprowadzono je w pięciu dobranych celowo rzeszowskich przedszkolach – trzech publicznych i dwóch niepublicznych. Wybór ten łączył się z koniecznością uwzględnienia nierównomiernej liczby dzieci uczęszczających do przedszkoli w Rzeszowie (6 500 uczęszczało do przedszkoli publicznych, a 2 650 – do przedszkoli niepublicznych).

Jedno badanie zaplanowane było w macierzystym przedszkolu autorki, tj. Przedszkolu Publicznym nr 38, trzy kolejne w przedszkolach już znanych, w których miały miejsce eksploracje pilotażowe i w których wszyscy dorośli (dyrektor, nauczycielki, rodzice) wyrazili na nie zgodę. Należały do nich: Przedszkole Niepubliczne im św. Jana Pawła II „Akademia Małych Odkrywców”, Publiczne Przedszkole Świętej Rodziny przy Parafii św. Judy Tadeusza, Publiczne Przedszkole nr 13. Bardzo ważna była pozytywna odpowiedź w przypadku dwóch ostatnich placówek, ponieważ w tych instytucjach (ze względu na ich specyfikę pracy) wątki rytuałów religijnych i patriotycznych mogły być wypuklone. Ze względu na trudności z uzyskaniem zgody w dwóch innych placówkach⁵¹⁵, kolejne kroki skierowano do Niepublicznego Przedszkola Mała Politechnika – „Akademickie Przedszkole Maluszkowo”, gdzie otrzymano wszystkie potrzebne zgody. W związku z tym włączono to przedszkole do badań w ramach wywiadów jakościowych.

W każdej z wymienionych placówek powstały grupy respondentów składające się z pięciorga rodziców i ich dzieci⁵¹⁶, dwóch nauczycielek dzieci sześcioletnich oraz dyrektorki przedszkola. Pozostała kwestia ustalenia miejsca wywiadów, ponieważ był to

⁵¹⁵ Na tym etapie zabrakło jeszcze jednego przedszkola niepublicznego, więc wytypowano kolejne – Przedszkole Niepubliczne „Tygrysek”. Tam okazało się, że problem był z uzyskaniem zgody od rodziców, w związku z tym udano się do następnego Przedszkola Niepublicznego „Pinokio”. Tu również rodzice nie wyrazili chęci w badaniu, nie chcieli też, by ich dzieci w nim uczestniczyły, co tłumaczyli niepotrzebnym dla nich stresem.

⁵¹⁶ Wszystkie zgody rodziców wyrażone w formie pisemnej znajdują się w archiwum autorki.

czas pandemii, a co za tym idzie ograniczonych spotkań grupowych i kontaktów z osobami z zewnątrz. W tym względzie dużą pomoc okazały dyrektorki i nauczycielki, które wyraziły zgodę na wywiady na terenie przedszkoli (oczywiście z zachowaniem wszelkich obowiązujących restrykcji związanych z pandemią), a także zaangażowały się w organizację spotkań z rodzicami. Za zgodą tych ostatnich, przekazywano numery telefonów w celu ustalenia indywidualnych terminów spotkań. Natomiast grupowe wywiady z dziećmi prowadzone były w godzinach dopołudniowych. Na czas wywiadu zagwarantowane było oddzielne pomieszczenie, by rozmowy nie były zakłócone przez okoliczności zewnętrzne i by mogły przebiegać swobodnie. Wspomnieć też należy, że w dwóch przedszkolach wywiadu udzieliły nie dwie, a trzy nauczycielki (proponycja wyszła od nich samych).

Ostatecznie wywiady jakościowe przeprowadzono w pięciu poniższych przedszkolach: Przedszkolu Publicznym nr 38, Przedszkolu Publicznym Świętej Rodziny przy Parafii św. Judy Tadeusza, Przedszkolu Publicznym nr 13, Przedszkolu Niepublicznym Mała Politechnika – „Akademickie Przedszkole Maluszkowo”, Przedszkolu Niepublicznym im. św. Jana Pawła II „Akademia Małych Odkrywców”. W takiej kolejności opisano przebieg wywiadów grupowych z dziećmi, ich rodzicami i nauczycielkami. Każde wydarzenie rozpoczyna krótka charakterystyka placówki.

Przedszkole nr 38 mieści się przy al. Tadeusza Rejtana 28. Położone jest w centrum osiedla „Nowe Miasto”, w sąsiedztwie Szkoły Podstawowej nr 30, Kościoła pw. Opatrzności Bożej i centrum kulturalno-handlowego Millenium Hall. To piętrowy, wolnostojący budynek, otoczony ogrodem z placem zabaw dla dzieci oraz parkingiem. Jest placówką publiczną działającą od 1985 roku, jako jednostka budżetowa. Organem prowadzącym przedszkole jest Gmina Miasto Rzeszów, natomiast organem sprawującym nadzór pedagogiczny jest Podkarpacki Kurator Oświaty. Przedszkolem zarządza dyrektor, działa również Rada Pedagogiczna oraz Rada Rodziców. Placówka należy do Stowarzyszenia „Przedszkola Przyszłości”. Przedszkole pracuje przez cały rok, w godzinach od 06:30 do 17:00, z miesięczną przerwą wakacyjną w lipcu lub w sierpniu. Jest ono dostępne na zasadzie powszechnego naboru w ramach elektronicznego wspomaganie, który zapewnia obiektywny i bezpieczny nabór. Mieści się w nim 6 grup dzieci od 3. do 6. roku życia. Do grupy pierwszej uczęszczają dzieci trzyletnie, do drugiej – czteroletnie, grupa trzecia (mieszana) to dzieci cztero- i pięcioletnie, grupę czwartą tworzą dzieci pięcioletnie, a w grupie piątej i szóstej są dzieci sześcioletnie. Przedszkole

proceedi bezpłatne nauczanie i wychowanie w zakresie podstawy programowej, w tym zajęcia z języka angielskiego, religii i pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Dodatkowo, nauczycielki prowadzą zajęcia umuzykalniające, teatralno-literackie oraz plastyczne. Zatrudnieni pedagodzy to osoby z wieloletnim stażem i doświadczeniem zawodowym (tak zwani nauczyciele dyplomowani), którzy wykazują się perfekcyjnością i kreatywnością, stwarzając każdemu dziecku szansę rozwoju na miarę jego możliwości i potrzeb. Przygotowują dzieci do twórczego spojrzenia na problemy, poszukiwania nowych rozwiązań oraz zdobywania wiedzy i umiejętności, które pozwolą sprostać wymaganiom stawianym w szkole, a następnie w życiu dorosłym. Pragną, aby dzieci rozwijały swoje uzdolnienia w sferze literackiej, plastycznej, technicznej i muzyczno-ruchowej na drodze twórczej aktywności. Pomagają dzieciom w pozytywnym postrzeganiu siebie i rozumieniu swoich uczuć, wdrażają do zachowań społecznie akceptowanych i przygotowują wychowanków zarówno do przeżywania sukcesu, jak i do radzenia sobie z porażkami.

W pierwszej placówce – Przedszkolu Publicznym nr 38 prowadzono wywiady, od 28 stycznia 2021 roku do 14 kwietnia 2021 roku. Dotyczyły one w głównej mierze uroczystości „Pasowania na przedszkolaka”. Badania w tym przedszkolu trwały najdłużej. Był to czas zaostrzonej pandemii Covid-19, również czas nasilonych zachorowań wśród pracowników przedszkola, rodzin i samych dzieci. W związku z tym część osób przebywała na zwolnieniu lekarskim, część objęta była kwarantanną. To czas, kiedy przedszkole nie pracowało w normalnym trybie, co oznaczało, że z pracy wyłączane były grupy objęte kwarantanną, a w końcu między 12 a 25 marca zamknięta została cała placówka. Przerwę w zawieszeniu zajęć w szkołach i przedszkolach ogłosił Minister Edukacji Narodowej (zaistniała konieczność zapobiegania rozprzestrzenianiu się wirusa). Do dnia 12 marca 2021 autorka zebrała 8 wywiadów (z wszystkimi rodzicami, dziećmi i 2 nauczycielkami). Pozostał wywiad z dyrektorem i 1 nauczycielką (osoby te były nieobecne ze względu na chorobę). Badanie dokończono 12 i 14 kwietnia 2021 roku.

Wszystkie rozmowy przebiegały w przyjaznej atmosferze i co ciekawe, choć temat dotyczył wydarzenia sprzed trzech lat, jego obraz wciąż był żywy w opisach wszystkich uczestników, dostarczały one wielu ważnych informacji. Wszyscy respondenci w swoich wypowiedziach z sentymentem wracali do uroczystości, które wspólnie przeżywali z dziećmi i wyrażali żal z powodu braku bezpośredniego w nich udziału. Niemniej jednak doceniali inną formę przekazu jaką stały się nagrania wideo,

jednocześnie podkreślając, że bezpośrednie przeżycia są nieporównywalne. W ich odczuciu, to co widzą „na żywo”, przeżywa się głębiej i bardziej zapada w pamięć. W innym wywiadzie – z dyrektorką przedszkola, otrzymano informacje, że nagrywanie przygotowanego programu, czyli główny występ przed kamerą (pomimo braku publiczności) jest dla dzieci stresujący. Jej zdaniem, „przed kamerą” chcą wypaść jak najlepiej więc bardzo starają się, a z tym właśnie wiąże się stres i silne przeżycia. Wspomnieć tu należy, że przy pierwszych wywiadach z rodzicami, prowadzącej (A.C.) towarzyszyła trema, co potwierdzają nagrania (w odtwarzanych rozmowach można było usłyszeć trochę niepewny, drgający głos). Kolejne wywiady były bardziej swobodne, wiązały się z płynnymi pytaniami i owocowały przyjemną rozmową. Na tym etapie wciąż jednak towarzyszyła badaczce niepewność, związana z kryzysową sytuacją epidemiologiczną. Stąd też pojawiał się niepokój o możliwość zrealizowania wywiadów. Jak okazało się później, było to niepotrzebne, gdyż wszystkie rozmowy w formie nagrań na dyktafon znalazły się w archiwum autorki.

Przedszkole Świętej Rodziny przy Parafii św. Judy Tadeusza od 2015 roku jest placówką, w której wiara religijna i etos katolicki stanowi podstawę wychowania i nauczania. Siedzibą Przedszkola jest budynek znajdujący się przy ul. Wita Stwosza 31, który należy do Parafii Rzymskokatolickiej pw. Św. Judy Tadeusza w Rzeszowie. Organem prowadzącym Przedszkole jest Parafia Rzymskokatolicka pw. Św. Judy Tadeusza w Rzeszowie, a organem sprawującym nadzór pedagogiczny – Podkarpacki Kurator Oświaty. Przedszkole jest ogólnodostępne w ramach rekrutacji prowadzonej w miesiącu marcu, każdego roku. Placówka pracuje w godzinach od 06:30 do 16:30, z wyjątkiem okresów w miesiącach wakacyjnych (lipiec – sierpień) i w świątecznych (od 24 grudnia do 01 stycznia oraz od Wielkiego Czwartku do Poniedziałku Wielkanocnego). Dyrektorem placówki jest siostra zakonna sprawująca nadzór nad działaniami całości placówki, w której funkcjonują cztery grupy wiekowe. Grupę pierwszą tworzą dzieci trzyletnie, drugą – czteroletnie, trzecią – dzieci pięcioletnie i czwartą – sześciolatki. Grupy prowadzą zarówno siostry zakonne jak i osoby świeckie dobrane tak, by mogły realizować cel i zadania edukacyjne zgodne z etosem przedszkola. W każdej grupie wiekowej pracują dwie nauczycielki, które pomagają dzieciom rozwijać aktywność twórczą, zainteresowanie kulturą, sztuką, odkrywać piękno człowieka, świata, Pana Boga. Praca nauczycieli oparta jest na realizacji wspólnych działań i celów zawartych

w koncepcji pracy przedszkola. Natomiast zdobywana przez dzieci wiedza i umiejętności zgodne są z podstawą programową.

Za szczególny cel wychowania przedszkole przyjmuje kształtowanie u wychowanków postaw religijnych, osadzonych w nauce Kościoła katolickiego⁵¹⁷. Efektem pracy przedszkola ma być obraz absolwenta, który między innymi: pielęgnuje wartości moralne, ufa Bogu i postępuje zgodnie z normami religijnymi, potrafi radzić sobie ze stresem, podporządkowuje się zasadom, umie współdziałać w grupie, posiada wiedzę i umiejętności objęte programem przedszkola, zna zasady kultury i współżycia, wykazuje inicjatywy w działaniu, jest wrażliwy na potrzeby drugiego człowieka, przestrzega jego praw, ma poczucie przynależności narodowej i regionalnej, zna i szanuje swoją ojczyznę, poznaje jej historię, kulturę i tradycje.

Badanie w Przedszkolu Świętej Rodziny rozpoczęło się 18 marca 2021 roku, a zakończyło 24 marca. Wywiady skupiały się wokół Świąt Bożego Narodzenia oraz Świąt Wielkanocnych. Przebiegały według ustalonych wspólnie terminów, dogodnych dla każdej z uczestniczących w nim stron – zarówno w godzinach popołudniowych, jak i popołudniowych. Odbywały się one w wyznaczonej sali z przestrzeganiem wszystkich ustalonych obostrzeń związanych z pandemią (nie było żadnych niesprzyjających okoliczności związanych z pandemią). Każdy wywiad z dziećmi, nauczycielkami, dyrekcją i rodzicami przebiegał w miłej atmosferze.

Interesującego, bardzo długiego wywiadu udzieliła siostra dyrektor, dla której praca w przedszkolu jest pasją, dostarcza jej wielu pozytywnych emocji (wręcz ekscytacji) i całkowitego zaangażowania. Z rozmowy wynikało, że jest to bardzo kreatywna i konsekwentna osoba, która preferuje nowatorskie formy i metody pracy. Prawdziwość jej wypowiedzi potwierdzały wywiady z rodzicami, bardzo zadowolonymi z pracy przedszkola, a przede wszystkim zdarzenie, które miało miejsce w czasie prowadzenia badań. Do pokoju, w którym przeprowadzono wywiad z siostrą dyrektorem, weszła nauczycielka z dzieckiem, które przyniosło wypieki wykonane w domu. Była to taca z babeczkami – kotkami, ozdobiona wielkanocnymi motywami oraz żywymi wiosennymi kwiatami. Jak się później okazało, jedna taca przeznaczona była na przedszkolny konkurs, a druga dla siostry dyrektor. Dziewczynka była pasjonatką kotów

⁵¹⁷ Przejawia się to w ufnej miłości do Najświętszego Serca Jezusowego oraz wspieraniu rodziny w wychowaniu dziecka na wzór życia Najświętszej Rodziny: Jezusa, Maryi i św. Józefa, w uczeniu dzieci wrażliwości na drugiego człowieka.

i uwielbiała je, stąd babeczki miały taką formę, ponadto wyglądały przepięknie i były bardzo smaczne.

Autorce pracy zdarzały się sytuacje, że po zakończonym wywiadzie z rodzicem podejmowane były dodatkowe rozmowy związane z pracą w przedszkolu czy rozwojem dzieci. Jedną z nich dotyczyła nieśmiałej dziewczynki, dla której udział w uroczystościach był dużym wyzwaniem, niemniej przynosił widoczne, pozytywne efekty, ponieważ za każdym razem nabierała ona odwagi i pewności siebie. Zdaniem mamy, dziecko podejmowało coraz bardziej ambitne role, z którymi coraz lepiej sobie radziło. Jak podkreślała rozmówczynie, organizowane w przedszkolu uroczystości są ważne, zarówno dla dziecka, jak i dla niej, toteż chętnie się w nie angażuje. Inna rozmowa związana była z przygotowaniem do obrony już napisanej dysertacji. Opowiadała o tym jedna z mam, pracująca jako lekarka, która w niedługim czasie miała przystąpić do obrony pracy. Kiedy zadano pytanie [A.C.], czy wyrazi zgodę na udzielenie wywiadu do badań naukowych, bardzo ucieszyła się, że może pomóc w gromadzeniu materiałów do pracy. Było to bardzo miłe, długie spotkanie. Wszystkie nagrane wywiady znajdują się w archiwum autorki.

Przedszkole Publiczne nr 13 mieści się przy ulicy Piastów 2. Organem prowadzącym przedszkole jest Gmina Miasto Rzeszów, natomiast sprawującym nadzór pedagogiczny Podkarpacki Kurator Oświaty w Rzeszowie. Placówka funkcjonuje przez cały rok, z wyjątkiem przerw ustalonych przez organ prowadzący i pracuje w godz. od 06:30 do 17:00. Przedszkole prowadzi bezpłatne nauczanie i wychowanie w zakresie podstawy programowej wychowania przedszkolnego dzieci w wieku od 3 do 6 lat. Przeprowadza rekrutację w oparciu o zasadę powszechnej dostępności, zatrudnia nauczycieli posiadających odpowiednie kwalifikacje. Przedszkole położone jest w środku osiedla, z dala od wzmożonego ruchu ulicznego i miejskiego hałasu. Jest to budynek wolnostojący, piętrowy, otoczony dwoma ogrodami – dużym i małym. Na terenie ogrodu znajduje się sprzęt do zabaw, piaskownice, drabinki, huśtawki oraz basen otwarty. Ogród przedszkolny jest bogato zazieleniony – otaczają go krzewy, drzewa, ogrody skalne, kwiaty. W przedszkolu działa Rada Pedagogiczna oraz Rada Rodziców. Placówkę wyróżnia długoletnia tradycja ukierunkowana na wartości patriotyczne, budzenie przywiązania do obrzędów, zwyczajów, świadomości bycia Polakiem. Dotyczy to zarówno przywiązania do ojczyzny „prywatnej” – miejsca/miejsc, z którymi łączy nas jako jednostki więź emocjonalna, jak i do ojczyzny „ideologicznej” – pewnej idei, która

posiada korelaty w postaci kultury, języka, obyczajów czy instytucji⁵¹⁸. Podkreśla to wystrój przedszkola, gdzie uwagę przyciągają motywy ludowe wymalowane na ścianach w przedszkolnym holu.

Myślą przewodnią Przedszkola nr 13 są słowa Papieża Świętego Jana Pawła II, wypowiedziane na Zgromadzeniu Ogólnym ONZ, w październiku 1979 roku: „Pragnę wypowiedzieć tę radość, jaką dla każdego z nas stanowią dzieci, wiosna życia, zadatek przyszłości każdej dzisiejszej ojczyzny”. W takich warunkach funkcjonuje pięć grup dziecięcych podzielonych ze względu na wiek. Są to trzylatki, czterolatki, dwie grupy dzieci pięcioletnich i jedna sześcioletnich. Każdą grupą opiekują się dwie nauczycielki oraz jedna pomoc nauczyciela. Personel przedszkola dba o to, by dzieci w małej i dużej ojczyźnie pomnażały swoje umiejętności, talenty i wyniosły z przedszkola szacunek i miłość do swojego kraju. Ponadto w przedszkolu odbywają się zajęcia z języka angielskiego, religia i zajęcia rytmiczne oraz zapewniana jest pomoc psychologiczno-pedagogiczna zgodnie z potrzebami dzieci. Dodatkowo placówka ta jest organizatorem przeglądu Jasełek w kościele parafialnym pw. Matki Bożej Saletyńskiej i uroczystości patriotycznej „Przedszkolaki z Biało-Czerwoną”, organizowanej na rynku Rzeszowa dla dzieci przedszkolnych.

Wywiady w przedszkolu nr 13 rozpoczęły się 28 kwietnia 2021 roku, a zakończyły 6 maja 2021 roku. Ze względu na specyfikę placówki wywiady dotyczyły uroczystości patriotycznych: Święta Niepodległości oraz Święta Flagi. Przebiegały w miłej atmosferze, bardzo sprawnie, bez zakłóceń związanych z pandemią. Obszernego wywiadu udzieliła dyrektorka przedszkola, która miała „dar wypowiedania” się. Jej argumenty oddawały zamiłowanie do tego co robi i w jaki sposób to robi. Można było odnieść wrażenie, że jest patriotką, która swoje zamiłowanie do małej i dużej ojczyzny „przelewa” na wszystkich, z którymi ma kontakt. Po tej wypowiedzi nie dziwiły inne, równie interesujące, które pochodziły od rodziców, nauczycielek i dzieci. W tej placówce przeprowadzono 10 wywiadów, dodatkowo chciała wypowiedzieć się nauczycielka, co dla badacza [A.C.] było miłym zaskoczeniem – „oczywiście z radością wsłuchiwałam się w treść przekazywaną na temat przygotowań i organizacji świąt patriotycznych”. Nie było to ujęte w planie badawczym, ponieważ nauczycielka pracowała z młodszymi dziećmi (wywiadu udzielały opiekunki dzieci sześcioletnich). Osoba ta, jak się później

⁵¹⁸ Zwracał na to uwagę w zbiorze esejów Stanisław Ossowski, dla którego naród nie jest bytem realnym, lecz idea, por. tenże, *O ojczyźnie i narodzie*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1984.

okazało, była jedna z inicjatorek Święta Flagi organizowanego na rzeszowskim rynku i skarbnicą wiedzy na temat patriotycznych uroczystości. Po zakończonym wywiadzie rozmowa została przekierowana na temat dysertacji. Popłynęły słowa wsparcia od osoby z doświadczeniem, pasją zawodową, co z kolei dodawało wiary i mobilizowało do dalszej pracy. Wszystkie wywiady przeprowadzone w formie nagrania znajdują się w archiwum autorki.

Akademickie Przedszkole Maluszkowo należy do sieci ogólnopolskich niepublicznych przedszkoli działających na terenach dziewięciu gmin, między innymi w Rzeszowie, gdzie funkcjonują trzy oddziały (przy ul. Strzelniczej, Podkarpackiej i Lwowskiej). Są to placówki nieferyjne, pracujące cały rok, w godz. od 06:30 do 17:30. Badania przeprowadzone zostały w oddziale Mała Politechnika – Akademickie Przedszkole Maluszkowo, mieszczącym się w budynku wynajmowanym od Politechniki Rzeszowskiej, znajdującym się przy ul. Podkarpackiej 1. Placówka swoją działalność rozpoczęła we wrześniu 2018 roku. W przedszkolu są trzy grupy wiekowe: Mali Matematycy, do której uczęszczają najmłodsze dzieci, Mali Fizycy – to grupa średniaków oraz Mali Architekci, którą tworzą dzieci najstarsze. Nabór do przedszkola odbywa się w sposób ciągły przez cały rok, mogą do niego uczęszczać dzieci w wieku od 2,5 do 6 lat. Przedszkole oferuje fachową opiekę wykwalifikowanej młodej i kreatywnej kadry, która dba o wszechstronny rozwój swoich wychowanków, oferując ciepłą i przyjazną atmosferę. Pasja nauczycielek inspiruje i motywuje podopiecznych do poznawania otaczającego je świata oraz odkrywania własnych talentów. Przedszkole współpracuje z Politechniką Rzeszowską, a w ramach współpracy prowadzone są zajęcia z robotyki.

Wywiady w powyższym przedszkolu dotyczyły Balu karnawałowego organizowanego dla dzieci. Rozpoczęto je 17 maja 2021 roku, a zakończono 20 maja 2021 roku. Grupa badawcza była bardzo dobrze zorganizowana (w większości to rodzice akademicy), ale i okoliczności sprzyjały (było coraz mniej zachorowań na Covid-19). Czas badań był krótki, ale młodzi rodzice będący respondentami okazali się bardzo konkretni w swoich wypowiedziach, kontaktowi, merytoryczni, rozumiejący znaczenie samego wywiadu (dwoje spośród nich miało doktorat, a w przypadku dwóch innych respondentek – ich mężowie). Zapewne, przyczyniło się to do bezproblemowego udziału w wywiadach, jak również podpisania zgody na rozmowy z ich dziećmi. Wszystkie wypowiedzi były bardzo interesujące, niektóre wyraźnie przedłużały się do tego stopnia, że osoba zamykająca przedszkole ponaglała, by już je kończyć. Były to budujące

spotkania i rozmowy. Liczba wcześniejszych wywiadów wpłynęła na doświadczenie i elastyczność w kierowaniu rozmową, która przeistaczała się swobodną wymianę zdań ukierunkowaną jednocześnie na pozyskiwanie cennych informacji dotyczących badanego tematu. W tym wywiadzie bardzo często pojawiały się słowa: „rytuał”, „rytuały”. W kontekście prowadzonych wywiadów odnoszono wrażenie ważności poruszanej tematyki i zainteresowania rodziców jej znaczeniem socjalizacyjnym. Wszystkie nagrane wywiady znajdują się w archiwum autorki.

Przedszkole im. św. Jana Pawła II Akademia Małych Odkrywców jest placówką prywatną, która swoją działalność rozpoczęła w 2007 roku. Znajduje się w centrum Rzeszowa przy Placu Farnym 4 a. Czynne jest w godz. od 06:30 do 17:30. Placówka przyjmuje dzieci w wieku od 2,5 roku życia do 6 lat i nabór trwa przez cały rok. Posiada pięć przestronnych sal dydaktycznych, pomieszczenia do zajęć dodatkowych, jadalnię z zapleczem gastronomicznym oraz plac zabaw. W przedszkolu funkcjonuje pięć grup podzielonych wiekowo i określonych nazwami: Poszukiwaczy, Odkrywców, Zdobywców, Wynalazców oraz klasa „0”. Do każdej grupy przydzielone są dwie nauczycielki, które posiadają odpowiednie wykształcenie pedagogiczne, umożliwiające uczestniczenie w procesie wychowawczym dzieci wieku przedszkolnego. Są to osoby zaangażowane w swoją pracę, pełne zapału i energii, cechujące się otwartością na pomysły i zmiany, życzliwe i serdeczne. Dodatkowo, przedszkole zatrudnia specjalistów z zakresu: psychologii, logopedii, muzyki, plastyki, tańca, wychowania fizycznego. W ramach działalności placówka oferuje profesjonalną opiekę, wychowanie i nauczanie oraz zajęcia typu: warsztaty dydaktyczne, naukowo-badawcze, językowe, wokalnemuzyczne, związane z religią, warsztaty logopedyczne, trening umiejętności społecznych, warsztaty taneczne (Zakręcone Rytmy i Tańce z różnych stron Świata), warsztaty szach-mistrza, karate, warsztaty sensoryczne, warsztaty z elementami gimnastyki korekcyjnej, kulinarne, przyrodnicze i podróźnicze. Poza tym dzieci poznają kulturę świata poprzez projekt „Children to Children”, wychodzą do teatru, do muzeum i filharmonii.

Akademia Małych Odkrywców to miejsce, w którym dzieci czują się jak we własnym domu, pełnym ciepła i bezpieczeństwa. Domeną Małych Odkrywców jest niepokromiona chęć poznawania świata i zgłębiania tajemnic życia, które są dla nich wielką zagadką. W przedszkolu poprzez edukację i zabawy dzieci mogą zaspokoić swoją naturalną ciekawość. Cały zespół czuwa nad rozwojem dzieci otwartych na zmiany,

innych ludzi i świat. W tym celu stosuje się różne metody i techniki twórcze, dające dziecku możliwość doświadczania i eksperymentowania, realizacji własnych pomysłów, wyrażania uczuć. Priorytetem pracy przedszkola jest codzienny uśmiech na twarzy dziecka podczas szukania sensownych odpowiedzi na pytania, zwłaszcza takich, w których zawarte są wartości pozwalające dobrze funkcjonować w przyszłości.

W tym przedszkolu miało miejsce ostatnie badanie dotyczące uroczystości „Pożegnania dzieci idących do szkoły”. Rozpoczęto je 21 czerwca 2021 roku, a zakończono dwa dni później. Przeprowadzenie wywiadów zajęło tylko trzy dni, na co pozwoliła dyspozycyjność rodziców i dobra organizacja. Każdego dnia realizowano jeden wywiad do południa i dwa w godzinach popołudniowych. Był to czas intensywnych i bardzo owocnych spotkań i rozmów. Pozwoliło to autorce na zdobycie doświadczenia w prowadzeniu wywiadów jakościowych, a także pozytywnego nastawienia do badań, po wyjątkowo udanym, uroczystym i już stacjonarnie odbytym pożegnaniu dzieci idących do szkoły. Wszystkie rozmowy zarówno z nauczycielkami, jak i z rodzicami przebiegały swobodnie, w zróżnicowanym ale miłym nastroju, ponieważ uroczystości to temat, który sam w sobie wprowadzał radosne wspomnienia. W tym przypadku, były to bardzo świeże odczucia, bo wywiady odbywały się tuż po uroczystym pożegnaniu dzieci idących do szkoły. Było to zauważalne w wywiadach z nauczycielkami, które opowiadając o pożegnaniu z dziećmi i ich rodzicami były bardzo wzruszone (drżący głos, łzy). „Byłam zaskoczona tą sytuacją, ale i rozumiałam ją, ponieważ sama przeżywałam takie chwile, gdy po czterech wspólnie przeżytych latach żegnałam się dziećmi i ich rodzicami”. Zaskoczeniem była też sytuacja, która miała miejsce podczas wywiadu z dziećmi. Wciąż jeszcze świeże wspomnienia z pożegnania i świadomość rozstania z ulubionymi koleżankami, poruszyły jedną dziewczynkę tak mocno, że rozpłakała się i trudno było ją uspokoić. W płaczu wyrażała żal, że nie spotka się już z koleżankami, ponieważ do wybranej przez rodziców szkoły idzie sama. Oczywiście treść wywiadu odbiegła od zaplanowanego scenariusza i skupiła się na tłumaczeniu tej sytuacji. Padało wiele propozycji rozwiązań i rad zarówno ze strony prowadzącej, jak i od uczestniczących w wywiadzie dzieci. Po takich staraniach i zabiegach udało się uspokoić dziecięce emocje [A.C.] Sytuacja ta potwierdziła zjawisko powstawania silnej więzi z rówieśnikami i tworzenie się pierwszych przedszkolnych przyjaźni. Nagrane wywiady znajdują się w archiwum autorki.

Wszystkie badania przebiegały w miłej atmosferze, dawały radość z możliwości poznania się i prowadzenia wspólnych rozmów. Podczas spotkań ważna

była otwartość na rozmówców, okazywanie empatii i rozumienie ich przeżyć. Wypowiedzi respondentów podkreślały wagę organizowanych w przedszkolu cyklicznych świąt i uroczystości, które swoją odświętnością ubogacają przedszkolne życie i pozwalają na wspólne przeżywanie istotnych biograficznych momentów. W nagranych wypowiedziach, podczas dzielenia się doświadczeniami, odczuwało się ponowne ich przeżywanie. Tego typu doświadczenia stanowią istotną część organizowanego w przedszkolu procesu edukacyjnego. Respondenci zapoznani byli z celem wywiadu, rozmowom towarzyszyło zainteresowanie dalszymi losami badań i ich wynikami. Większość rozmówców prosiła o kontakt i finalne informacje dotyczące badanego tematu.

O ile pierwszym badaniom autorki pracy towarzyszył niepokój (przejawiający się w pytaniach: czy uda się zebrać istotny i ciekawy materiał, jak reagować będą dzieci, rodzice, nauczyciele, czy uda się przeprowadzić wszystkie zaplanowane wywiady, co z pandemią...?), z każdym następną rozmową było coraz lepiej: „wręcz cieszyły mnie nowe spotkania, ciekawi ludzie, ich wypowiedzi pełne profesjonalizmu, niekiedy zachwycające. Ostatnie, sprawnie przebiegające wywiady podkreślają zdobyte przeze mnie doświadczenie badacza terenowego, ponieważ w rozmowach słyhać pewność w zadawaniu pytań i swobodne poruszanie się w temacie. Przede wszystkim, cieszy mnie fakt zdobycia cennych i wartościowych pod względem naukowym danych” [A.C.].

Zakończone wywiady zrodziły pomysł opracowania kolejnego tematu pt. „Instytucjonalne wsparcie rodziny we wczesnej socjalizacji. Wybrane uroczystości przedszkolne w perspektywie rytuałów społecznych”. Jego prezentacja miała miejsce podczas międzynarodowej konferencji naukowej pt. „Rodzina cennym klejnotem współczesnego świata”. Artykuł o takim samym tytule zamieszczony został w pokonferencyjnym czasopiśmie „Pedagogika Katolicka”⁵¹⁹.

⁵¹⁹ Por. A. Curzytek, *Instytucjonalne wsparcie rodziny we wczesnej socjalizacji. Wybrane uroczystości przedszkolne w perspektywie rytuałów społecznych* – „Pedagogika Katolicka” 2023, Nr 32 (1/2023), s. 314-326.

ROZDZIAŁ IV

WYDARZENIA RYTUALNE W RZESZOWSKICH PRZEDSZKOLACH – W ŚWIETLE BADAŃ WŁASNYCH

W rozdziale tym zaprezentowano autorski model rytuałów przedszkolnych, odwołujący się częściowo do koncepcji socjologicznych zaprezentowanych w rozdziale pierwszym. Przeprowadzono analizę kalendarzy świąt i uroczystości identyfikowanych jako praktyki rytualne, na przykładzie rzeszowskich przedszkoli. Opracowano wspólny kalendarz rytuałów – świąt i uroczystości mających miejsce w ciągu roku przedszkolnego. Dokonano charakterystyki wybranych rytuałów przedszkolnych, takich jak: Pasowanie na przedszkolaka, Święto Niepodległości – 11 listopada, Święta Bożego Narodzenia, Bal karnawałowy, Pożegnanie dzieci idących do szkoły, ukazując ich specyfikę i wychowawczą funkcjonalność.

4.1. Model rytuałów przedszkolnych

Analizie poddano kalendarze świąt i uroczystości rzeszowskich przedszkoli, zarówno publicznych, jak i niepublicznych. W przypadku 5 niepublicznych przedszkoli nie uzyskano żadnych informacji (zarówno bezpośrednio od dyrekcji, jak i ze stron internetowych tychże placówek). Nie oznacza to jednak, że nie mają tam miejsca żadne tego typu wydarzenia⁵²⁰. W prezentowanej analizie uwzględniono ostatecznie obliczenia ważne dla 53 przedszkoli publicznych oraz 57 przedszkoli niepublicznych.

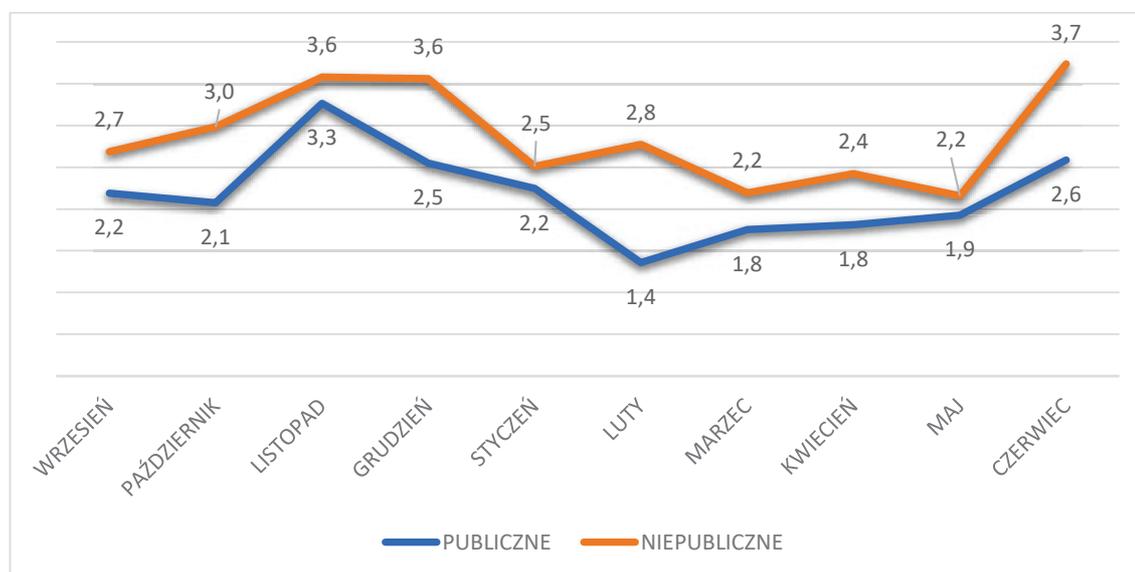
Na potrzeby analizy wykorzystano opracowany klucz kategoryzacyjny, który umożliwił standaryzację informacji na temat wydarzeń prezentowanych w kalendarzach poszczególnych placówek przedszkolnych. Po zapoznaniu się z zawartością kalendarzy świąt i uroczystości przedszkolnych podjęto decyzję o zastosowaniu następującej klasyfikacji: uroczystości państwowe, uroczystości religijne, dni i święta przedszkolne, dni i święta ogólnopolskie, dni i święta światowe (globalne). Wszystkie wymienione wydarzenia posiadają ważne, społeczne znaczenia i przejawiają się w symbolicznych formach aktywności, które są zrutynizowane. Należało je zatem przypisać do

⁵²⁰ W tej sytuacji 5 placówek zostało usuniętych z puli przedszkoli poddanych badaniom (aby nie miały wpływu na uśrednione wyniki).

określonych, związanych z daną grupą rytuałów. W związku z tym, wymienione praktyki znalazły się w polu oddziaływania poniższych kategorii, przywoływanych w ramach teorii antropologicznych i socjologicznych (m.in. przez Arnolda van Geneppa, Pierre'a Bourdieu i Erica Rothenbuhlera) w rozdziale pierwszym. Należą do nich rytuały przejścia oraz rytuały cykliczne i okolicznościowe.

Z przeprowadzonej analizy kalendarzy świąt i uroczystości wynika, że cały rok przedszkolny wypełniony jest wydarzeniami o charakterze rytualnym. Patrząc na poniższy wykres odzwierciedlający średnią liczbę świąt i uroczystości w obu typach przedszkoli, zauważyć można miesiące bardziej nasycone – to listopad, grudzień i czerwiec oraz miesiące o niższej ilości wydarzeń – to luty, marzec i maj. Liczba uroczystości o charakterze rytualnym w przedszkolach publicznych i niepublicznych nie rozkłada się równomiernie. Odnosząc się do średniej – w przedszkolach niepublicznych przekracza ją, natomiast w przedszkolach publicznych – przebiega poniżej średniej.

**Rysunek 1. Średnia liczba rytuałów ogółem wg typu przedszkola
(wrzesień-czerwiec 2021)**



Źródło: Opracowanie własne

Kalendarz świąt i uroczystości przedszkolnych otwiera ceremonia Pasowania na przedszkolaka, a zamyka uroczystość Pożegnania dzieci idących do szkoły. Ceremoniom tym przypisano miano rytuałów przejścia. Pierwsza z nich wprowadza dziecko

w społeczność przedszkolną, druga natomiast żegna przedszkolaków odchodzących do szkoły. Pomiędzy tymi rytuałami, w całym roku przedszkolnym mają miejsce różne święta i uroczystości. Jedne z nich są bardzo ważne, inne mniej, ale to nie znaczy, że są pozbawione znaczenia. Niektóre obchodzone co roku, niezmiennie od dłuższego czasu, określono jako rytuały cykliczne. Inne natomiast pojawiły się stosunkowo niedawno, w kontekście nowych zjawisk społecznych wartych celebracji i w związku z tym nadano im miano rytuałów okolicznościowych, choć i one (wybiórczo) świętowane są corocznie.

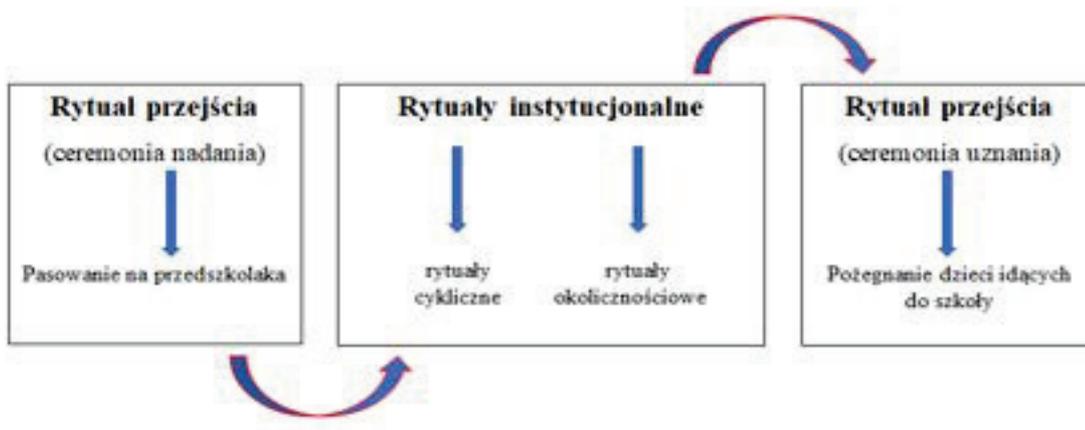
Do ważnych rytuałów cyklicznych należą: Święto Niepodległości, Andrzejki, Spotkanie ze Świętym Mikołajem, Święta Bożego Narodzenia (Wigilia, Jasełka), Dzień Babci i Dziadka, Bal karnawałowy, Powitanie wiosny, Święta Wielkanocne, Dzień Flagi, Dzień Mamy i Taty, Dzień Dziecka. Rytuały cykliczne przybierają różne oblicza: powagi (np. Święto Niepodległości), atrakcji (np. Bal karnawałowy), spektaklu (np. Jasełka), jeszcze inne stają się zabawami, z elementem spotkania z tradycją (i jej wróżebnym zapleczem) – np. Andrzejki.

Pozostałe, mniej popularne rytuały cykliczne to: Dzień Edukacji Narodowej i Dzień Kobiet oraz rytuały związane z pozostałymi porami roku, tj. Dzień jesieni, zimy, lata. Bywa też i tak, że w jakimś roku dany rytuał przybiera większy zasięg, a jego przebieg jest wyjątkowy, wręcz spektakularny. W taki sposób od 2008 roku wszystkie rzeszowskie przedszkola świętują Dzień Flagi – uroczystość pod hasłem „Przedszkolaki z Biało-Czerwoną”. Należy dodać, że w 2020 i 2021 roku uroczystość ta, ze względu na pandemię COVID – 19, została zawieszona. Natomiast po tym okresie powróciła, co przekłada się na jeszcze większą liczbę uczestników i widoczne zaangażowanie społeczności lokalnej.

Przedszkolny kalendarz wypełniają również rytuały okolicznościowe. Wśród najczęściej występujących wymienić można: Dzień Przedszkolaka, Dzień Praw Dziecka, Dzień Pluszowego Misia, Dzień Postaci z Bajek, Walentynki, Dzień Ziemi. Większość z nich stanowią wydarzenia rytualne o charakterze światowym (globalnym). Występują częściej w przedszkolach niepublicznych.

Szczegółowa analiza kalendarzy świąt i uroczystości pozwoliła na stworzenie modelu rytuałów mających miejsce w życiu przedszkoli, na przykładzie Rzeszowa.

Rysunek 2. Model rytuałów przedszkolnych



Źródło: Opracowanie własne

W tym kontekście, okres przedszkolny rozpoczyna rytuał przejścia (ze środowiska rodzinnego do wspólnoty przedszkolnej), a dokładnie – ceremonia nadania (dziecko przyjmuje nową rolę) podczas uroczystego pasowania na przedszkolaka. Całemu okresowi pobytu dzieci w przedszkolu towarzyszy szereg rytuałów instytucjonalnych (organizowanych przez placówkę). Są to rytuały cykliczne i okolicznościowe, które przyczyniają się do tworzenia więzi społecznej opartej na wspólnych wartościach. Owa więź wytwarzana jest poprzez zintegrowane działania w instytucjonalnej triadzie: nauczyciel – dziecko – rodzic, a przede wszystkim poprzez wspólne przygotowania i uczestnictwo w corocznym przedszkolnym świętowaniu. Okres pobytu w placówce kończy rytuał przejścia – ceremonia uznania (instytucja uznaje dziecko za gotowe do przejścia na kolejny etap edukacji). Ma to odzwierciedlenie w organizowanym we wszystkich przedszkolach uroczystym pożegnaniu dzieci idących do szkoły. To wyjątkowe wydarzenie zamyka okres przedszkolny, a jednocześnie pewną fazę rozwoju tożsamości dziecka⁵²¹, co jednocześnie łączy się z gwarancją pozyskania przez nie statusu, uprawniającego do uczestnictwa w kolejnym etapie edukacji.

W tym wieku dzieci chętnie angażują się w przygotowania wszystkich uroczystości i z ogromnym zaangażowaniem biorą w nich udział. Na etapie socjalizacji pierwotnej, w którą ingeruje instytucja przedszkola, nie tyle chodzi o treść danego rytuału (oczywiście, najbardziej znaczące są rytuały przejścia), co o formę jego realizacji. Dzieci

⁵²¹ Por. E.H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia*, tłum. M. Żywiecki, Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo, 2004.

socjalizowane są do grupowego (wspólnotowego) obchodzenia uroczystości, do uczestnictwa w ważnych społecznie rytuałach. Zostały one wplecione w cały szereg praktyk mniej istotnych, ale ciekawych i przyjemnych, co odpowiada fazom rozwojowym, w których znajdują się dzieci przedszkolne. W przeciwieństwie do późniejszych etapów edukacji (kiedy dziecko sukcesywnie usamodzielnia się w relacji z rodzicami i opiekunami), rytuały przedszkolne silnie integrują nie tylko zbiorowość dzieci w nich uczestniczących, ale także ich najbliższy krąg rodzinno-sąsiedzki. Można więc przyjąć, że są kluczowe społecznie nie tylko dla samych dzieci – w ramach socjalizacji do społecznie akceptowanych wzorców, ale przypominają także o potrzebie ich ponownego przeżywania („powtarzania”) przez dorosłych członków społeczeństwa. Z tej perspektywy rytuały w przedszkolu nie mają wyłącznie charakteru edukacyjnego, ale są autentycznymi, żywymi praktykami integrującymi społeczność skupioną wokół tej instytucji.

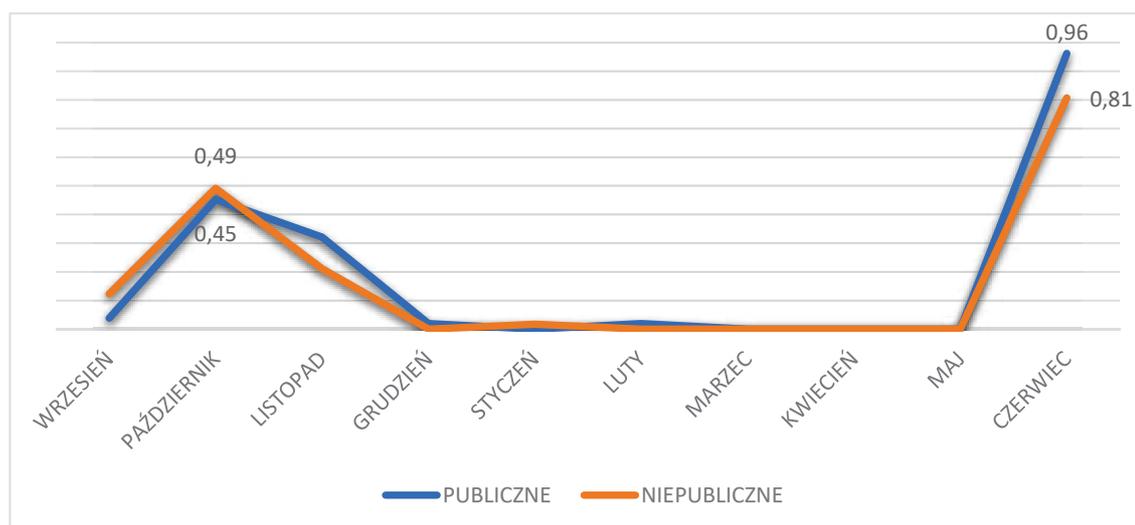
4.2. Święta i uroczystości w modelu rytuałów przedszkolnych

W obu typach placówek (publicznych i niepublicznych) kalendarz świąt i uroczystości rozpoczynają i zamykają rytuały przejścia – wyraźnie umiejscowione na początku i końcu roku przedszkolnego. Zarówno w jednych jak i w drugich, liczba ich nie jest duża – stanowią niewielką część organizowanych rytuałów. Pierwszy z nich to rytuał Pasowania na przedszkolaka, natomiast drugim jest Pożegnanie dzieci idących do szkoły. Charakterystyczną cechą rytuałów przejścia jest zmiana. Służą one do zaznaczania przełomowych okresów ludzkiego życia i związane są z przechodzeniem z jednej fazy życia do kolejnej. Dotyczy to między innymi: zmiany grupy wiekowej, statusu społecznego, przemijania czasu, zmiany miejsca, a nawet przekraczania granic i progu. Rytuały przejścia należą do wyjątkowych wydarzeń. Wpisują się w biografię dziecka, ponieważ przechodzi je ono tylko raz w swoim życiu, czego konsekwencją jest głębokie utrwalenie w pamięci.

Pasowanie na Przedszkolaka to pierwsza uroczystość, w której uczestniczą dzieci przedszkolne. To także jeden z ważniejszych momentów w życiu społeczności przedszkolnej, bowiem przyjmuje ona w swoje grono nowych wychowanków i tym samym odbudowuje swoją strukturę. To również ważny moment dla małego dziecka,

które w symboliczny sposób doświadczą nowego statusu (przedszkolaka), nadanego przez instytucję przedszkolną i staje się pełnoprawnym członkiem tej społeczności.

**Rysunek 3. Średnia liczba rytuałów przejścia wg typu przedszkola
(wrzesień-czerwiec 2021)**



Źródło: Opracowanie własne

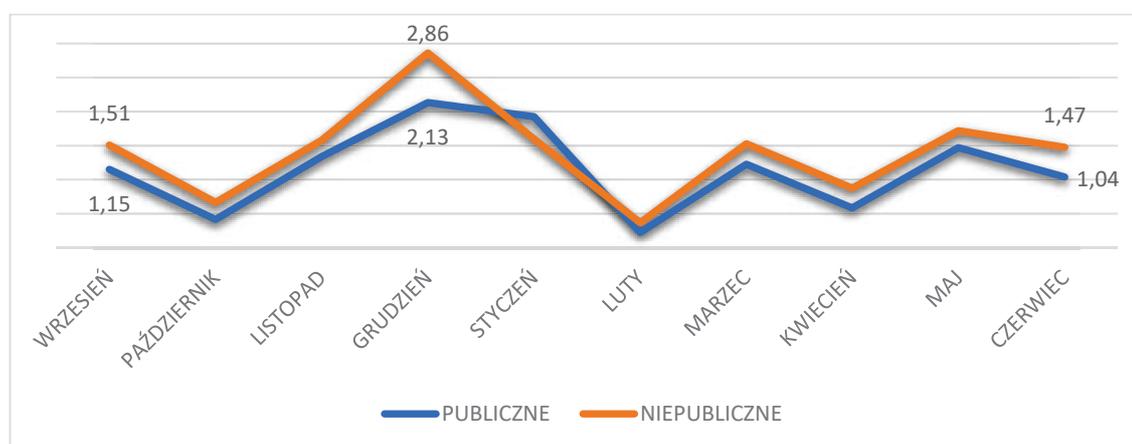
Pożegnanie dzieci idących do szkoły to ostatnia ceremonialna uroczystość, która ma miejsce w przedszkolu. Podkreśla ona zmianę, która nastąpiła w rozwoju dziecka w okresie czteroletniego pobytu w przedszkolu, także jego dojrzałość do przejścia na kolejny szczebel edukacji i gotowość przyjęcia nowej roli – ucznia. Została ona uznana przez osobę do tego upoważnioną (nauczyciela) w „Informacji o gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole podstawowej” i przekazana rodzicom dziecka, jako rodzaj świadectwa ukończenia edukacji przedszkolnej i równocześnie promocji do pierwszej klasy szkoły podstawowej. Jest to dokument oparty na wzorze ministerialnym, tak naprawdę najważniejszy z jakim dziecko opuszcza edukację przedszkolną⁵²².

⁵²² Na podstawie § 3 ust. 7 i 8 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2019 r. w sprawie świadectw, dyplomów państwowych i innych druków (Dz.U. z 2019 r., poz. 1700 z późniejszymi zmianami), dyrektor odpowiednio publicznego i niepublicznego przedszkola, szkoły podstawowej, w której zorganizowano oddział przedszkolny, albo osoba kierująca inną formą wychowania przedszkolnego, wydaje rodzicom dziecka spełniającego obowiązek rocznego przygotowania przedszkolnego informację o gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole podstawowej. Powyższą informację sporządza się (na wzorze MEN-I/74) i wydaje w terminie do końca kwietnia roku szkolnego poprzedzającego rok szkolny, w którym dziecko ma obowiązek lub może rozpocząć naukę w szkole podstawowej. W przypadku dziecka mogącego podjąć naukę w szkole podstawowej w wieku 6 lat, informację o gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole podstawowej wydaje się na wniosek rodziców złożony nie później niż do dnia 30 września roku szkolnego poprzedzającego rok szkolny, w którym dziecko może rozpocząć naukę w szkole podstawowej.

Uroczystość ta jest zwykle podsumowaniem nabytych przez dziecko umiejętności w każdym obszarze jego rozwoju. Stąd też nauczycielki tworzą program artystyczny w taki sposób, by eksponował wszystkie umiejętności dzieci wypracowane w przedszkolu, a przekazywane treści mogły wyzwolić pozytywne emocje i miłe wspomnienia. Są to więc różne rodzaje tańca, piosenki z opracowaną choreografią, przedstawienia z podziałem na role eksponujące zdobytą wiedzę, umiejętności potwierdzające sprawne współdziałanie w grupie. Najważniejszym punktem końcowej ceremonii jest wręczenie dyplomów ukończenia przedszkola, podkreślające zamknięcie pierwszego ważnego etapu edukacyjnego. Istotne są także pamiątkowe zdjęcia w formie grupowego tablo i słodkie upominki.

W analizowanych kalendarzach przedszkolnych przeważają rytuały cykliczne, należą one także do wydarzeń najczęściej organizowanych. Rytuały cykliczne występują w każdym miesiącu całego roku przedszkolnego, ale wyraźnie widać ich liczbowy przyrost w listopadzie, grudniu i styczniu oraz w marcu i maju. Wyjątkiem jest miesiąc luty, gdzie ich liczba spada.

Rysunek 4. Średnia liczba rytuałów cyklicznych wg typu przedszkola (wrzesień-czerwiec 2021)



Źródło: Opracowanie własne

Rytuały cykliczne to mniejsze lub większe (w kontekście uczestnictwa) ceremonie i uroczystości, które stanowią najważniejszą część przedszkolnego kalendarza. Związane są ze świętami państwowymi, religijnymi o zasięgu ogólnopolskim i pokrywają

się ze świętami zaznaczonymi w kalendarzu gregoriańskim⁵²³. W tym sensie są niejako narzucone placówki, która uczy dzieci świętowania ważnych dla całego społeczeństwa rocznic i wydarzeń.

Do państwowych świąt obchodzonych w przedszkolu cyklicznie i uroczyście należą: Święto Niepodległości oraz Święto Flagi. Przy tej okazji organizowane są przedstawienia odwołujące się do wierszy, piosenek, inscenizacji o tematyce patriotycznej, a także do tańców narodowych i regionalnych. Doniosłym wydarzeniem podczas uroczystych obchodów świąt patriotycznych jest wspólnie śpiewany hymn państwowy. Nadaje on powagi i znaczenia celebrowanemu świętu. Ważność świąt patriotycznych pokazują dekoracje przepelnione symbolami narodowymi, a także odświętne stroje uczestników. Dzieci występują w pięknych strojach ludowych oraz takich, które podkreślają barwy narodowe. Wszystko to sprzyja zainteresowaniu i przywiązaniu do ojczyzny, miłości do polskiej kultury i tradycji.

W corocznym przedszkolnym cyklu obchodzone są święta religijne, w szczególności Święta Bożego Narodzenia oraz Święta Wielkanocne. To czas, kiedy dzieci poznają tradycje, zwyczaje oraz symbolikę danego święta. To szczególny okres, który angażuje całą społeczność przedszkolną w przygotowywanie uroczystej wigilii, czy wielkanocnego śniadania. Na tę okoliczność dzieci wspólnie z rodzicami i nauczycielkami pieką i ozdabiają ciasteczka, przygotowują świąteczny stół nakrywając go białym obrusem i stosownymi dekoracjami. W zależności od święta, mogą to być bożonarodzeniowe stroiki, świece, bombki czy pisanki, kurczaczki, zajaczki, palmy wielkanocne. W dzień wigilii oraz na wielkanocne śniadanie dzieci przychodzą w świątecznych strojach celebrując zwyczaje świąteczne, tj. dzielenie się opłatkiem, jajkiem, składanie życzeń, kosztowanie świątecznych potraw, wspólne kolędowanie czy prezentowanie ludowego programu artystycznego związanego z Wielkanocą pod hasłem „Wieziemy tu kogucika”. W przedszkolu większą wagę przywiązuje się do świąt Bożego Narodzenia, które dzieci rozumieją lepiej niż istotę Świąt Wielkanocnych. Można przypuszczać, że narodzenie Jezusa – postrzegane głównie jako święto rodzinne – bliższe jest dzieciom, niż religijne konteksty męki, śmierci i zmartwychwstania Pańskiego.

⁵²³ Jest on obecnie najbardziej rozpowszechnionym kalendarzem na świecie, wprowadzony został 15 października 1582 r. przez papieża Grzegorza XIII i pozostaje ważny dla członków Kościoła katolickiego.

Zwykle Święta Bożego Narodzenia „nabierają sensu” dopiero, kiedy towarzyszą im uroczyste odwiedziny Świętego Mikołaja. Zależy to oczywiście od zaangażowania konkretnych nauczycieli, niemniej jednak dla dzieci – szczególnym elementem związanym z okresem Świąt Bożego Narodzenia pozostaje tradycja wręczania sobie prezentów. Jego odwiedziny poprzedzają wcześniejsze przygotowania, w szczególności: pisanie listów w formie obrazkowej, opowiadanie o ulubionych prezentach, przypominanie właściwych zachowań, uczenie dzieci wierszy, piosenek, inscenizacji dotyczących. Zwykle dzień spotkania ze św. Mikołajem jest czasem radosnym, bardzo ekscytującym, a niekiedy także stresującym. W tym dniu dzieci przychodzą w charakterystycznych strojach lub ich elementach symbolizujących to święto. Dotyczy to m.in. czapki, opaski z reniferem, czerwonych sukienek, bluzeczek z nadrukiem świątecznym, a często jest to cały strój pomocnika Mikołaja. Podczas takiego spotkania dzieci prezentują przygotowany program artystyczny, a w zamian otrzymują wyczekiwane prezenty. W niektórych przedszkolach organizowane są odwiedziny, w formie wspólnej zabawy lub spektaklu. Wówczas Mikołaj wraz ze swoimi pomocnikami: elfami, krasnoludkami, śnieżynkami, aniołkami, bawi się z dziećmi i obdarowuje je przywiezionymi prezentami, one natomiast obiecują, że będą grzeczne.

Do wyjątkowych, corocznych uroczystości przedszkolnych należy Bal karnawałowy. Dzień balu ma własny ustalony porządek, realizowany w oparciu o wcześniej starannie zaplanowany scenariusz (wyznaczony czas, miejsce, przerwy na odpoczynek i poczęstunek, wspólna zabawa, zdjęcia). Zwykle rozpoczyna się po śniadaniu, a kończy przed obiadem. To czas przeznaczony na tańce, śpiewy, korowody, integracyjne zabawy, konkursy i spełnianie marzeń. To dla dzieci wręcz magiczny czas, bo za sprawą balowego stroju można „stać się tym kim chciałoby się być” i zachowywać tak, jak ulubiony bohater. Dodatkowo „magiczną” atmosferę tworzy kolorowa sala balowa, przystrojona w balony, bibuły, serpentyny, girlandy, migające światełka, także kostiumy karnawałowe oraz ulubiona muzyka zachęcająca do radosnego i swobodnego „szaleństwa” w tłumie przebierańców. Zwykle dzieciom towarzyszą duże emocje i niezapomniane przeżycia, do których często wracają w późniejszym okresie.

W przedszkolny kalendarz rytuałów cyklicznych wpisują się również święta popularne w kontekście ogólnopolskim. Wśród najbardziej znanych wymienić można: Dzień Edukacji Narodowej, Andrzejki, Dzień Babci i Dziadka, Dzień Kobiet, Powitanie Wiosny, Dzień Mamy i Taty, Dzień Dziecka. Wspólne przygotowywanie i uczestniczenie

w nich otwiera dzieci na odpowiednie zachowania, wprowadza je w świat zwyczajów, wzorów, reguł, wartości ważnych dla nich i społeczności. Niektóre z wymienionych uroczystych wydarzeń wymagają mniejszego nakładu pracy, inne zaś większego i przygotowywane są z dużym wyprzedzeniem czasowym.

W Dniu Edukacji Narodowej dzieci składają życzenia swoim nauczycielkom, nauczycielom i pozostałym pracownikom przedszkola. Zwykle życzeniom towarzyszą kwiaty, laurki i prezenty wykonane własnoręcznie przez dzieci oraz przygotowane przez rodziców. W bardzo podobny sposób odbywa się w przedszkolu uroczysty Dzień Kobiet, gdzie symbolami również są życzenia, kwiaty oraz prezenty wykonane przez dzieci lub przygotowane przez rodziców.

Andrzejki to ogólnopolska tradycja związana z wróżbami i przepowiedniami. Uroczystość ta często odbywa się późnym popołudniem (aby wprowadzić tajemniczy nastrój), zwykle w towarzystwie rodziców. W czasie zabaw i wróżenia, dzieci poznają stare zwyczaje, np.: lanie wosku, ustawianie butów do wyjścia, losowanie akcesoriów kojarzonych z zawodami, rzucanie monety do miski z wodą, itp. Świętowaniu towarzyszą zabawy integracyjne, śpiewy, tańce wyzwalające ekspresję na bazie wspólnych emocji.

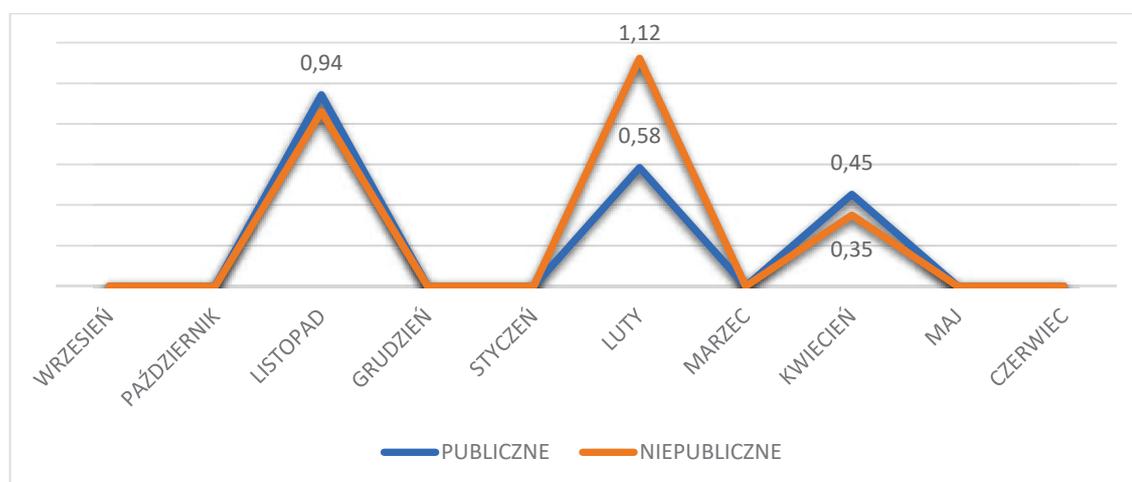
Uroczystymi wręcz celebrowanymi świętami w przedszkolu są Dzień Babci i Dziadka oraz Dzień Mamy i Taty. Obie te uroczystości zaplanowane są z dużym wyprzedzeniem czasowym. Dzieci wraz z nauczycielkami starają się przygotować różnorodne, bogate prezenty oraz ujmujące najbliższych programy artystyczne. Są to inscenizacje, wiersze, piosenki wyrażające miłość, również tańce – ludowe i nowoczesne. Wagę obu wydarzeń oddają przygotowane dekoracje oraz uroczyste, eleganckie stroje. Dedykowane są osobom najbliższym, tym z którymi dzieci identyfikują się i których kochają najmocniej. Całe dobro, które chcą wyrazić wzmacniane jest ruchami ciała, gestami, mimiką. Niekiedy scenariusze tych uroczystości są tak opracowane, że zaproszeni goście aktywnie uczestniczą w inscenizacjach, zabawach, śpiewach, tańcach, a to powoduje, że uczestnicy stają się świadomi powstałych relacji, doświadczają podobnych emocji, które sprzyjają integracji. Obydwie uroczystości odwołują się do specyfiki świąt rodzinnych obchodzonych w przedszkolu, gdyż wzmacniają więzi z najbliższymi i łączą pokolenia.

W tym miejscu warto omówić jeszcze jedną uroczystość obchodzoną rodzinnie, którą jest Dzień Dziecka. Dla przedszkolaków to dzień radości z otrzymanych prezentów i obecności niespodzianek przygotowanych przez dorosłych. Często zdarza się, że Dzień Dziecka trwa kilka dni. W tym czasie organizowane są zabawy taneczne przy muzyce,

zawody sportowe, konkursy, loterie z niespodziankami. W innym dniu organizowane są wyjścia do kina, do teatru, wyjazdy, wycieczki, po to by dostarczyć dzieciom jak najwięcej miłych chwil i wspomnień. Niekiedy przedszkola łączą Dzień Mamy i Dzień Taty z Dniem Dziecka i organizują Rodzinny Piknik – mający charakter wspólnej uroczystości. To wyjątkowe święto, które odbywa się w ogrodzie, nabiera większego rozmachu, obejmując swoim zasięgiem całą społeczność przedszkolną i dostarczając wszystkim uczestnikom radosnych doznań.

Jeszcze inną tradycją przedszkolną jest uroczyste powitanie wiosny, połączone z rytuałem żegnania Marzanny – słomianej kukły symbolizującej zimę. Podczas tej uroczystości, dzieci w pochodzie wnoszą Marzannę żegnając ją słowami: „*Marzanno, ty zimowa panno, dzisiaj cię żegnamy, bo wiosnę witamy*”. Podczas tej ceremonii ukrywa się kukłę tak, aby dzieci już jej nie widziały i wręcza się im zielone gaiki – symbol wiosny, z którymi powracają do przedszkola. Wtedy ma miejsce część artystyczna, wcześniej przygotowana przez wszystkie grupy, czyli wspólne wiosenne tańce i zabawy przy muzyce. Dzieci zwykle w tym dniu zakładają zielone stroje symbolizujące wiosnę. Czasem do dzieci przychodzi Pani Wiosna (osoba przebrana w charakterystyczny strój), która wspólnie z nimi bawi się, rozwiązuje różne wiosenne zagadki, wręcza nagrody i pamiątkowe dyplomy. Dzieci uczestnicząc w tej uroczystości odwołują się do tradycji przodków, w pewien sposób podtrzymują ją, modyfikują i przekazują innym.

Rysunek 5. Średnia liczba rytuałów okolicznościowych wg typu przedszkola (wrzesień-czerwiec 2021)



Źródło: Opracowanie własne

W obu typach przedszkoli, rytuały o charakterze okolicznościowym przypadają na miesiące listopad, luty oraz kwiecień, przy czym w miesiącu lutym w przedszkolach niepublicznych ich liczba wyraźnie wzrasta. Rytuały okolicznościowe traktowane są jako wydarzenia organizowane na potrzeby wyjątkowych sytuacji. Z reguły należą do nich święta o charakterze globalnym (światowe), które choć coraz częściej odbywają się co roku, to nie mają jeszcze tak bogatej tradycji jak rytuały cykliczne. W niektórych przedszkolach obchodzone są one mniej, a w innych bardziej uroczysto. Zwykle rytuały okolicznościowe celebrowane są oddzielnie w każdej grupie wiekowej, w oparciu o scenariusze opracowane przez opiekujące się nimi nauczycielki. Zdarza się, że przedszkole organizuje wspólne świętowanie, a czasami jest to jedno większe wydarzenie obejmujące wszystkie przedszkola miasta Rzeszowa (ostatnio stał się nim Dzień Praw Dziecka). Do innych, bardziej popularnych rytuałów o charakterze okolicznościowym należą: Dzień Przedszkolaka, Dzień Pluszowego Misia, Dzień Postaci z Bajek, Walentynki, Dzień Ziemi. Wszystkie wymienione uroczystości są bliskie dzieciom, sprawiają im dużo radości, często dostarczają nowej wiedzy i wrażeń estetycznych, wzmacniają poczucie wspólnoty. Przeżywanie ich razem z innymi daje dzieciom możliwość integracji jako członków grupy i motywuje do dalszego współdziałania.

Dzień Praw Dziecka to uroczystość organizowana w listopadzie, zapowiadana jako niebieski marsz. W tym dniu w przedszkolu dominują stroje w niebieskim kolorze nie tylko u dzieci, ale i u całego personelu. Ważnym punktem uroczystości jest przypomnienie i dokładne omówienie praw i obowiązków dziecka. W ramach świętowania Dnia Praw Dziecka, po raz kolejny w rzeszowskich przedszkolach odbył się „Niebieski Marsz”. Przedszkolaki na znak solidarności z dziećmi całego świata maszerowały z niebieskimi balonami, wstążeczkami, transparentami w pobliżu swojego przedszkola. W ostatnich latach do świętowania włączyły się władze lokalne, tj. Kuratorium Oświaty oraz media: TVP Rzeszów, Polskie Radio Rzeszów.

Uroczysty Dzień Przedszkolaka organizowany jest w miesiącu wrześniu. Niejednokrotnie związana jest z nim fabuła dotycząca kolejnej, zbliżającej się pory roku – jesieni. Znajduje to wyraz w treści zabaw, tańców, wesołych opowiadań, śmiesznych skeczy, niespodzianek, itp. Zazwyczaj na Dzień Przedszkolaka dzieci ubierane są w stroje, które szczególnie lubią lub które są dostosowane do treści przygotowanego występu. Często świętowaniu towarzyszy słodki poczęstunek, drobny upominek oraz dyplom uczestnictwa w wydarzeniu. Podczas tej uroczystości wzmacniane są więzi

między dziećmi, nawiązują się przyjaźnie, ujawniają się zdolności wychowanków, np. muzyczne, plastyczne, organizatorskie.

W Dniu Pluszowego Misia wszystkie dzieci przynoszą do przedszkola swoją ulubioną „przytulankę” – pluszowego misia. Uroczystość przebiega według przygotowanego scenariusza i dostosowana jest do wieku i możliwości dzieci. Zazwyczaj, uroczysty dzień rozpoczyna się od przedstawienia pluszowych misiów. Dzieci poznają historię święta, słuchają opowiadań o misiach, recytują o nich wiersze, tańczą z misiami, śpiewają ulubione piosenki, na przykład, „Jadą misie”, „Pokochaj pluszowego misia”, „Dwa malutkie misie”. Uroczystości towarzyszą również zabawy plastyczne, ruchowe, zręcznościowe, quizy, zgadywanki, itp. Pojawiają się też pamiątkowe zdjęcia oraz dyplomy. Świątowanie tego typu pokazuje, że pomimo coraz większej dostępności nowoczesnych i atrakcyjnych zabawek, moda na te z dzieciństwa – zwłaszcza misie – nie przemija.

Dzień Postaci z Bajek obchodzony jest w listopadzie. W tym dniu dzieci wcielają się w ulubioną postać. Podczas świątowania opowiadają o „swoich” bajeczkach, odnoszą się do zachowań podziwianych bohaterów. Są też quizy na temat znajomości popularnych bajek i ich autorów. Często do przedszkola zapraszani są aktorzy, autorzy bajek, odbywają się przedstawienia teatralne, wyjazdy do teatru na spektakle baśniowe. Dzień Postaci z Bajek wprowadza elementy baśniowe, zwłaszcza podczas wspólnej, pełnej emocji zabawy w strojach ulubionych bohaterów bajkowych.

W Walentynkowe święto w prowadzonych zabawach dominują serduszka – dzieci szukają drugiej połowy serca, wyklejają serduszko – kartkę walentynkową, odbijają baloniki w kształcie serca, tańczą z nimi, recytują wiersze o serduszkach, śpiewają piosenki wyrażające miłość (np. „Mam chusteczkę haftowaną”, „Stoi różyczka”). Dzieci 5- i 6-letnie, należące do grup starszaków wzbogacają swoją wiedzę na temat miejsca miłości w kulturze, dowiadują się skąd pochodzi symbol serca, co dawniej oznaczało słowa „kocham Cię”, a także słuchają jak ono brzmi w różnych językach. Dzieci poznają również historię św. Walentego i związaną z nią tradycję wysyłania kartek. Wydarzeniu temu towarzyszy wyjątkowa atmosfera, a celebrowanie tego święta dostarcza dzieciom wielu pozytywnych przeżyć, wzmacnia przyjaźnie, integruje grupę, podpowiada jak wyrażać uczucia.

Ostatnim ważnym świętem okolicznościowym jest Dzień Ziemi. Święto to w przedszkolu obchodzone jest pod koniec kwietnia. Symbolicznym kolorem w tym dniu

jest kolor zielony (stroje, dekoracje). W grupach mają miejsce przygotowane na tę okoliczność inscenizacje, konkursy, quizy, zagadki. Nie brakuje też wierszy, piosenek promujących proekologiczne postawy. W starszych grupach wiekowych składa się przyrzeczenia „Przyjaciół przyrody”, którzy deklarują się chronić przyrodę i o nią dbać. Znakiem dotrzymywania obietnicy i wywiązywania się z niej jest odbicie swojej dłoni obok przyrzeczenia. Inną formą świętowania jest udział w spektaklu teatralnym o tematyce przyrodniczej, czy w akcji „Sprzątanie wokół przedszkola”. W wielu placówkach organizowane są konkursy z udziałem rodziców, np. „Zabawka ekologiczna”. Dla chętnych przedszkoli, w Młodzieżowym Domu Kultury w Rzeszowie, od 2008 roku odbywa się „Przegląd mody ekologicznej”. Dzieci na scenie prezentują stroje z surowców wtórnych, wykonane z nauczycielkami w przedszkolu lub w domu z rodzicami. Prezentacji towarzyszy np. układ taneczny, przygotowana scenka, krótka inscenizacja, a całość łączy się z odpowiednio dobraną muzyką. Uczestnictwo w obchodach Dnia Ziemi potwierdzają nagrody wręczane uczestnikom: medale, dyplomy, wyróżnienia, podziękowania.

Wydarzenia i uroczystości o charakterze rytualnym, obchodzone w przedszkolu, są najbardziej powszechną formą wydarzeń kulturalnych, które sprzyjają tworzeniu wspólnoty. W podsumowaniu zaprezentowanej powyżej analizy przedszkolnych świąt i uroczystości, warto rozpocząć od wniosku najbardziej ogólnego. Rok przedszkolny jest intensywnie nasycony tymi wyjątkowymi wydarzeniami. Rytuály przejścia mają miejsce na początku i końcu roku szkolnego i dotyczą konkretnego rocznika w danym okresie kalendarzowym (dzieci po raz pierwszy przychodzących do przedszkola oraz tzw. starszaków, właśnie opuszczających mury przedszkola). Są wydarzeniami, w których finalnie weźmie udział każde dziecko uczęszczające do przedszkola (o ile nie przeszkodzą temu sytuacje losowe). Reprezentują bardzo ważne, doniosłe rytuały instytucjonalne, a atmosfera która je otacza udziela się całej społeczności przedszkola.

Interpretacja kalendarzy wykazała, że rok przedszkolny w największym stopniu jest nasycony rytuałami cyklicznymi, silnie związanymi z tradycją religijną i narodową. Większość z nich ma miejsce w listopadzie i grudniu oraz w maju.

W listopadzie, a także w lutym i kwietniu, częściej pojawiają się rytuały okolicznościowe. Dzięki nim dzieci mają możliwość uczestniczyć w ceremoniach o bardziej uniwersalnym, świeckim, europejskim czy światowym charakterze. Pomimo znacznej liczby wydarzeń o charakterze rytualnym, nie tracą one niczego ze swojej

odświętności – wciąż są „znaczącą odmiennością”, swoistym wyłomem w codzienności przedszkolaków.

Aktywniejsze, w kontekście włączania rytuałów do roku przedszkolnego są placówki niepubliczne, co szczególnie uwidacznia się w miesiącu lutym (średnia jest wyższa dzięki rytuałom okolicznościowym)⁵²⁴. Być może związane jest to z chęcią wykazania zaangażowania społecznego przez instytucje niepubliczne i poniekąd uzasadnienia kosztów pobytu dziecka w placówce. Niezależnie jednak od typu przedszkola, dzieci uczestniczą średnio w co najmniej dwóch rytuałach przedszkolnych każdego miesiąca. Wszystkie wydarzenia mają charakter wspólnotowy.

Rytuały towarzyszą społeczeństwom i jednostkom ludzkim przez całe życie, jednak na najwcześniejszym etapie socjalizacji, liczba symbolicznych praktyk organizowanych przez instytucje przedszkolne jest znaczna. Analiza wykazała, że funkcje rzeszowskich przedszkoli skupiają się m.in. wokół podobnych, grupowych uroczystości i wydarzeń, powtarzających się co roku. Pozwoliło to utworzyć wspólny Kalendarz rytuałów – świąt i uroczystości w rzeszowskich przedszkolach.

Tabela 1. Kalendarz rytuałów – świąt i uroczystości w rzeszowskich przedszkolach

LP.	NAZWA ŚWIĘTA/UROCZYSTOŚCI	TERMIN/MIESIĄC
1.	Pasowanie na przedszkolaka	Październik/listopad
2.	Święto Niepodległości	Listopad
3.	Odwiedziny św. Mikołaja	Grudzień
4.	Święta Bożego Narodzenia	Grudzień
5.	Bal Karnawałowy	Styczeń/Luty
6.	Dzień Babci i Dziadzia	Styczeń
7.	Święta Wielkanocne	Marzec/Kwiecień
8.	Święto Flagi	Maj
9.	Dzień Mamy i Taty	Maj
10.	Dzień Dziecka	Czerwiec
11.	Pożegnanie dzieci idących do szkoły	Czerwiec

Źródło: Opracowanie własne

⁵²⁴ Dla porównania w aneksie zamieszczono kalendarze świąt i uroczystości publicznego i niepublicznego przedszkola.

Podczas kodowania wydarzeń o charakterze rytualnym w rzeszowskich przedszkolach udało ustalić się, że w kalendarzach brakuje uroczystości o lokalnej specyfice, odwołujących się do historii regionu i jego tradycji. Zatem dodatkowo zweryfikowano dane na temat tego typu uroczystości przedszkolnych. Okazało się, że w stolicy województwa podkarpackiego⁵²⁵ widoczne są wydarzenia międzyinstytucjonalne, które placówki przedszkolne traktują jako wyodrębnione, dodatkowe uroczystości miejskie. Przed każdym istotnym wydarzeniem, mającym miejsce w sferze publicznej, przedstawiciele urzędu miasta wysyłają informacje na ten temat, a zainteresowane przedszkola zgłaszają swój udział. Uroczystości te są organizowane corocznie, a dane przedszkole może, ale nie musi w nich uczestniczyć. Najważniejszy wniosek jest taki, że są to wydarzenia (przeeglądy piosenek, turnieje sportowe, przeglądy artystyczne, turnieje tańców ludowych i śpiewu), które nie powołują się na rudymenarne dla danej społeczności miejskiej tradycje, wartości czy zdarzenia. Jedynym ich mianownikiem jest to, że mają charakter lokalny i odbywają się w wyznaczonym przez organizatorów miejscu na terenie Rzeszowa, przy wsparciu lokalnych władz samorządowych.

Podstawowa integracja zbiorowości (przynajmniej jej znaczącej części) odbywa się zatem za pośrednictwem rytuałów, które odwołują się do wartości o charakterze ponadlokalnym (głównie narodowym i państwowym, niekiedy religijnym czy ponadnarodowym). Wątek ten warto rozwijać w dalszych badaniach o charakterze porównawczym. Wypracowane narzędzie (klucz kategoryzacyjny) ma charakter uniwersalny i dzięki niemu możliwe jest sprawdzenie, w jakim stopniu w innych miastach akcentuje się tożsamość miejską, poprzez wprowadzanie do kalendarzy przedszkolnych rytuałów związanych z tradycją, z przeszłością danej społeczności lokalnej.

4.3. Charakterystyka wybranych rytuałów przedszkolnych

Dalszy kierunek prowadzonych badań łączy się z przedstawieniem wybranych świąt i uroczystości przedszkolnych jako rytuałów. Zostały one zaprezentowane w oparciu o metodę obserwację uczestniczącą oraz własne doświadczenia pochodzące z długoletniej pracy zawodowej. Wszystkie opisy zawierają także autorskie zdjęcia. We

⁵²⁵ Miasto Rzeszów, liczące około 197 tysięcy mieszkańców (dane z roku 2023) cechuje w ostatnich latach dynamika rozwojowa (por. <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=rzesz%C3%B3w+stolica+podkarpacia> (dostęp: 10.12.2024)).

wszystkich uwzględniono takie elementy jak: przygotowania, prezentacja praktyk, zakończenie danego wydarzenia. Odniesiono je do schematu trzech faz, wyróżnionych i traktowanych przez A. van Gennepa jako sekwencje rytuału. Trójfazowość została tu ukazana nie jako oczywistość, gdyż każde zjawisko, proces społeczny ma swój początek, środek i koniec⁵²⁶, ale w inny sposób. Dostrzeżone zostały różne części rytuału i powiązania między nimi, a także ich stosunek do szerszego społecznego kontekstu. Elementy te odwołują się do schematu, który zdaniem van Gennepa „nie jest pustym konstruktem logicznym, ale odpowiada faktom, podświadomym skłonnościom oraz potrzebom społecznym”⁵²⁷.

Opisane, przedszkolne ceremonie i uroczystości odwołują się do wartości istotnych dla kultury narodowej, z których „najważniejsze są: patriotyzm, religia i tolerancja”⁵²⁸ oraz charakteryzują się wyjątkowymi, podobnymi emocjami, które budują społeczność przedszkolną. Praktyki będące przedmiotem analizy, uwzględniającej ich specyfikę oraz rok kalendarzowy, odpowiadają także zamieszczonej w rozdziale trzecim definicji rytuału.

4.3.1. Pasowanie na przedszkolaka

W wyszczególnionych kategoriach rytuałów, Pasowanie na przedszkolaka to rytuał przejścia towarzyszący zmianie, który „tak ją przekształca, że zaczyna być jakby odmianą stałości”⁵²⁹. Dziecko, które nie chodziło dotychczas do przedszkola i zaczyna do niego uczęszczać „staje się” przedszkolakiem, jego status ulega modyfikacji. Jego świat nie jest już tym światem, który był dotychczas. Sytuacja przejścia dokonuje się podczas uroczystej ceremonii, we właściwej dziecku grupie społecznej, która w symboliczny sposób komentuje zachodzącą zmianę w jego życiu. Przyjęcie nowej roli odbywa się z udziałem członków społeczności jako świadków tej zmiany – akceptujących i uprawomocniających rozpoczęty proces. Aby sprawy toczyły się trybem wpisującym się w tradycję, często w rytuałach znaczącą rolę przypisuje się osobom posiadającym wyższe pozycje społeczne:

⁵²⁶ S. Jaskulska, *Rytuał przejścia. Młodzież szkolna na progu edukacyjnym*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2018, s. 45.

⁵²⁷ A. van Gennep, *Obrzędy przejścia*, przeł. B. Biały, Warszawa, Państwowy Instytut wydawniczy, 2006, s. 185.

⁵²⁸ W. Piwowarski, *Socjologia religii*, Lublin: Katolicki Uniwersytet Lubelski, 1996, s. 247.

⁵²⁹ J. Tokarska-Bakir, *Przemiany*, [w:] A. van Gennep, *Obrzędy przejścia. Systematyczne studium ceremonii*, przeł. B. Biały, Warszawa: Państwowy Instytut wydawniczy, 2006, s. 14.

„starszyźnie, mistrzom ceremonii”, których obecność daje poczucie bezpieczeństwa tym, których zmiana dotyczy⁵³⁰.

Obserwacja uczestnicząca została przeprowadzona 13 listopada 2019 roku, w Przedszkolu Publicznym nr 38 w Rzeszowie, w godzinach popołudniowych – od 15:30 do 16:15. W uroczystości uczestniczyło 22 dzieci trzyletnich, 38 rodziców (3 rodzeństwa), dyrektor przedszkola, 2 nauczycielki oraz jedna osoba będąca pomocą wychowawczyń. Z obserwacji wynika, że godzinę przed występem w grupie dzieci trzyletnich zaczęły się przygotowania do uroczystości „Pasowania na przedszkolaka”. Dzieci usłyszały od jednej z nauczycielek, że właśnie nadeszła pora występu. Wszystkie skorzystały z toalety, a opiekunowie pracujący w tej grupie (2 nauczycielki⁵³¹ i 1 pomoc nauczyciela) rozpoczęli przebieranie dzieci w przygotowane stroje. Rodzice chłopców przynieśli im eleganckie ciemne spodnie i białe koszule (każdy strój podpisany), nauczycielki przygotowały fioletowe krawaty. Dziewczynkom rodzice przygotowali białe bluzeczki i białe rajstopy (na wieszaczkach lub w woreczkach – podpisane), natomiast nauczycielki przygotowały jednakowe przedszkolne spódniczki w kolorze fioletowym z czarnymi kropkami, a do tego fioletowe kokardy. Ubrane dzieci zajmowały miejsca na obwodzie koła, w międzyczasie poprawiano im fryzury. Gdy dzieci były gotowe zapowiedziano, że teraz przejdą do sąsiedniej grupy, ponieważ pani Marzenka (pomoc nauczyciela) przygotowuje dla rodziców krzeselka, tak by mogli zobaczyć przygotowany występ. Dzieci zostały ustawione „w pociąg” i cała grupa przemieściła się do sąsiedniej sali. W czasie poprzedzającym ceremonię, dzieci przebierano się w przygotowane stroje – dziewczynki oglądały spódniczki, a chłopcy krawaty. Niektóre z nich próbowały zakręcić się w koło, po czym siadały i podziwiając stroje kolegów, dotykały je i gładziły. Żadne dziecko nie płakało, można było dostrzec radosne rozmowy, śmiech, podekscytowanie swoim wyglądem. U chłopców dominowała powaga. Nauczycielki przebierały dzieci zachowując poczucie humoru, podkreślały jak pięknie wyglądają i prosiły, by grzecznie czekały, tak, by nikt sobie nie zniszczył stroju (kokardki były z krepiny, a krawaty z błyszczącego kartonu). Od czasu do czasu spoglądały na zegarek, pilnując czasu. Rodzice zostawiali w korytarzu wierzchnie ubrania, zawieszając je w miejscach specjalnie do tego przygotowanych. Do sali, gdzie miał odbyć się występ wchodzili w zastępczym obuwiu lub bez i zajmowali

⁵³⁰ Tamże, s. 44.

⁵³¹ Podczas każdej uroczystości obecne są dwie nauczycielki, pomimo tego, że jedna z nich jest już po godzinach pracy.

miejsca na przygotowanych krzeselkach. Większość rodziców oglądała wewnątrz placówki, w której na co dzień przebywają ich dzieci oraz udekorowaną tablicę. Niektórzy przygotowywali aparaty fotograficzne, a inni telefony komórkowe, które miały służyć do nagrywania występu dzieci. Wśród zgromadzonych dorosłych można było zauważyć całe rodziny, tj. mamę, tatę i rodzeństwo. Wszyscy cierpliwie oczekiwali na rozpoczęcie ceremonii, ci którzy znali się rozmawiali ze sobą i wymieniali się spostrzeżeniami.

O godzinie 15:30 dzieci z piosenką „Jedzie pociąg (...) zawieź nas na uroczystość”, przybyły do sali, w której zgromadzona była publiczność. Pierwszą, prowadzącą pociąg była nauczycielka, potem kolejno ustawiały się dzieci na zmianę – chłopiec i dziewczynka, a na końcu pociągu było miejsce dla drugiej nauczycielki. Dzieci ustawione zostały w półkolu, tak, by każde z nich było widoczne. Przywitały się z gośćmi, pomachały rączkami i pozostały na scenie. Jedna z nauczycielek powitała rodziców, jednocześnie podkreślając ważność uroczystości. Występ rozpoczęła piosenka „Jestem małym przedszkolakiem, ale dużo już potrafię...”, po niej był wiersz z elementami naśladowania – „Coś wam powiem...”. Następnie dzieci śpiewały o misiui, tańczyły do piosenki „Kółko, kółeczko, a w kole my...”, wspólnie recytowały wierszyk „Jestem duży, byłem mały...” i śpiewały piosenkę „Rączki robią klap, klap, klap...”. Wspólnie również deklamowały wierszyk „Magiczne słowa”, do którego wykorzystały rekwizyty. Nie zabrakło też utworu „Mam trzy latka”, który podkreślał wiek dzieci rozpoczynających okres przedszkolny oraz wesołej i rytmicznej piosenki „Jestem sobie przedszkolaczek, nie grymaszę i nie płaczę...” połączonej z klaskaniem. Po jej odśpiewaniu, jedna z nauczycielek zabrała głos, pochwaliła dzieci za piękne śpiewanie i recytowanie, które udowadniają, że już są prawdziwymi przedszkolakami. Przyszedł czas na pasowanie – wszystkie dzieci otrzymały birety, które zakładały im uczestniczące w ceremonii wychowawczynie. Dyrektorka przedszkola wcieliła się w rolę dobrej wróżki, aby „zmienić” dzieci w prawdziwych przedszkolaków. Do każdego dziecka podchodziła z ogromnym, kolorowym ołówkiem, dotykała nim jego ramienia i wypowiadała słowa: „Pasuję cię na przedszkolaka”. Po oficjalnym pasowaniu nastąpiło uroczyste ślubowanie, podczas którego dzieci – obiecały, że każdego dnia z uśmiechem będą wchodzić do grupy, zgodnie się bawić, wszystko zjadać, słuchać swoich pań, być dzielnym i odważnym przedszkolakiem. Na znak tak doniosłego momentu, nauczycielki wręczyły

dzieciom dyplomy przedszkolaka oraz drobne upominki. Po nadaniu wszystkim dzieciom nowego statusu, jedna z nauczycielek ogłosiła, że mogą podejść do swoich rodziców.

Większość dzieci radośnie uczestniczyła w występie prezentując przygotowany program, składający się z wierszy i piosenek. Niektórym towarzyszył stres i niepokój, a jeszcze u innych – pojawiły się łzy. Występujących wspierały nauczycielki – zapowiadały początek wiersza lub tytuły piosenek, do których było nagranie, wspólnie z dziećmi śpiewały i pokazywały czynności ustalone dla każdej scenki. Większość grupy była bardzo zaangażowana w to co mówiła, śpiewała, przekładało się to na radosne podskoki, tupania, klaskania, obroty, wesołe minki. W grupie wyróżniała się dziewczynka, która stała patrząc na rodziców oraz inne dzieci. Poruszała się po obwodzie koła, ale nic nie mówiła, nie śpiewała i niczego nie pokazywała, raczej kierowało nią zdziwienie zaistniałą sytuację. Wszystkim dzieciom bardzo podobały się birety – widać było, że dodawały im powagi i powodowały, że stały wyprostowane, z dumą poddając się pasowaniu. Z radością natomiast przyjmowały dyplomy i upominki.

Rodzice przyglądali się dzieciom, szczególnie własnym pociechom. Wszyscy nagrywali występ, po każdej piosence czy zakończonym wierszu rozlegały się gromkie brawa. Niektóre słowa związane z wierszami lub piosenkami, czy też zachowania, gesty dzieci wzbudzały u oglądających salwy śmiechu. Znacznej liczbie rodziców towarzyszyło wzruszenie – widoczne były łzy radości. Nauczycielki były bardzo zaangażowane w występ, który przebiegał według przygotowanego przez nich scenariusza (każda z wychowawczyń sprawdzała, który wiersz będzie następny i jaka piosenka znajdzie się po nim. Sprawnie przechodziły z dziećmi do ustawień np. z półkola w koło i znów w ustawienie w półkolu lub linii prostej. Widoczny był podział ról – jedna wychowawczyni czuwała nad dziećmi, a druga dbała o muzyczne tło piosenki lub kolejne nagranie. Ważną rolę do spełnienia miała pani dyrektor, która poważnym i dostojnym głosem dokonała symbolicznego pasowania każdego dziecka na przedszkolaka. Jeszcze inną rolę pełniła pomoc nauczyciela, która pomagała w nakładaniu biretów, podawaniu koszyczków z upominkami, wykonywała zdjęcia i nagrywała występ. Widoczna była dobra organizacja przedsięwzięcia, a wszystko przebiegało w miłej atmosferze.

Po zakończonym występie dzieci podeszły do swoich rodziców, którzy całowali je, przytulali, mocno ściskali, chwalili za występ, wyrażali swoje zadowolenie i poczucie dumy. Niektórzy wręczali przygotowane przez siebie upominki, nagrody. Towarzyszyły temu krótkie rozmowy, a następnie przebieranie dzieci w domowe ubrania.

W czasie tych czynności panowała radosna atmosfera. Niektórzy rodzice bardzo spieszyli się – dziękowali, żegnali się z wychowawczyniami i wychodzili z placówki. Jeszcze inni zostawali nieco dłużej, rozmawiali także z innymi rodzicami, wykonywali zdjęcia z ulubioną koleżanką czy kolegą. Wielu rodziców podchodziło do nauczycielek, wyrażając wdzięczność i uznanie za zorganizowanie wzruszającej uroczystości. Dla większości rodziców, był to pierwszy publiczny występ ich dziecka. Dzięki temu mogli zobaczyć je na tle grupy rówieśniczej:

„Piękna uroczystość – dziękujemy”, „nie sądziłam, że tak małe dzieci tyle mogą się nauczyć i to tak szybko...”;

„podziwiam, że w tak krótkim czasie wyuczyłyście Panie tylu wierszy, piosenek i że dzieci mogły nam je zaprezentować”;

„występ był wzruszający, a do tego piękne stroje, dziękujemy...”.

Niektórzy rodzice zapraszali nauczycielki do pamiątkowego zdjęcia, rozmawiali także z innymi rodzicami, fotografowali się, po czym wspólnie wychodzili. Dla dzieci ważny był dyplom, ale jeszcze ważniejszy – upominek. Prawie każde dziecko od razu otwierało prezent, wyrażało zadowolenie i radość z otrzymanej pamiątki oraz słodczy, które były od razu konsumowane. Dzieci cieszyło wspólne spotkanie w przedszkolu, w ich sali. Niektóre pokazywały rodzicom ulubione zabawki, miejsca gdzie bawią się. Obecność rodziców łączyła się z większym ożywieniem dzieci, większą swobodą, spontanicznością – każdy przedszkolak chciał być ważny i każdy chciał wszystkim podzielić się. U nauczycielek widoczne było zadowolenie i satysfakcja z udanej ceremonii Pasowania na przedszkolaka. Jedna z nich powtórzyła to, co zauważyli także rodzice:

„Przygotowanie trwało od początku przyścia dzieci do przedszkola (ok. 2,5 miesiąca), a to bardzo krótki czas dla maluchów i udało się dużo dzieci wyuczyć, no i zaprezentować. I jeszcze rozmowa z rodzicem, który nie przypuszczał, że tyle jego dziecko potrafi zapamiętać i tak dobrze czuć się w grupie – jest to miłe”.

Podczas występu zdarzyło się, że zabrakło rekwizytów. Troje dzieci przygotowanych do recytacji czekało na ich wręczenie – zapadła nietypowa cisza. Jedna z nauczycielek szybko przyniosła je i podała dzieciom, które rozpoczęły recytację. Chwila oczekiwania nie zdezorganizowała występu grupy, co dobry świadczy o zdyscyplinowaniu uczestników.

W przytoczonym opisie można wyszczególnić trzy fazy towarzyszące rytuałom przejścia. Pierwsza faza – preliminalna – obejmowała wszystkie wcześniejsze działania dzieci i nauczycielek, podczas których przygotowywane były piosenki, wierszyki, proste ruchy taneczne, organizowano pierwsze próby występów, dobierano stroje i wykonywano dekoracje. Pierwszy etap to także przygotowania tuż przed uroczystym występem, a więc przebieranie w przygotowane przez nauczycielki i rodziców odświętne stroje, przejście do innej, przeznaczonej na występ sali oraz oczekiwanie na przyjscie rodziców (dzieci są odłączone od rodziców i oczekują ze swymi wychowawczyniami na rozpoczęcie ceremonii). Faza druga – liminalna – obejmuje prezentację umiejętności, akt ślubowania i symbolicznego pasowania na przedszkolaka. Jest ona najważniejszym etapem ukazującym wspólne zaangażowanie dzieci w występ oraz ich jednakowy status edukacyjny. W trzeciej fazie – postliminalnej – następuje wyciszenie emocji i powrót przedszkolaków do najbliższych im osób, także dzielenie się przeżyciami związanymi z nowym statusem, wspólne zdjęcia upamiętniające uroczystość oraz wyjście do domu

Pasowanie na Przedszkolaka to jeden z ważniejszych momentów w życiu małego dziecka, które od tego czasu staje się pełnoprawnym członkiem zbiorowości przedszkolnej. Rytuałowi temu towarzyszy przemiana, dziecko staje się kimś innym w sensie społecznym i instytucjonalnym – przedszkolakiem. W obecności bliskich osób – rodziców i wychowawców – udziałem dziecka stała się nominacja, wyrażona zwrotem „Pasuję Cię na przedszkolaka”. Celem powyższej ceremonii jest symboliczne zainicjowanie nowej roli, którą dziecko będzie pełniło przez najbliższe cztery lata. Nadanie nowego statusu potwierdzają także słowa piosenki śpiewanej przez dzieci „Jestem sobie przedszkolaczek” lub „Jestem małym przedszkolakiem, ale dużo już potrafię”. Rytuałowi temu towarzyszą symboliczne czynności i artefakty, takie jak: odświętna dekoracja, strój, birety, duża kredka, dyplomy i upominki. Czasem przyjęcie roli przedszkolaka odbywa się w formie przejścia przez bramę z balonami, która symbolizuje „przekroczenie progu” – przejście do pełnienia nowej roli, a co za tym idzie zmiany miejsca w strukturze instytucjonalnej.

Dla dzieci jest to pierwsza tak podniosła uroczystość, dostarczająca im wielu różnych, pozytywnych emocji. Wszystko to sprawia, że rytuał staje się dużym przeżyciem, nie tylko dla dziecka, ale również dla rodziców czy innych członków rodziny. Można powiedzieć, że istotne stają się dla nich przeżycia i konsekwencje rytuału, który usuwa obawy, a wprowadza spokój i zaufanie – elementy tak ważne

podczas tworzenia się wspólnoty. Ponieważ: „Wspólnota jest byciem nie tyle jeden obok drugiego (i, można dodać, nad i pod), ile jeden z drugim wśród mnogości osób. I ta mnogość, choć zmierza do jednego celu, to doświadcza wszędzie zwrotu ku innym lub dynamicznego spojrzenia im w twarz, przepływu od Ja do Ty. Wspólnota jest tam, gdzie się zdarza”⁵³². Jak zauważa Danuta Waloszek, przedszkole odpowiada na ujawniającą się w tej fazie rozwojowej potrzebę bycia razem (swoistą *communitas*), czyli budzenia się zmysłu wspólnotowego, dającą dziecku możliwość doświadczenia własnego miejsca w społeczności przez pryzmat doznawania przyjemności i unikania przykrości⁵³³.

Pasowanie na przedszkolaka, to w pewnym sensie rytuał przejścia dla całej społeczności przedszkolnej, która przyjmuje nowych członków wspólnoty – dzieci podejmują nowe, nieznane wcześniej role. Ma on zatem charakter wielowymiarowy, wielofunkcyjny. Dotyka wielu zaangażowanych podmiotów, głównie dzieci, w mniejszym stopniu nauczycieli, rodziców, pracowników tejże instytucji, którzy podjęli zobowiązanie angażowania się w wychowanie kolejnej grupy przedszkolaków.

Zdjęcie 1. Pasowanie na Przedszkolaka



Źródło: Archiwum własne autorki (13.11.2019)

⁵³² V. Turner, *Proces rytualny. Struktura i antystruktura*, przeł. E. Dżurak, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 2010, s. 139.

⁵³³ D. Waloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 216.

4.3.2. Święto Niepodległości 11 listopada

Święto Niepodległości to rytuał o państwowym charakterze, z trudnymi w przekazie dla dzieci treściami, związanymi z historią narodu. W przedszkolu celebrowany jest co roku i każde dziecko może je przeżywać 4-krotnie. Odnowiane w ten sposób patriotyczne wartości internalizowane są w postawach przedszkolaków, niekiedy nawet na całe życie. Uczestnictwo w nich daje dzieciom poczucie przynależności do jednej „wielkiej rodziny”, jaką jest wspólnota narodowa oraz kształtuje tożsamość jednostkową i zbiorową. Treści patriotyczne zawiera podstawa programowa wychowania przedszkolnego, do realizacji której zobligowani są wszyscy nauczyciele. Znajdują się one w poznawczym obszarze rozwoju dziecka, gdzie czytamy: „Dziecko przygotowane do nauki w szkole: wymienia nazwę kraju i jego stolicy, rozpoznaje symbole narodowe (godło, flaga, hymn), nazywa wybrane symbole związane z regionami Polski ukryte w podaniach, przysłowia, legendach, bajkach, np. o smoku wawelskim, orientuje się, że Polska jest jednym z krajów Unii Europejskiej, wykonuje czynności charakterystyczne dla uroczystości narodowych (hymn narodowy)”⁵³⁴.

Patriotyczne treści, wzmacniane licznymi symbolami są źródłem przeżyć emocjonalnych o najwyższym napięciu, przedmiotem wzruszeń zbiorowych które łączą rzesze ludzkie w momentach uroczystych⁵³⁵. To ważne, że dzieci mają możliwość przeżywania takich uroczystych chwil, bo szczególnie podatnym na tworzenie się trwałych więzi emocjonalnych z ojczyzną jest przede wszystkim okres dzieciństwa⁵³⁶. Ojczyzna ideologiczna – jak zauważał Stanisław Ossowski – jest jednakowa dla wszystkich, bo jest całemu narodowi przyporządkowana w całości⁵³⁷. I każdy, kto uczestniczy w zbiorowości narodowej, jest nią – w myśl narodowej ideologii – związany jednakowo⁵³⁸. Przekazywanie treści patriotycznych jest obowiązkiem pedagogów i powinnością przedstawicieli starszego pokolenia, bez względu na światopogląd i przekonania polityczne⁵³⁹.

⁵³⁴ Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego, załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r., poz. 356.

⁵³⁵ S. Ossowski, *O ojczyźnie i narodzie*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1984, s. 17.

⁵³⁶ Tamże, s. 26.

⁵³⁷ Tamże, s. 27.

⁵³⁸ Tamże.

⁵³⁹ F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2001, s. 185-198.

Obserwacja uczestnicząca prowadzona była przez autorkę w Przedszkolu Publicznym nr 38 w Rzeszowie, w dniu 09.11.2018 roku podczas świętowania 100-rocznicy Odzyskania Niepodległości. Było to duże, uroczyste wydarzenie przygotowane przez dwie grupy dzieci sześciolatków dla zaproszonych rodziców. Ceremonia miała miejsce w godzinach popołudniowych, a uczestniczyło w niej – 45 dzieci, 4 nauczycielki, 56 rodziców oraz pięcioro młodszego rodzeństwa.

Przygotowania do uroczystości odbywały się równolegle w dwóch grupach dzieci sześciolatków. Po zakończonym śniadaniu, wychowawczynie sprawdziły obecność i poprosiły dzieci, by skorzystały z toalety, a następnie usiadły w dużym kole. Nauczycielka poinformowała dzieci o zbliżającym się występie i przygotowaniu się do niego – był to czas przebierania się w stroje, które dzieci przyniosły z domu i te wykonane przez nauczycielki (w jednej grupie dziewczynek obowiązywały błyszczące czerwone spódniczki, a w drugiej grupie – czerwone spódniczki w kwiaty). Dzieci samodzielnie rozpoczęły przebieranie: chłopcy zakładali ciemne eleganckie spodnie i białe koszule, dziewczynki białe bluzeczki, białe rajstopki i czerwone spódniczki. Wszystkim dzieciom nauczycielki przypięły do białych bluzek wykonane wcześniej kotyliony. W drugiej grupie, tuż przed występem, wspólnie przypomniano o kolejności prezentacji dziecięcych, według opracowanego scenariusza. Nauczycielka przypomniała również o powadze święta i odpowiedniej postawie podczas występu, a przede wszystkim podczas śpiewania hymnu państwowego. Wychowawczynie wyprowadziła z sali dzieci do drugiej grupy sześciolatków, by mogły wspólnie uczestniczyć w uroczystości, już w odpowiednim ustawieniu.

Podczas przygotowań dzieci prowadziły ożywione rozmowy na temat swoich strojów, niektóre nuciły piosenki, inne prosiły o pomoc w zapinaniu guzików i poprawianiu fryzur. Można było zaobserwować poważne podchodzenie do zbliżającego się występu. U jednej z dziewczynek, która rozpoczynała występ, widoczny był niepokój. Jej rolą było przeczytanie tekstu nawiązującego do obchodzonego święta. Ala była wpatrzona w tekst i cichutko go powtarzała, mówiąc swojej wychowawczynie, że już umie tekst na pamięć, ale trochę stresuje się gdyż boi się pomyłki. Nauczycielki starały się zachować spokój i panować nad całością przygotowań, podawały dzieciom stroje, pomagały w przebieraniu, poprawiały fryzury. Gdy wszystkie dzieci były gotowe obdarzyły je komplementem, że pięknie wyglądają. Przypomniały także o właściwym

zachowaniu, wyraźnym śpiewie i recytacji, okazywaniu szacunku dla symboli narodowych, po czym ustawiły dzieci do przejścia na sąsiednią salę, gdzie miał odbyć się występ.

W czasie kiedy dzieci przebywały już w jednej sali i ustawiały się do wyjścia, w opuszczonym pomieszczeniu pomocnice nauczycielek przygotowywały krzeselka dla rodziców, a na korytarzu wieszaki na wierzchnie odzienie, które można było tam zostawić. Gdy główna sala była gotowa, pomocnice nauczycielek kierowały tam rodziców, by mogli zająć miejsce i oczekiwać na występ. Rodzice rozglądali się i chwalili dekoracje (tablicę z napisem 100 lat Niepodległej Polski, ozdobioną dużą flagą Polski i biało-czerwonymi kwiatami). Sala była także ozdobiona biało-czerwonymi kwiatami, zamieszczonymi przy lampach sufitowych. Można było zaobserwować zainteresowanie i podziw ze strony rodziców, ponieważ już przed występem rozpoczęli nagrywanie i robienie zdjęć. Do niektórych dzieci przyszło także rodzeństwo. Rodzice opowiadali o dekoracjach – dlaczego są takie i co za chwilę wydarzy się. Dzieci z zainteresowaniem rozglądały się po sali, pokazywały paluszkami miejsca i rzeczy, o których chciały się czegoś dowiedzieć.

Uroczystość rozpoczęła nauczycielka, która powitała zebraną publiczność i zaaranżowała udział dzieci przedszkolnych. Pierwsza wystąpiła dziewczynka, która czytając tekst, nawiązała do historii Polski – rozbiorów, walki Polaków i odzyskania niepodległości. Następnie dwójka przedszkolaków trzymając flagę przemaszerowała na środek sali, a wszystkie dzieci recytowały wiersz „Polsko kochana...”; po nim w pozycji „na baczność” odśpiewano hymn Polski. Po hymnie recytowano wiersz „Święto narodowe”, mówiący o symbolach i miłości do Ojczyzny. Kolejnym punktem uroczystości był układ taneczny z chorągiewkami do piosenki „Kocham Cię Polsko”. Wiersze „Co to jest Polska?” i „Katechizm polskiego dziecka” skorelowano z układami ruchowymi do piosenek „Polska” i „Polsko śpiewam dla ciebie”. Do układów tanecznych wykorzystane były biało-czerwone baloniki i biało-czerwone pomponiki. Na koniec dzieci wspólnie zaśpiewały piosenkę „Jesteśmy Polką i Polakiem”, którą pożegnały się z przybyłymi gośćmi.

Na początku uroczystości przedszkolakom towarzyszyły różne emocje. Widać było radość ze spotkania z rodzicami (część dzieci, zauważając rodziców, uśmiechała się) i zaskoczenie tą niecodzienną sytuacją (wpatrywanie się w publiczność). Niektóre denerwowały się, zwłaszcza przy indywidualnych wystąpieniach (powaga, lekko drżący głos). W dalszej części uroczystości, zwłaszcza po hymnie i piosence, można było zauważyć większą swobodę (dzieci zaczęły sobie podpowiadać, co ma dalej nastąpić).

Recytacje i śpiewy były płynne, wyraźne i miłe dla ucha. Wszystko przebiegało według wcześniej ustalonego scenariusza, nie wydarzyło się nic, co by go zakłóciło.

Rodzice z dumą i przejęciem wsłuchiwali się w treści wypowiedziane przez dzieci, bili brawa, nagrywali występ i robili zdjęcia. Każdy rodzic przyglądał się przede wszystkim swojemu dziecku, a na twarzy pojawiały się uśmiechy. Nie było rozmów, ale pełne skupienie i podziw dla występujących. Warto podkreślić, że w czasie śpiewania polskiego hymnu wszyscy rodzice wstali i przyłączyli się do dzieci, było to wzruszające.

Nauczycielki czuwały nad przebiegiem wydarzenia. Widoczne było właściwe zaplanowanie kolejnych elementów: włączanie podkładu muzycznego, piosenki, nagrania, podpowiadanie dzieciom zadań i pilnowanie ich kolejności według przygotowanego scenariusza. Nauczycielki nie wykazywały zdenerwowania – widać było, że znają sekwencję wydarzeń, choć nie rozstawały się ze scenariuszem uroczystości. Dyskretnie wymieniały między sobą umowne gesty, doskonale rozumiały się. Całość była bardzo dobrze przygotowana i przebiegła bez zakłóceń. Dzieci znakomicie opanowały treść wierszy i piosenek, co nie wymagało znaczącej interwencji.

Przedszkolakom uroczystość bardzo podobała się, były z siebie dumne. Dzieci rozmawiały o swoich przeżyciach, o tym jak reagowali rodzice. Bardzo cieszyły się, że do każdego ktoś przyszedł i to, że rodzice obiecali zabrać je do domu, a po drodze kupić drobny upominek. Jedni mówili, że „już dobrze, że po wszystkim”, inni – „że mogliby jeszcze raz wystąpić”, gdyż bardzo podobały się im brawa i akceptacja rodziców. Niektórzy nucili fragmenty piosenki „Jesteśmy Polką i Polakiem”. Na pytanie co najbardziej podobało się im w czasie występu, większość odpowiadała: „śpiewanie hymnu wspólnie z rodzicami”. Po zakończonej uroczystości większość rodziców przytulała swoje dzieci, podchodziła do nauczycielek dziękując im za piękny występ i lekcję patriotyzmu. Gratulowali wychowawczyniom, że tak trudny temat potrafiły przekazać dzieciom w tak przystępny sposób. Rodzice byli pod wrażeniem, ponieważ dzieci zapowiadały występ, ale nie spodziewali się, że będzie tak bogaty w treści, że tyle piosenek i wierszy potrafią opanować i pięknie wyrecytować, a jednocześnie tak godnie siebie zaprezentować. Po występie, część rodziców musiała wrócić do pracy, ale niektórzy zabrali dzieci na skosztowanie słodkiego upominku, aby docenić ich wysiłek. Ci, którzy przyszli z rodzeństwem przedszkolaków stwierdzali, że to także lekcja patriotyzmu dla młodszych dzieci, bo im samym byłoby trudno opowiedzieć o ważności

tego święta, tak pięknie jak to oglądali. Barwy narodowe, piosenki i wiersze na pewno zostawią ślad w ich pamięci i uczuciach. Sami rodzice tak mówili o występie:

„Wszystko było piękne, ale wrażenie pozostawi wspólnie odśpiewany hymn”;

„Dla mnie wzruszające były dziecięce piosenki do tego stopnia, że, po prostu płakałam”;

„Ja przeżyłam dobrze przygotowaną lekcję historii”.

Nauczycielkom towarzyszyła duma z udanego występu. Po przyjściu do sali pochwaliły dzieci za piękne zachowanie, recytacje i śpiewy. W nagrodę dzieci otrzymały pamiątkowe dyplomy, kotyliony i balony. Wychowawczynie podkreślały, że choć dość długo trwały przygotowania, to taki występ i jego efekt zachęca do dalszej pracy. Jedna z nich dodała, że:

„Tym bardziej motywuje, bo rodzice dostrzegają starania i nasz wysiłek”.

Wyraziły także radość, że mogły tak wspaniale uczcić 100-rocznicę Odzyskania Niepodległości i dostarczyć wszystkim wiele emocji. Na pytanie, jak długo trwały przygotowania, jedna z nich odpowiedziała:

„Już końcem września rozpoczęliśmy układanie scenariusza, przydział ról, no i rozpoczęła się nauka wierszy, piosenek, tańców”. Dzieci dość szybko zapamiętywały powtarzane treści na pamięć, choć niektóre były bardzo trudne”.

Występ odwoływał się wyłącznie do treści patriotycznych, związanych z historią Polski, dotyczącą zaborów, walk o polskość doprowadzających do odzyskania niepodległości. Recytowane i przedstawiane wiersze „Polsko kochana...”, „Święto narodowe”, „Co to jest Polska?”, „Katechizm polskiego dziecka”⁵⁴⁰, wyrażały szacunek i miłość do Ojczyzny. Treści recytowane przeplatane były piosenkami takimi jak: „Polska”, „Polsko śpiewam dla ciebie”, „Jesteśmy Polką i Polakiem”, prezentowanymi w połączeniu z opracowanymi układami ruchowymi i tanecznymi, z zastosowaniem baloników i pomponów w barwach narodowych. Barwy narodowe dominowały także w strojach dzieci (białe bluzeczki, czerwone spódniczki, biało-czerwone kotyliony) oraz w dekoracji sali, gdzie miała miejsce uroczystość (biało-czerwone kwiaty, napis 100 lat Niepodległej Polski). Szczęólnego charakteru tej uroczystości nadawały symbole

⁵⁴⁰ Zdaniem S. Ossowskiego, „Katechizm polskiego dziecka” jako druk nielegalny, był bardzo charakterystycznym wyrazem patriotycznych postaw szerokich rzesz inteligencji polskiej i elity rzemieślniczej w pierwszych latach XX wieku. Książeczka ta w owym czasie pełniła funkcje katechizmu wiary narodowej. Pierwszy jej zwrot: Kto ty jesteś? – Polak mały” wsiąknął bezimiennie w dziecięcy folklor mieszczańskiego środowiska.

narodowe, takie jak: flaga, godło i hymn, który wspólnie odśpiewany w postawie „na baczność” uwydatnił wagę i doniosłość celebrowanego święta oraz wzbudził ogromne emocje. To ważne wydarzenie zjednoczyło dwa pokolenia – dzieci i rodziców, którzy wspólnie przeżywali „lekcję historii i patriotyzmu”. Koncentracja i skupienie uwagi wytwarzały specyficzny, podniosły nastrój. Ten wyjątkowy dla wszystkich uczestników czas, potraktowany z szacunkiem i godnością, uwydatnił poczucie solidarności narodowej oraz pielęgnowanie polskiej kultury i tradycji.

Cała uroczystość obejmowała trzy fazy. Pierwsza, preliminalna – odnosiła się do przygotowań – opracowania scenariusza występu (wybór treści piosenek, układów tanecznych, strojów, przygotowanie rekwizytów, dekoracji) oraz momentu tuż przed uroczystością (przebieranie w odświętne stroje, ustawienie do wyjścia). To czas oddzielający uczestników od normalnego przedszkolnego życia. Druga faza, liminalna – to okres zawieszenia pomiędzy codziennością a wejściem w sferę rytualnych działań. Etap ten obejmował prezentację przygotowanego programu artystycznego, którego interakcyjne treści następowały według ściśle ustalonej kolejności. Aktorzy posługiwali się wyuczonymi zwrotami, wykorzystywali symbole, gesty, mimikę, specyficzne ruchy, odpowiednie postawy, by jak najlepiej zaprezentować się przed widzami. Etap trzeci – to faza postliminalna, która stanowiła zakończenie uroczystości oraz dzielenie się doświadczeniami i przeżyciami. W wypowiedziach rodziców, często pojawiało się sformułowanie:

„Wszystko było piękne, ale wrażenie pozostawi wspólnie odśpiewany hymn”.

Rytuały patriotyczne podkreślające jedność i wspólnotę narodową sprawiają, że ich uczestnikom towarzyszy niejednokrotnie uczucie dumy, satysfakcji, zadowolenia i „moralnego odnowienia”. Patriotyzm, wspólnie przeżywane wartości wytwarzają podobne pragnienia i skłonności uczuciowe. Od tych wartości zależy więź społeczna, która kreuje specyficzne formy współżycia wspólnotowego⁵⁴¹. Święto Niepodległości w rzeszowskich przedszkolach organizowane jest bardzo uroczyście. Zwykle towarzyszą mu akademie lub spektakle przybliżające historię odzyskania niepodległości. Centralnym punktem jest wspólnie śpiewany hymn narodowy, łączący wszystkie przedszkola uczestniczące w akcji „Szkola do hymnu”⁵⁴².

⁵⁴¹ S. Ossowski, *O ojczyźnie i narodzie*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1984, s. 34.

⁵⁴² Szkoła do hymnu to kontynuacja akcji, która rozpoczęła się w 2018 roku. Do akcji zawsze włączają się placówki polonijne z całego świata. Dzieci i nauczyciele, w ostatni dzień roboczy przed Narodowym Świętem Niepodległości o symbolicznej godzinie 11:11 śpiewają „Mazurka Dąbrowskiego”. W ten

Zdjęcie 2. 100-rocznica Odzyskania Niepodległości przez Polskę



Źródło: Archiwum własne autorki (09.11.2018)

4.3.3. Święta Bożego Narodzenia

Święta Bożego Narodzenia to czas sakralny, czas święty, gdzie myśli skupiają się na wspólnych wierzeniach, tradycjach, wspomnieniach. W przedszkolnej społeczności to czas niezwykły, czas wiary, bezinteresownej miłości, wzajemnego składania życzeń, wspólnych spotkań i niecodziennych przeżyć wśród najbliższych. Święta niosą ze sobą pamięć o ważnych tradycjach i obyczajach. Jednak zanim będzie się je przeżywać w domu rodzinnym, dobrze byłoby się do nich przygotować w grupie przedszkolnej. Wynika to z zadań przedszkola zawartych w podstawie programowej, do których należy: „Kreowanie sytuacji prowadzących do poznawania przez dziecko wartości i norm społecznych, rozwijanie zachowań wynikających z wartości możliwych do zrozumienia na tym etapie rozwoju, tworzenie warunków umożliwiających rozwój tożsamości dziecka”⁵⁴³.

sposób instytucje edukacyjne włączają się we wspólne świętowanie kolejnych rocznic odzyskania przez Polskę niepodległości. W aneksie zamieszczono zdjęcie uroczystości z roku 2022.

⁵⁴³ Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego, Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. (poz. 356).

Zatem rytualne praktyki świąteczne dostarczają dziecku wzorów, wartości i norm postępowania zgodnych z polską kulturą. Świąteczne rytuały stanowią dla dzieci element wiary, tajemnicy, a przy tym dostarczają niecodziennych przeżyć. Dla dzieci to czas, kiedy dzieją się rzeczy niewytłumaczalne, magiczne, baśniowe, które przyjmowane są przez nich w sposób naturalny w poczuciu, że tak ma być i w przekonaniu, że wszyscy w to wierzą, bo: „Rytuały jako akty magii społecznej mogą odnieść sukces jedynie wtedy, gdy umacniają je zbiorowe wierzenia”⁵⁴⁴. Treści te wpisują się głęboko w pamięć dziecka i pozwalają mu, w dorosłym już życiu, na kultywowanie ich i przekazywanie następnym pokoleniom. Magia u dziecka polega na „umocnieniu wierzenia w skuteczność, umocnieniu tym trwalszym, że dziecko potrafi wzorować się na wierzeniach lub praktykach społecznych dorosłych”⁵⁴⁵. Tradycja i obrzęd służą do zachowania żywotności wierzeń i mają „uniemożliwić zatarcie się ich w pamięci”⁵⁴⁶.

W przedszkolu, w którym autorka pracowała (2019 r.) i pracuje, sześciolatnia dziewczynka opowiadała, że w jej rodzinie kolację wigilijną rozpoczyna Ewangelia według Św. Łukasza. Tradycją jest to, że czyta ją najmłodsza osoba w rodzinie. W tym roku wypadło na nią, więc postanowiła bardziej przyłożyć się nie tylko do nauki czytania, ale dla uzyskania pewności – nauczyć się na pamięć. Tak też zrobiła, chcąc wypaść jak najlepiej wśród domowników. Po powrocie do przedszkola powtórzyła z pamięci całą Ewangelię, w obecności koleżanek i kolegów. Dzieci z zainteresowaniem i podziwem słuchały pięknie recytowanego tekstu. W kontekście doświadczeń wychowawczych można też powiedzieć, że dziecku przedszkolnemu bliższe, niż inne uroczyste wydarzenia, są święta związane z Bożym Narodzeniem: „Pewnie dlatego, że każde narodziny wywołują radość, miłość oraz łatwiej dzieciom je zrozumieć i przyjmować, niż cierpienie, mękę, śmierć i zmartwychwstanie, które niosą święta Wielkanocne” [A.C.].

Bożonarodzeniową tradycją w przedszkolach są jasełka. Są one przygotowywane i przedstawiane w formie teatralnej, mają więc wspólne cechy z rytuałem, gdyż składają się z elementów stylizowanych, często z podniosłych gestów i póż, powtarza się je regularnie w czasie ustalonym zegarem, kalendarzem, określoną okolicznością społeczną. Często odbywają się w miejscach specjalnych, przy udziale publiczności,

⁵⁴⁴ J. Maisonneuve, *Rytuały dawne i współczesne*, przeł. M. Mroczek, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 1995, s. 83.

⁵⁴⁵ J. Piaget, *Jak sobie dziecko wyobraża świat*, przeł. M. Gawlik, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006, s. 300.

⁵⁴⁶ E. Durkheim, *Elementarne formy życia religijnego. System totemiczny w Australii*, przeł. A. Zadrożyńska, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010, s. 323.

która od wykonawców jest oddalona sceną. Uczestnicy posługują się stylizowanymi słowami, gestami, rekwizytami, z góry ustalonym przebiegiem i uczestniczeniem „na poważnie”⁵⁴⁷.

Obserwacja uczestnicząca dotyczyła jednej z tradycji bożonarodzeniowych, czyli jasełek, które miały miejsce 18.01.2019 roku w Przedszkolu Publicznym nr 38 w Rzeszowie, w godzinach dopołudniowych. Jasełka przygotowała grupa dzieci sześciolletnich wraz ze swoimi wychowawczyniami i przedstawiła je młodszym przedszkolakom, tuż przed zbliżającym się świętem Babci i Dziadka. Była to generalna próba przed właściwym występem. Na scenie zaprezentowały się 23 osoby – dzieci sześciolletnie, natomiast widownię tworzyły przedszkolaki w wieku od trzeciego do piątego roku życia, będące pod opieką nauczycielek (w liczbie 96 osób).

W chwili rozpoczęcia obserwacji, dzieci kończyły śniadanie. W rzędzie przed tablicą ułożone były stroje do przebrania się za Maryję, Józefa, pastuszków, Trzech Królów, aniołków, betlejemskie dzieci. Nauczycielka zapowiedziała, że dziecko, które zakończy śniadanie powinno skorzystać z łazienki i rozpocząć przebieranie się w „swoje stroje”. Widać było, że dzieci wyjątkowo sprawnie ukończyły śniadanie, każdy jak najszybciej chciał być gotowy do występu. W przebieraniu pomagały wychowawczynie prowadzące tę grupę. Osoba pełniąca funkcję pomocy nauczyciela zadbała, by wszystkie dzieci dokończyły posiłek. Posprzątała stoliki po śniadaniu, a następnie pomogła w przygotowywaniu dzieci do występu. Gdy już wszystkie dzieci były gotowe, nauczycielki ustawiły je w kolejności następującej: narrator, pastuszkowie z owieczkami, drugi narrator, św. Rodzina i aniołowie oraz Trzej Królowie z darami. Jedna z nich przypomniała dzieciom, aby starały się mówić głośno i wyraźnie (a gdy ktoś zapomni to ona mu podpowie). Druga nauczycielka zaniósła na salę występów sprzęt z płytami nagranych kolęd, żłóbek z dzieciątkiem.

W tym czasie osoba będąca pomocą nauczyciela wyszła do pozostałych grup, by zaprosić je na występ do wcześniej przygotowanej sali. Dzieci upewniały się, czy już mogą zakładać przypisane im stroje, a następnie próbowały poruszać się, sprawdzać czy dobrze pasują. Dziewczynka, która była Maryją podeszła do nauczycielki z prośbą, by podniosła jej suknię i mocniej związała. Królowie po przebraniu, zgromadzili się razem i oglądali siebie nawzajem. Dotykali swoich koron, porównywali czy są takie same, a po

⁵⁴⁷ R.A. Rappaport, *Rytuał i religia w rozwoju ludzkości*, przeł. A. Musiał, T. Sikora, A. Szyjewski. Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2007, s. 70.

chwili zapytali nauczycielkę, kiedy dostaną dary. Podobnie zachowywali się pastuszkowie, którzy sprawdzali czy kapelusze są dobrze założone (kręcili głowami i stukali jeden drugiego rondem kapeluszy, śmiejąc się przy tym). Najwięcej uwagi potrzebowała grupa aniołów, gdzie każdemu trzeba było ułożyć starannie skrzydełka i upiąć włosy. Dziewczynki – aniołki, były grzeczne, cierpliwie czekały na swoją kolej, cichutko ze sobą rozmawiały, uśmiechały się do siebie, widać było, że są zadowolone ze swojego wyglądu. Nauczycielki starały się sprawnie przebierać wszystkie dzieci. Potrzebującym przeznaczały więcej czasu, a przy tym czuwały nad bezpieczeństwem całej grupy. Widać było zaangażowanie wychowawczyń w występ, którego treść znały na pamięć, ponieważ przy przebieraniu przypominały poszczególne role recytując je wspólnie z dziećmi. W końcowej fazie (po zwrotach nauczycielek typu, „*już musimy się ustawiać*”, „*szybciotko wstajemy*”, „*już nie rozmawiamy, wychodzimy*”, itp.) można było zauważyć pośpiech, spowodowany zbliżającą się godziną występu.

Sala wypełniła się widownią, którą tworzyły młodsze dzieci z pozostałych grup przedszkolnych wraz ze swoimi wychowawczyniami. Zgromadzone dzieci oglądały salę udekorowaną już na uroczystość z okazji Dnia Babci i Dziadzia. Na środku znajdował się żłóbek z dzieciątkiem oraz krzeselko dla Maryi i Józefa. Dzieci głośno komentowały dekorację i wystrój sali, zajmując wyznaczone miejsca (na dywanie). Ich wychowawczynie jeszcze poprawiały siedzących, sprawdzały czy nie zasłaniają sobie widoku. Gdy występujące dzieci nadchodziły umilkły rozmowy, a publiczność z zainteresowaniem skupił się na małych „aktorach”.

Przedstawienie rozpoczęła wierszem dwójka dzieci – narratorów, zapraszających na Jasełka. Po nim była kolęda „Świeć gwiazdeczko”, wprowadzająca dzieci w historię narodzenia Jezusa. W dalszej kolejności wystąpił anioł recytując swoją kwestię i budząc inne aniołki do kolędy „Aniołek najładniejszy”. Zbudzone aniołki zatańczyły w kole, po czym tanecznym krokiem udały się do stajenki, otoczyły św. Rodzinę półkolem i rozpoczęły kolędę „Gdy śliczna Panna...”. Maryja wzięła dzieciątko na ręce, tuląc i kołysząc jednocześnie dokończyła rozpoczętą przez aniołki kolędę śpiewając „Li, li, li, li la, moje dzieciąteczko...”. Drugą zwrotkę „Wszystko stworzenie...” zaśpiewały zebrane w sali dzieci. Po zakończonej kolędzie Maryja odłożyła Jezuska do żłóbka. Na środek wyszedł kolejny anioł, by zapowiedzieć nadchodzących pasterzy. W tym czasie jedna z nauczycielek podpowiadała pastuszkom, że już mogą wziąć owieczki, bo za chwilę rozpoczną prezentacje swoich ról. Tak przygotowani pastuszkowie wyszli na

środek sceny i razem zaśpiewali dwie zwrotki kolędy „Przybieżeli do Betlejem”, oddali pokłon Jezuskowi (z krótkim powitaniem) i powrócili na swoje miejsca. Ponownie na środek wyszedł anioł, który wypatrzył idącą do szopki dwójkę betlejemskich dzieci. W tym czasie mali aktorzy otrzymali dary – czerwone serduszka w koszyczkach. Tak przygotowani wyszli na środek, pokłonili się św. Rodzinie i wspólnie wyrecytowali wiersz „Chleb miłości”, opowiadający o radosnych serduszkach dzieci, cudzie miłości, łamaniu się opłatkiem. Następnie złożyli serduszka przy Jezusku i wrócili do półkola, a wówczas wszyscy zaśpiewali pastorałkę „Skrzypi wóz”. To był czas na wręczenie przez nauczycielkę darów wychodzącym królom. W tym czasie do środka sceny, wolnym krokiem, zbliżali się trzej królowie w złotych koronach na głowach, trzymając w ręku dary (mirrę, kadzidło i złoto). Każdy król powitał wierszem Jezuska, złożył przed nim przyniesiony dar, jednocześnie przyklękając i oddając mu pokłon. Na środek znowu wyszedł anioł, zapraszając wszystkich zgromadzonych do wspólnej kolędy „Pójdźmy wszyscy do stajenki”. Cała widownia wstała, wszyscy głośno i radośnie zaśpiewali dwie zwrotki zapowiedzianej kolędy. Na koniec dzieci – aktorzy pokłoniły się publiczności, a ona nagrodziła ich gromkimi brawami.

Wśród występujących przedszkolaków widoczne było skupienie, oczekiwanie na odegranie przydzielonej roli. Każde dziecko zagrało ją tak jak potrafiło (jedni robili to bardziej profesjonalnie – głośno, wyraźnie, z dopasowanymi ruchami i gestami, inni trochę się wstydzili, niektórym – trzeba było podpowiedzieć treść, którą zapomnieli). Widać było, że role dostosowane zostały do umiejętności dzieci. Niektóre z nich znały role innych, wiedziały kto po kim występuje i podpowiadały – czasem głośno – tak, że słyszać było imię dziecka, które miało wystąpić. Dużo radości sprawiało dzieciom wspólne śpiewanie kolęd. Podczas śpiewu machały rączkami, ugiwały kolanka, poruszały swoim ciałem na boki. Po zakończeniu występu, kiedy widownia biła brawa, dzieci kłaniały się, były zadowolone, uśmiechały się i klaskały.

Nauczycielki były opanowane, skupione, poważne. Miały podzielone zadania – jedna zajmowała się podkładem muzycznym, a także czuwała nad właściwym zachowaniem i kolejnością występujących. Druga natomiast – wręczała kolejnym występującym grupom dzieci akcesoria (pastuszkom, dzieciom betlejemskim, Trzem Królom). Obie miały ze sobą scenariusze, według których przebiegało przedstawienie, ale można było zauważyć, że dobrze znają kolejność wystąpień dzieci, raczej przyglądały się i na bieżąco reagowały.

Widownię stanowiły młodsze dzieci wraz z swoimi wychowawczyniami. Od początku były bardzo zainteresowane występem. Ich uwaga skupiała się na „aktorach”. Nikt nie rozmawiał, panowała cisza, którą od czasu do czasu przerywał wspólny śpiew znanych kolęd. Występ bardzo podobał się, ponieważ na koniec widzowie obdarowali dzieci gromkimi brawami, połączonymi z wypowiedzianymi słowami „brawo, brawo...”. Po zakończonym występie dzieci wraz z nauczycielkami udały się do przypisanych im sal. W pierwszej kolejności wyszły dzieci występujące, potem dzieci młodsze. Stroje odbierały wychowawczynie i układały kompletami w umówione miejsca. W czasie przebierania słychać było rozmowy na temat występu, zadowolenie z otrzymywanych braw. Po zamknięciu fazy powrotu do codziennych strojów, dzieci usiadły w kółeczku, a wychowawczynie pochwały je za piękny występ i poczęstowały smakołykami. Zapanował radosny nastrój, dzieci dziękowały za smakołyki i z apetytem je zjadały. Następnie zaproszono przedszkolaków do zabawy.

Dzieci chętnie opowiadały o swoich wrażeniach związanych z występem. Najczęściej nawiązywały do kolędy „Przybieżeli do Betlejem”, „Skrzypi wóz”, popisując się śpiewały i dawały do zrozumienia, że są to ich ulubione utwory. Podobały się im stroje, w których występowały i jak okazało się, każdy mógł wybrać sobie rolę, którą uczył się w przedszkolu z wychowawczyniami. Na pytanie, czy lubią uczyć się ról i występować, dzieci odpowiadały twierdząco. Jedne mówiły, że szybko uczą się swoich ról, a nawet pamiętają role innych, gdyż panie powtarzają je głośno ze wszystkimi dziećmi. Inne dzieci były świadome towarzyszącego im stresu przed rozpoczęciem występu.

Twierdziły, że pomimo tego lubią brać udział w przygotowywaniu przedstawień i występów na scenie:

„No jak już powiem swoją rolę to jest najlepiej, bo wtedy są największe brawa i jest przyjemnie”.

Nauczycielki miło wypowiadały się na temat występu, były zadowolone, że przedstawienie podobało się młodszym dzieciom, że mogły zapoznać się z historią Bożego Narodzenia:

„Historia narodzenia Jezusa jest bliska dzieciom – Jezus też jest dzieckiem, ma mamę, tatę więc to, co w tym momencie dla nich jest szczególnie bliskie i ważne”.

Uśmiechały się i mówiły, że lubią organizować przedstawienia:

„W czasie przygotowań dzieci przyswajają sobie mnóstwo ważnych treści w bardzo przystępny sposób, a są to treści ważne, bo związane z polską tradycją”.

Dodawały też, że takie występy grupowe pokazują uzdolnienia aktorskie dzieci, a tym, którzy są nieśmiali występy w grupie dają możliwość nabierania pewności siebie i wiary, że wiele potrafią. Poza tym uczą właściwego zachowania na scenie, cierpliwości, oczekiwania na swoją kolej i odpowiedzialności za cały przebieg występu. Mówiły o tym z dumą i satysfakcją.

W młodszych grupach odpowiedzi dzieci były przepełnione przeżyciami:

„Ja widziałem tam swojego brata – był królem i ładnie wyglądał i ja też bym chciał tak występować...”.

Wszyscy udzielający odpowiedzi bardzo mile wypowiadali się o przedstawieniu. Jednym podobała się św. Rodzina:

„Maryję była moja koleżanka i ładnie śpiewała”, innym aniołowie i pastuszkowie, jeszcze innym, wszystko:

„A mnie się wszystko podobało, powiem o tym mojej mamie”, zwłaszcza kolędy: *„Ja już umiem śpiewać kolędę „Przybieżeli do Betlejem”, „A ja wszystkie kolędy...”.*

Każde z pytanych dzieci miało coś do powiedzenia, a reakcje były bardzo „żywe”. W czasie prowadzonej obserwacji, w przedszkolu panowała świąteczna atmosfera. W przedszkolnym holu stała duża, pięknie oświetlona i przyozdobiona choinka, a przy niej renifer z saniami. Hol ozdabiały świąteczne gwiazdki, mikołaje, anioły. Podobnie wyglądały sale, w których przebywały dzieci, ukazywały one świąteczny nastrój.

Podsumowując, można powiedzieć, że od początku do końca spektakl wzbudzał ogromne zainteresowanie oglądających, którzy spontanicznie włączali się w śpiew ulubionych kolęd i pastorałek, takich jak: „Przybieżeli do Betlejem”, „Skrzypi wóz”, „Gdy śliczna Panna”, „Aniołek najładniejszy”, „Pójdźmy wszyscy do stajenki”. Podczas występu przedszkolaki miały okazję opowiedzieć o narodzeniu Jezusa. Ważnym dopełnieniem całego przedstawienia były stroje, w których dzieci odgrywały przydzielone role. Kostiumy przyciągały uwagę widzów i wywoływały ogrom emocji, dzięki czemu również widzowie wczuwali się w przedstawianą historię i mogli ją przeżywać. Centrum uwagi przyciągała Święta Rodzina – Maryja z Jezusem i Józef, także aniołki, pasterze i betlejemskie dzieci oraz Trzej Królowie w złotych koronach. Mali artyści z dużym przejęciem i zaangażowaniem wiernie odtwarzali swoje role, prezentowali umiejętności recytatorskie, wokalne i taneczne.

Treści przekazywane prostym i zrozumiałym językiem wyrażały radość, miłość, wiarę w dobro – ukazywały sens Bożego Narodzenia. Zgromadzenie dziecięcej społeczności wokół narodzin Jezusa pozwoliło wszystkim jeszcze raz poczuć atmosferę Świąt, ale też stało się okazją do wzmocnienia więzi w ramach zbiorowości przedszkolnej. Dodatkowym atutem było przybliżenie jasełek, jako tradycji nawiązującej do jednego z najważniejszych wydarzeń w dziejach ludzkości – narodzenia Zbawiciela świata. E. Durkheim podkreślał, że „wiara zyskuje pewność, gdy widzimy, jak odległej przeszłości sięga i jak wielkich czynów była natchnieniem”⁵⁴⁸. Jego też zdaniem „właśnie na tym polega wychowawczy sens ceremonii”⁵⁴⁹.

W opisywanej uroczystości wyszczególnić można trzy fazy charakteryzujące rytuał. Pierwszą z nich – preliminalną – stanowiły przygotowania do występu, czyli wybór treści, strojów, przydział i nauka ról, kolęd, przygotowanie dekoracji, próby, ale także czas tuż przed występem, kiedy to aktorzy przebierali się i byli oddzieleni od widowni. Druga faza – liminalna, to prezentacja przygotowanego spektaklu, według ustalonej kolejności wydarzeń. To najważniejszy moment ukazujący historię narodzenia Jezusa, przepełnioną bogatą symboliką. Ostatniej fazie – postliminalnej – towarzyszyło zejście ze sceny oraz wypowiedzi dzieci i nauczycielek, członków zbiorowości przedszkolnej oglądających przedstawienie. Były one pełne wrażeń, przeżyć, emocji, dumy i tkliwości.

Jasełka dedykowane są najbliższej rodzinie dziecka, społeczności przedszkolnej. Niekiedy dzieci udają się z przedstawieniem do zaprzyjaźnionych przedszkoli lub prezentują go w parafialnych kościołach⁵⁵⁰. Powtarzane wielokrotnie jasełka dają dziecku możliwość trwałego zapamiętania historii związanej z Bożym Narodzeniem. Prezentowane innym integrują społeczność lokalną, podtrzymują więzi społeczne, łączą pokolenia. Poprzez „sceniczne” występy dzieci nabywają również umiejętności związanych z prezentowaniem siebie, rozwijaniem własnych zdolności artystycznych. Niejednokrotnie dzieci pokonują także towarzyszące im przed występem obawy, stres, lęki, nabierają pewności i wiary w swoje możliwości.

⁵⁴⁸ E. Durkheim, *Elementarne formy życia religijnego. System totemiczny w Australii*, tłum. A. Zadrożyńska, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010, s. 323.

⁵⁴⁹ Tamże, s. 323.

⁵⁵⁰ W aneksie zamieszczono zdjęcia jasełek w kościele i w przedszkolu.

Zdjęcie 3. Jaselka Bożonarodzeniowe



Źródło: Archiwum własne autorki (18.01.2019)

4.3.4. Bal karnawałowy

Do wyjątkowych uroczystości obchodzonych w przedszkolach należy Bal karnawałowy. Ten rodzaj świętowania jest tradycyjnie przypisywany osobom dorosłym i kojarzony z wielkim balem, to „czas spontanicznej, zbiorowej zabawy”⁵⁵¹. Natomiast dla większości przedszkolaków to rzeczywiście pierwszy, prawdziwy bal, który wszystkim dzieciom kojarzy się z radosną, wręcz magiczną zabawą. Jego celebrowanie pozwala na pewien czas „rozluźnić akceptowane zakazy, by prawo stawało się swym zaprzeczeniem, a lekceważenie go było odtąd nie tylko dozwolone, lecz stanowiło objaw panowania płynącego z rytuału”⁵⁵². Przedszkolny bal karnawałowy w swoim pozornym chaosie jest uroczystością starannie zaplanowaną, która bawi wszystkich i dostarcza wspólnych emocji. To czas „zbiorowego uniesienia”, kojarzonego z radosnym podnieceniem, pochłanianiem emocjonalnego naładowania, którego rezultatem są długotrwałe emocje tworzące grupową więź. Tę wysoką energię emocjonalną, uwielbienia radości, można porównać do psychologicznego pojęcia „napędu” (*drive*) dającego uczucie pewności siebie, entuzjazmu w kontaktach z innymi i wysokiego

⁵⁵¹ P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków: Wydawnictwo Znak, 2006, s. 489.

⁵⁵² J. Starobinski, *Maski i święto*, [w:] W. Dudzik, *Paradoksy maski*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2018, s. 289.

poziomu solidarności rytualnej z grupą⁵⁵³. Dodatkowo, emocjonalna siła sprawia, że dziecko jest entuzjastycznym zwolennikiem grupy, w której czuje się dobrze jako energetyczny lider, budzący i przekazujący uczucia w grupie. Energia emocjonalna jest także „sentymencie moralnym”⁵⁵⁴, ponieważ zawiera w sobie poczucie tego, co dobre i złe, moralne i niemoralne. Dzieci przepełnione taką energią czują się dobrymi, potrzebnymi, uważają, że postępują słusznie. Jest to pewien rodzaj indywidualnej i społecznej regeneracji, który możemy określić mianem rytuału odnowy. Treści te odwołują się także do podstawy programowej, w kontekście: „Przygotowania do rozumienia emocji, uczuć własnych i innych ludzi oraz dbania o zdrowie psychiczne (...)”, „Tworzenia sytuacji edukacyjnych budujących wrażliwość dziecka, w tym wrażliwość estetyczną, w odniesieniu do wielu sfer aktywności człowieka: mowy, zachowania, środowiska, ubioru, muzyki, tańca, śpiewu, teatru, plastyki”⁵⁵⁵.

Karnawałowe świętowanie posiada charakter rytualny, na co wskazują praktyki odwołujące się do takich aspektów, jak: przestrzeń, czas, sposoby uczestnictwa w święcie, związki społeczne i interakcje między uczestnikami, maski, kostiumy, rekwizyty, język karnawałowy. To wszystko staje się układem symboli wydzielonych z codziennej przestrzeni i czasu i stanowi najbardziej trwałe element karnawału.

Obserwacja uczestnicząca miała miejsce w dniu 11.01.2019 r., w Przedszkolu Publicznym nr 38, w godzinach popołudniowych, a dokładnie od 08:30 do 12:30. Do czasu rozpoczęcia balu obserwacja prowadzona była w szatni, a następnie w grupie dzieci sześciolatków. W tym dniu rodzice wchodzili z przygotowanymi strojami dla swoich dzieci, które zabezpieczone i podpisane przekazywały osobom dyżurującym. Starsze dzieci same wносиły odświętne stroje do swoich grup. Zaprzyjaźnieni rodzice prowadzili rozmowy na temat przygotowań:

„Musiała być nowa fryzura i kolorowe paznokcie”; „Dobrze, że są wypożyczalnie, to łatwiej ze strojami”; „Moje dziecko już od rana pospieszało mnie, by się nie spóźnić, bo to ważny dzień”; „Wczoraj przymierzaliśmy strój i zdjął go dopiero przed snem”; „Życzę ci udanej zabawy”.

⁵⁵³ R. Collins, *Łańcuchy rytuałów interakcyjnych*, przeł. K. Suwada, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2011, s. 130.

⁵⁵⁴ Tamże, s. 130.

⁵⁵⁵ *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego*, Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. (poz. 356).

Sam bal odbywał się już bez udziału rodziców i opiekunów prawnych. Wśród przedszkolaków widoczne było radosne nastawienie, dzieci wymieniały informacje na temat kostiumów. Słysząc było krótkie rozmowy:

„Za kogo będziesz przebrana?”;

„Ja mam strój księżniczki, a ty?”;

„Zobacz moje włosy”;

„A ja mam pomalowane paznokcie, widzisz?”.

Także w dziecięcych grupach do czasu śniadania, rozmowy nie ustawały. Wszyscy potrafili nazwać postaci, w które się wcielią. Dzieci wcześniej wybierały ulubione stroje, w rozmowach z koleżanką/kolegą z radością opowiadały o tym, za kogo będą przebrane, a niektóre mówiły, że spełniło się ich marzenie. Na pytanie, kto pomagał im w przygotowaniach strojów, odpowiadały:

„Ja sama wybieram strój.”;

„Ja mam bardzo dużo sukni księżniczek i jedną suknię wybrałam na bal karnawałowy.”;

„Ja się zaskoczyłem sam, bo babcia z Ameryki mi przysłała, a ja się sam zdziwiłem, że aż dwa stroje mi przysłała i musiałem wybrać który, i wybrałem Piotrusia Pana”;

„Ja sama mogłam sobie wybrać strój. W mojej szafie były różne rzeczy do tego stroju, a resztę mama mi zrobiła”.

W czasie śniadania, prowadzący bal, tj. wodzirej i didżej przygotowywali własną scenografię, ustawiali bilbordy, sprzęt nagłaśniający i grający oraz kolorowe światełka i oczekiwali na pojawienie się dzieci. Po zjedzeniu śniadania i załatwieniu potrzeb fizjologicznych, przedszkolaki przebierały się w przygotowane kostiumy. Najpierw zdjęły ubrania, w których przyszły do przedszkola i odłożyły je do swoich szafek. Odebrały od nauczycielek balowe stroje i założyły je, a następnie siadły w dużym kole. W przebieraniu się (w zapinaniu czy zawiązaniu dodatków do strojów, upięciu korony księżniczkom, założeniu chusty piratom, itp.) pomagały dzieciom wychowawczynie danej grupy. Kiedy wszyscy byli gotowi do wyjścia, nauczycielka ustawiła dzieci w rzędzie, by udać się z nimi do przygotowanej „sali balowej”.

Sala balowa, to jedna z wydzielonych pomieszczeń przedszkolnych, specjalnie przygotowana na to wydarzenie. Stoły i niektóre szafki były wyniesione, by dzieci miały jak najwięcej miejsca do tańca i zabaw. Na jednej ścianie rozwieszona była niebieska

kotara z napisem Bal karnawałowy, z umieszczonymi rysunkami dzieci w przebraniach supermena, wróżki i rycerza, ozdobiona gwiazdkami, serpentynami, kolorowymi pomponikami i balonami. Sufitowe lampy ozdabiały kolorowe, przeplatane wstążki, błyszcząca rozkładana duża gwiazda oraz bibułkowe kule w różnych kolorach. Na suficie zamontowano kolorowe migające lub kręcące się światełka załączone przez didżeja. Po drugiej stronie sali umieszczono bilbordy reklamujące Szkołę muzyczną Yamaha, sprzęt nagłaśniający i grający. Do tak przygotowanej sali wchodziły poszczególne grupy wraz z nauczycielkami, które były witane w humorystyczny sposób przez wodzireja i zapraszane do wspólnej zabawy. Przez cały czas dzieci bawiły się pod przewodnictwem wodzireja, tzn. tworzyły korowody, uczestniczyły we wspólnych zabawach jak „La-ba-da”, „Kaczuszki”, „Makarena”, „Pociągi”, tańczyły samodzielnie, w parach lub w małych kółeczkach do znanych i lubianych utworów. Było głośno i radośnie, przy zabawnych powiedzeniach wodzireja, typu: „*kręcimy się w prawo..., nie w lewo...ależ skąd, pomyliłem, w prawo...*”.

Po upływie ok. godziny wspólnej zabawy, wodzirej zaproponował przerwę na słodki poczęstunek. Każda grupa ustawiła się przed swoją nauczycielką w pociąg, który odjechał na krótki odpoczynek. Dzieci poczęstowane zostały słodkimi ciasteczkami i owocowym sokiem, skorzystały z toalety, po czym ponownie wróciły na salę balową, gdzie miał miejsce dalszy ciąg zabawy karnawałowej. Po krótkim, ponownym powitaniu grupy miała miejsce dalsza wesola zabawa, podczas której odbył się konkurs tańca. Spośród tańczących par wodzirej wybierał najciekawsze układy taneczne i dbał, by z każdej grupy zostały wybrane dzieci. Pary zostały nagrodzone brawami i drobnymi upominkami.

Ostatnim punktem zabawy karnawałowej były wybory króla i królowej balu. Dzieci maszerowały do muzyki po obwodzie koła, a wodzirej wybierał najlepiej prezentujące się osoby. Zadbał o to, by wybrać króla i królową balu z każdej grupy wiekowej. Wybrane dzieci zostały na środku, tam przedstawiły się wszystkim. Majestatycznym krokiem król i królowa przechodzili przez całą salę i na nich posypały się konfetti wystrzelane z tuby. Pozostałe dzieci podziwiałały pary królewskie i biły im brawa. Teraz był czas na wspólne pamiątkowe zdjęcia (były robione podczas zabawy). Wodzirej zapraszał poszczególne grupy do swoich sal, a te, które nie uczestniczyły w sesji zdjęciowej, kontynuowały zabawę. Zdjęcia rozpoczęła grupa najmłodszych dzieci – były to zdjęcia grupowe i indywidualne przy świątecznej choince, a wykonywał je

zaproszony do przedszkola fotograf. Można je było w późniejszym czasie wybrać i zakupić w przedszkolu. Po zakończonej sesji zdjęciowej, najmłodsze przedszkolaki pozostały w swojej sali, ponieważ zbliżała się pora obiadowa i czas odpoczynku. Dzieci te wymagały więcej czasu na przebranie, spakowanie strojów, więc wcześniej zakończyły wspólny bal. Pozostałe przedszkolaki miały jeszcze okazję do potańczenia, do czasu zaproszenia na zdjęcia grupy najstarszej. Kiedy wodzirej ogłosił zakończenie uroczystości, pożegnał się z dziećmi i wychowawczyniami i obiecał wrócić w następnym roku. Przy pożegnalnej piosence ustawione w pociągi dzieci odjeżdżały do swoich grup, machając prowadzącym na pożegnanie.

W trakcie zabawy dzieciom towarzyszył radosny nastrój. Wszyscy chętnie brali udział w układach proponowanych przez wodzireja. Dziewczynki zwykle tańczyły w kółeczkach wraz ze swoimi wychowawczyniami i często w taki sposób, jak im podpowiedziano (naśladując ruchy). Chłopcom bardziej odpowiadała zabawa w pojedynkę (podskoki, śmieszne miny, często wręcz gonitwa po sali). W czasie zabawy dzieci zdejmowały maski, odkładały akcesoria, które utrudniały taniec. U wielu widoczne było zmęczenie, odpoczywały siadając na parapecie. Najwięcej emocji wzbudzały wspólne zabawy przy ulubionych piosenkach oraz polecenia wodzireja, wprowadzające szybką zmianę układów tanecznych. Objawiało się to głośnym śmiechem, radosnymi okrzykami i popiskiwaniami. W czasie wyboru najlepiej tańczących par oraz króla i królowej balu, widoczne było skupienie i nastawienie dzieci na to, by zwrócić na siebie uwagę wodzireja. Dzieci chciały być zauważone, więc podchodziły do niego jak najbliżej, wpatrywały się w niego i oczekiwały, że mogą być wybrane. Bardziej poddawały się wpływowi wodzireja niż fotografa. Wodzirej był dla nich był autorytetem, natomiast na fotografa nie zwracały większej uwagi. Podczas zabawy widoczne było grupowanie się księżniczek, wróżek, kotków, biedronek, Supermanów, piratów, którzy porównywali swoje stroje i byli dumni z ich wyboru. W zabawie można było dopatrzeć się różnych bajkowych postaci, takich jak: pszczołka Maja, Bob budowniczy, Anna, Elza, królowa Śnieżka, kot w butach, strażak Sam, Spider-Man, itd., które wywoływały uśmiech i radość na twarzy dzieci.

Pozytywne emocje były również widoczne u nauczycielek, które poddały się radosnej atmosferze, wywołanej przez wodzireja. Nauczycielki z radością uczestniczyły w zabawach i tańcach z dziećmi, wspólnie z nimi podskakując, klaszcząc i naśladując polecenia wodzireja. Dodatkowo bacznie obserwowały swoją grupę, czuwały nad

bezpieczeństwem dzieci. Gdy ktoś rozpoczynał gonitwę po sali, zwracały uwagę i zapraszały do zabawy obok siebie. Z kolei, gdy zobaczyły dzieci mało zainteresowane tańcem i zabawą, podchodziły do nich i zapraszały proponując wspólny taniec. Widać było ich odpowiedzialność za udaną i bezpieczną zabawę. Cały czas przebywały z dziećmi i troszczyły się o to, by każdy czuł się jak najlepiej. Współpracowały z wodzirejem, pomagając w ustawianiu dzieci czy wręczaniu drobnych upominków, a także z fotografem – przy poprawianiu stroju, fryzury, ustawianiu dzieci do zdjęcia grupowego oraz indywidualnego.

Po zakończonym balu widać było zmęczenie dzieci. Młodsze dzieci po zjedzeniu obiadu, szybko zasnęły. Starsze natomiast po powrocie do sali opowiadały, że:

„nie mają już sił, tak się wytańczyły”.

Powoli przebrały się w ubrania, w których przyszły do przedszkola, skompletowały balowe stroje i zasiadły do obiadu. Podczas przebierania się można było usłyszeć rozmowy typu:

„Ale było fajnie”; „Ja tak szalałem, że aż się spocilem”; „Dla mnie najfajniejszy był wybór królowej”; „Za rok to tak już nie będzie, bo idziemy do szkoły, szkoda, co nie”.

Nauczycielki pomagały dzieciom w przebieraniu się i kompletowaniu strojów, przypominały, aby każdy, gdy będzie wychodził do domu nie zapomniał zabrać go ze sobą. U nich też było widać zmęczenie, ale przeważała troska o to, by wszystkiego dopilnować. W czasie pomocy dzieciom przy przebieraniu, rozmawiały z nimi, pytały jak się bawiły, co najbardziej się im podobało (jaki strój, piosenka, zabawa, konkurs). Dzieci odpowiadały, że był udany, fajny, śmieszny, radosny. Widać było, że dostarczył przedszkolakom dużo radości i pozytywnych wrażeń, gdyż atmosfera była wyjątkowa. Na szczęście, nic złego nikomu się nie przydarzyło.

Czas karnawału w przedszkolu łączy się z zaplanowanymi wcześniej czynnościami, tj. wyznaczeniem daty, przygotowaniem i zamieszczeniem zaproszenia – informacji dla rodziców, ustaleniem osób prowadzących, dekoracją sali, przygotowaniem kostiumów balowych i poczęstunku, zmianami planu dnia. Można w nim wyodrębnić trzy fazy. Faza preliminarzna zawiera wszystkie działania poprzedzające uroczystość związane z czasem przed zabawą, a przeznaczone na wykreowanie wymarzonych strojów, przebranie się w nie, w oczekiwaniu na wspólne, emocjonujące przeżycia. Druga faza, nazwana liminalną – to czas zabawy całej społeczności w ustalonym miejscu, gdzie centralną pozycję zajmuje wodzirej, który dba o radosny nastrój i aktywność wszystkich

uczestników. Trzecia faza postliminalna, to powrót do sali, przebranie się w codzienne stroje, dzielenie się wrażeniami.

Przedszkolny bal to inny typ uroczystości organizowanej w przedszkolu. Jest przeznaczony dla dzieci w celu dostarczenia im wielu wrażeń estetycznych, możliwości pokazania siebie takimi jakimi są naprawdę. Wybór przebrania często odzwierciedla ich bohatera, tego kogo chcieliby naśladować i kto jest dla nich wzorem. Bardzo często bycie inną osobą uzewnętrznia tłumione pragnienia bycia sobą. Poprzez założenie kostiumu i maski upraszczają się relacje pomiędzy uczestnikami balu, budowane są nowe odniesienia, ujawnia się charakter dawnych i przyszłych więzi.

W zabawie karnawałowej dzieją się rzeczy niewytłumaczalne, baśniowe, wszystko jest możliwe, bo dziecko wciela się i odgrywa przeżycia ulubionego bohatera, a jednocześnie samo doświadcza możliwości bycia w innej roli. Dzięki temu lepiej rozumie doświadczenia innych, kształtuje w sobie uczucie szacunku i empatii. Ten wyjątkowy, magiczny czas przepelnia spontaniczna radość, komiczny śmiech, który pozwala uwolnić nagromadzone w dziecku emocje. Karnawałowy śmiech jest śmiechem świątecznym, powszechnym, leżącym w naturze tego czasu. To śmiech uniwersalny, nastawiony na wszystko i wszystkich, to śmiech wesoły, pełen radości. Podczas zabawy karnawałowej ma miejsce odnowienie jednostkowych sił psychicznych, a także wartości grupy, elementów integrujących, budujących i odświeżających kontakty między nimi. Udział w zabawie karnawałowej nie polega tylko na czynnym uczestnictwie i aktywności, ale także na zapamiętaniu, wzajemnym oglądaniu.

Ten niezwykły czas wymaga wyzbycia się indywidualizmu, jest kwintesencją zbiorowości, wspólnoty. Dziecko jako uczestnik wspólnej zabawy czuje się przynależny do grupy, udziela się mu wspólny nastrój, a nawiązywane z rówieśnikami kontakty stanowią dla niego źródło satysfakcji i radości, kształtują pozytywny obraz świata, i samego siebie. W „karnawałowym szaleństwie”, wszystkich ogarnia entuzjastyczna energia, która nie jest tym, czego dzieci doświadczają na co dzień. Taka energia może zostawiać ślady, prowadząc do kolejnych sytuacji. Zachowania dzieci tworzą spójną całość z emocjami, które zanikają w perspektywie czasowej, ale mogą trwać na tyle długo, by „naładować” kolejne spotkanie, przynosząc następujące po sobie łańcuchy konsekwencji⁵⁵⁶.

⁵⁵⁶ R. Collins, *Łańcuchy rytuałów interakcyjnych*, przeł. K. Suwada, Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS, 2011, s. 20.

Zdjęcie 4. Bal karnawałowy



Źródło: Archiwum własne autorki (11.01.2019)

4.3.5. Pożegnanie dzieci idących do szkoły

Ceremonia pożegnania dzieci idących do szkoły podsumowuje czas pobytu w przedszkolu, jednocześnie umożliwia im w sposób symboliczny przejście do następnego etapu edukacyjnego, jakim jest szkoła. Dziecko uznane jest przez instytucję przedszkolną za gotowe do podjęcia nauki w szkole, otrzymuje promocję w formie opisowej⁵⁵⁷ i od tej chwili staje się jej absolwentem.

Obserwacja uczestnicząca miała miejsce w Przedszkolu Publicznym nr 38, w dniu 18.06.2019 roku w godzinach popołudniowych, tj. 14:50 do 17:00. Obejmowała przygotowania, właściwą uroczystość oraz związane z nią zachowania. W pożegnaniu uczestniczyło 21 dzieci sześciolletnich oraz dwie nauczycielki, jedna

⁵⁵⁷ Obowiązkiem instytucji przedszkolnej jest opisanie w formie dokumentu ministerialnego oraz przekazanie rodzicowi do końca kwietnia, „Informacji o gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole podstawowej”, w obszarze rozwoju fizycznego, społecznego, poznawczego i emocjonalnego, zaznaczając jego mocne i słabe strony oraz dalszy kierunek wsparcia. Dla rodzica stanowi to formę świadectwa, a dla dziecka staje się dyplomem umożliwiającym edukację na kolejnym szczeblu nauczania.

pomoc nauczycielek i dyrektor przedszkola, a 39 osób stanowiło widownię (rodzice dzieci, dziadkowie, rodzeństwo).

W sali, gdzie miała odbyć się uroczystość przygotowano tablicę. Znajdowali się na niej absolwenci, chłopczyk i dziewczynka ubrani w niebieskie togi i birety. Trzymali oni dużą białą kartkę, na której wypisane były imiona dzieci odchodzących do szkoły. Nad kartką wyeksponowany był napis ABSOLWENCI 2019. Około pół godziny przed występem w grupie dzieci sześciolletnich rozpoczęły się przygotowania do uroczystości. Dzieci przebierały się w stroje przygotowane przez nauczycielki. Dziewczynki występowały w długich sukniach w pastelowych kolorach. Wszystkie miały jednakowe fryzury – upięte koki, wykonane przez rodziców. Rodzice dziewczynek przygotowali im białe podkolanówki i odświeżne buciki. Chłopcom natomiast nauczycielki przygotowały kostiumy do poloneza (niebieskie spodnie z czerwonymi lampasami, czerwono-niebieskie mundurki udekorowane złotymi guzikami umieszczonymi z przodu w dwóch rzędach i złotymi pagonami zakończonymi frędzlami, do tego wysokie czapki z wyeksponowanym dużym srebrnym orłem, zakończone biało-czerwonym pióropuszem). Strój chłopców oraz sukienki dla dziewczynek pochodziły z przedszkolnej garderoby. Dzieci wyglądały bardzo dostojnie i elegancko. Przebrane dzieci zajmowały miejsca na obwodzie koła i oczekiwały na dalsze decyzje nauczycielek, które ustawiły dzieci w pary i zaprosiły do sąsiedniej sali, w oczekiwaniu na rozpoczęcie uroczystości. W tym czasie inne osoby (pomoce nauczycielek) przygotowywały krzeselka dla gości. Krzeselka przynoszone były z sal innych grup, ponieważ spodziewano się więcej osób niż było dzieci w tej grupie. Po tych czynnościach do sali zapraszono rodziców, którzy gromadzili się w przedszkolnym holu.

W trakcie przygotowań dzieci ekscytowały się strojami, a potem swoim wyglądem. Dziewczynki mogły sobie wybrać kolor sukni, chłopcy natomiast mieli już przygotowane wcześniej mundurki po przymiarkach, dopasowane do wzrostu oraz podpisane. Chłopcom najbardziej podobała się czapka – niektórzy starali się siedzieć prosto i być poważnymi, inni byli rozbawieni swoim wyglądem. Towarzyszyły temu śmiechy radości i próby podskoków w nowym przebraniu, a co za tym idzie sprawdzanie, czy wygodnie będzie się w nich występowało. Dziewczynkom również podobały się suknie – widać było zadowolenie, które wybrzmiewało w radosnej rozmowie:

„Ja mam niebieską, ja żółtą, a ja różową, bo lubię ten kolor”.

Nauczycielki oraz pomoc nauczycielek towarzyszyły dzieciom w zakładaniu strojów – dziewczynkom poprawiano upięte koczki, chłopcom pomagano przy zapinaniu guzików i zakładaniu czapek. Robiły to bardzo sprawnie nawiązując z każdym dzieckiem rozmowę, wprowadzając tym samym miłą atmosferę. Nie było widać pośpiechu, bo doświadczone już nauczycielki wiedziały, ile czasu należy przeznaczyć na przebieranie, tak, by spokojnie zdążyć i niezbyt długo oczekiwać na gości. To także był czas na przebranie dla nich. Robiły to na zmianę – najpierw wyszła jedna, potem druga. Nauczycielki również chciały wyglądać odświeżenie. Oczywiście dzieci od razu zauważyły zmianę i komplementowały stroje wychowawczyń, co było dla nich miłe, przywoływało uśmiech na twarzy. Nauczycielki miały wszystko zaplanowane. Gdy dzieci wyszły z jedną nauczycielką do sali obok, druga – poukładała potrzebne akcesoria w umówionych miejscach, tak by łatwo było w czasie występu rozdać je dzieciom. Sprawdziła również nagrania i ułożyła dwa scenariusze w umówionych miejscach (jeden z jednej, drugi z drugiej strony sali).

Rodzice i inni członkowie rodzin dzieci oczekiwali na występ w dolnym holu. Gdy już wszystko było przygotowane, jedna z nauczycielek zeszła na dół i zaprosiła wszystkich przybyłych gości do sali, gdzie miała odbyć się uroczystość. Rodzice wchodząc witali się z innymi i zajmowali miejsca. Niektórzy rozglądali się po sali, inni rozmawiali ze sobą, jeszcze inni robili zdjęcia dekoracji znajdującej się na tablicy. Słychać było delikatne szepty, wymianę uśmiechów. Niektórzy dorośli witając się z innymi, pozdrawiali znajomych którzy siedzieli z tyłu. Widoczne były więzi między rodzicami, których dzieci przyjaźniły się ze sobą.

Gromkie brawa towarzyszyły dzieciom wchodzącym do sali, w której była zgromadzona publiczność. Ustawione w rzędzie przywitały się z rodzicami zwrotem „*dzień dobry*” i pomachały do nich rączkami. Jedna z dziewczynek wyszła na środek półkola i wierszem nawiązała do dzisiejszej uroczystości, zapraszając na występ. Uroczystość rozpoczęła się tańcem – polonezem. Po nim dzieci wspólnie recytowały wiersz „Przedszkolny czas przeminął”. Następnie dzieci zaśpiewały piosenkę „Mój kolego z przedszkola”, którą inscenizowały ruchem. Po piosence był taniec w parach – „Menuet”. Następnie dzieci powróciły do półkola i wyrecytowały wiersz, który rozpoczynał się od słów: „Tak w przedszkolu było miło...”. Grupa przedszkolaków ponownie zaprezentowała piosenkę z ustalonym układem ruchowym, po niej był taniec z chustami. Kolejność wydarzeń była zachowana, ponieważ dzieci powróciły do półkola

i rozpoczęły recytację kolejnego wiersza, rozpoczynającego się słowami: „Ja już idę do szkoły...”. Po wierszu odśpiewały piosenkę „Hej przedszkole ukochane...”, która była połączona z układami tanecznymi – innymi dla chłopców i dla dziewczynek. Dzieci prezentowały je na zmianę – najpierw dziewczynki, potem chłopcy.

Dzieci wychodziły na środek w małych grupkach (po 4. lub 5. dzieci), by podziękować całemu gronu przedszkolnemu (paniom nauczycielkom, pani dyrektor, paniom pomagającym, pracującym w kuchni, w księgowości, itp.). Podziękowania zakończył zwrot wypowiedziany w szczególny sposób, bo wspólnie – „dziękujemy!”. Od razu rozpoczęła się wzruszająca piosenka „Dziękujemy, dziękujemy”. Podczas wypowiadania tych słów, dzieci wykonywały piękne ukłony – gesty wyrażające wdzięczność za opiekę i naukę. Podczas występu każdy zakończony wiersz, piosenka czy taniec, nagradzane były mocnymi brawami publiczności. Po piosence głos zabrała pani Dyrektor, która pożegnała dzieci, życząc im dalszych sukcesów w szkole i wręczyła pamiątkowe dyplomy i upominki. Były również podziękowania dla nauczycielek oraz rodziców aktywnie współpracujących z przedszkolem przez cztery lata. Rodzice również zabrali głos, dziękując nauczycielkom, innym osobom pomagającym oraz pani dyrektor za opiekę, troskę, naukę, wychowanie i wspólnie spędzone beztrudne lata. Wyrazem wdzięczności były kwiaty. Po podziękowaniach dzieci odśpiewały piosenkę, zawierającą słowa: „Kończymy już przedszkole, do szkoły czas (...) a my nie chcemy wcale iść, tak bardzo nam tu dobrze, że nie chcemy wcale iść...”. Po występie dzieci podchodziły do swoich rodziców, pokazywały pamiątki, dyplomy. Nie zabrakło zdjęć z nauczycielkami, przyjaciółkami, wspólnych rozmów i wspomnień. Podczas rozmów rodziców z nauczycielkami, widoczne były czułe gesty, łzy wzruszenia. Przed wyjściem do domu, dzieci przebrały się w codzienne stroje, zostawiając te przedszkolne w umówionych miejscach i pożegnały się z nauczycielkami słowami: „Do widzenia”.

W czasie występu można było zauważyć różne emocje towarzyszące dzieciom. Jedni byli przez cały czas uśmiechnięci, inni zaś poważni. Każdy jednak starał się wypaść jak najlepiej, widoczna była współpraca w grupie, zwłaszcza podczas prezentacji tańców i układów ruchowych towarzyszących piosenkom. Wśród dzieci wyróżniali się „przywódcy”, „dyrygenci”, którzy przypominali innym o tym, jaki wiersz, taniec czy piosenka będą prezentowane. Dużo radości sprawiały im brawa otrzymywane od publiczności – dzieci pięknie kłaniały się i uśmiechały.

Już podczas pierwszego tańca widać było łyzy radosnego wzruszenia wśród niektórych rodziców dzieci. Każdy był wpatrzony w swoje dziecko, uważnie wszystko śledził tak, jakby nie chciał, aby coś mu umknęło... Niektórzy rodzice przez cały czas mieli włączone kamery, telefony i nagrywali całą uroczystość, inni tylko fragmenty, jeszcze inni – robili tylko zdjęcia. Dorośli byli zainteresowani występem i bardzo go przeżywali.

Nauczycielki w spokojny sposób, obserwowały występ dzieci, czuwały nad jego przebiegiem. Czasami tylko podpowiadały kolejność, ponieważ wychowankowie znakomicie zapamiętali, jaki wiersz, piosenkę czy taniec będą prezentować. Podawały więc dzieciom krótkie hasła, typu: „kółeczko”, „półkole”, „wracamy do ustawienia”, wręczały potrzebne akcesoria do wierszy, piosenek czy tańców, załączały muzykę.

Po zakończonej uroczystości dzieci podeszły do rodziców, wyrażając swoją radość ze spotkania z nimi w swojej grupie. Pokazywały rodzicom dyplomy i upominki. Dziewczynki przyprowadzały swoje koleżanki, a rodzice robili im pamiątkowe zdjęcia. Cieszyły się, że mogą jeszcze pobyc w pięknych sukniach. Niektóre dzieci przychodziły do swoich wychowawczyń, by pokazać dyplom i upominek, a także by zrobić wspólne zdjęcie na pamiątkę. Każde dziecko zgłaszało wyjście z rodzicem do domu i żegnało się. Niektórzy zapewniali, że będą odwiedzać swoje nauczycielki, mówiąc:

„Ja mam tu rodzeństwo, to będę Panię odwiedzać”; „A mnie jak będzie w szkole źle to wrócę do przedszkola”.

Rodzice byli dumni ze swoich dzieci. Szczególnie widać to było po zakończonym występie. Niektórzy ściskali je i całowali. Większość rodziców podchodziła do nauczycielek, by podziękować osobiście za lata pracy i wkład włożony w wychowanie ich dzieci. Niektórzy wspominali pierwszą uroczystość i porównywali z obecną. Jedna z mam powiedziała:

„Pamięta Pani, jak płakała i nie chciała tańczyć, a teraz tak pięknie zatańczyła i to w pierwszej parze”.

Podkreślali różnicę w występach, samodzielność i dojrzałość dzieci oraz to, że trudno jest im rozstawać się, gdyż bardzo zżyli się z przedszkolem, a szczególnie z opiekunkami. Inna mama powiedziała:

„Szkoda, że przedszkole już się kończy, tu wszystko było tak jak w domu, będzie nam tego brakować, będziemy tęsknić”. Powiedziała to drżącym głosem, pojawiły się łyzy, zarówno u rodziców, jak i u nauczycielek.

W rozmowach z dziećmi nauczycielki chwaliły je za piękny występ, pozowały razem z nimi do pamiątkowych zdjęć – wśród niecodziennego rozgardiaszu widoczne było zadowolenie uczestników. Dopiero w rozmowach z rodzicami można było zauważyć u nauczycielek chwile wzruszenia (do tego stopnia, że potrzebne były chusteczki). Uroczystość przebiegła według zaplanowanego scenariusza. Zarówno dzieci jak i rodzice byli bardzo zainteresowani całością uroczystości. Do każdego dziecka przyszedł przynajmniej jeden rodzic. Zdarzali się też oboje rodzice, dziadkowie, a u niektórych była nawet cała rodzina.

W przedstawionej uroczystości uwidaczniają się trzy fazy. Pierwszą z nich stanowi faza preliminalna, która zawiera przygotowanie programu artystycznego, strojów, rekwizytów, dekorację sali, w której wystąpią dzieci. Faza ta obejmuje również pożegnanie sześciolatków przez młodszych kolegów, którzy w godzinach popołudniowych, symbolicznym wierszem i piosenką życzyli przyszłym uczniom sukcesów w szkole i wręczali im pamiątki (talizmany na szczęście). Faza preliminalna to również czas tuż przed występem, czas oczekiwania w odświętnych strojach, w odizolowaniu od oglądających. Po niej następuje faza liminalna, na którą składa się prezentacja przed publicznością wyuczonego programu według ustalonej kolejności, od której nie ma odstępstwa. Jest to najważniejszy moment całej ceremonii, gdzie następuje pełna mobilizacja, współdziałanie, by wszystko odbyło się jak najpiękniej, by przed widownią zaprezentować swoją gotowość do przejścia na inny etap edukacyjny. Występ zwykle pokazuje najcenniejsze wiadomości i umiejętności zdobyte w czasie czteroletniego pobytu w przedszkolu. Są to wiersze, piosenki, inscenizacje, tańce, popisy umiejętności czytania, które oddają pełną gotowość dzieci do podjęcia nauki w szkole. Zmianę zauważyć też można w postawie dzieci, które są już oswojone ze sceną, potrafią ładnie zaprezentować przydzieloną rolę – czują się jak aktorzy, swobodnie posługujący się swoim ciałem, mimiką, gestami, symbolami. Ich gotowość do podjęcia nauki w szkole wyrażają słowa: „Ja już idę do szkoły, jestem mądry i duży...”. Wszystkie te aspekty tworzą różne korelaty rytuałów, bez których nie mogłyby funkcjonować⁵⁵⁸.

Widownię w tym dniu stanowi najbliższa rodzina dziecka (rodzice, rodzeństwo, niekiedy i dziadkowie), dyrektorka oraz personel przedszkola. Widzowie często ten występ porównują z pierwszym: Pasowaniem na przedszkolaka. Dostrzegają znaczącą

⁵⁵⁸ J. Maisonneuve, *Rytuały dawne i współczesne*, przeł. M. Mroczek, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 1995, s. 11-13.

zmianę w zachowaniu dzieci, porównują wiedzę i osiągnięte umiejętności, rozwinięte zainteresowania, zdolności, a tym samym podkreślają wagę i rolę instytucji przedszkolnej. Fazę liminalną kończą słowa podziękowania, życzenia, dyplomy ukończenia przedszkola, pamiątki (np. przybory szkolne, książki, pamiątniki, zdjęcia). Po tym następuje ostatnia faza postliminalna, której zwykle towarzyszy słodki poczęstunek, wspólne zdjęcia, dzielenie się wrażeniami, prowadzenie rozmów nawiązujących do minionego czasu oraz związanych z przyszłym pobytem w szkole, a także pożegnanie.

Uroczystość ta wzbudza wiele różnych emocji. Z jednej strony smutek, a z drugiej ciekawość i chęć poznawania nowego środowiska. Bardzo często na twarzach uczestników podczas pożegnań pojawiają się łzy, oznaczające żal za mijającym bezpowrotnie, jeszcze beztrudnym, przedszkolnym życiem. W tym rytuale również dokonuje się zmiana (odebranie) przywileju przedszkolaka. Dzieci, które opuściły przedszkole pozostają w czasie „zawieszenia”, aż do momentu Pasowania na ucznia.

Rytuály świętowania są nieodzownym i ważnym elementem funkcjonowania przedszkolnej społeczności⁵⁵⁹, pomimo, iż uczestnictwo w nich nie jest zawsze w pełni świadome (w przypadku samych przedszkolaków). Są one trwałym łącznikiem między tradycją a nowoczesnością i zarazem ważnym środkiem budowania społecznych podstaw aksjonormatywnych, zapewniających identyczność i ciągłość tożsamościową. Stanowią więc kulturowe instrumenty socjalizacji przedszkolaków do większej zbiorowości, a także do konstruowania tożsamości. Rytuály świętowania czynią też świat podatnym na działanie, w czym wyraża się ich magiczny aspekt⁵⁶⁰, a wytwarzana w fazie liminalnej *communitas*, rozwija symboliczne poczucie wspólnoty w rodzinie, grupie, społeczności lokalnej, narodzie. Dla uczestników życia przedszkolnego, świąteczne rytuały zyskują istotne znaczenie, które bywa podtrzymywane i wzmacniane przez inne praktyki. Kwestie te zostały poddane analizie w kolejnym rozdziale.

⁵⁵⁹ W aneksie zamieszczono dodatkowe zdjęcia przedszkolnych uroczystości przedstawiających pożegnanie dzieci idących do szkoły.

⁵⁶⁰ M.A. Sroczyńska, *Rytuály w młodzieżowym świecie. Studium socjologiczne*, Kraków: Wydawnictwo FALL, s. 17.

Zdjęcie 5. Pożegnanie dzieci idących do szkoły



Źródło: Archiwum własne autorki (18.06.2019)

ROZDZIAŁ V

ZNACZENIE RYTUAŁÓW DLA UCZESTNIKÓW ŻYCIA PRZEDSZKOLNEGO (ANALIZA WYWIADÓW JAKOŚCIOWYCH)

Rozdział ten zawiera analizę przeprowadzonych wywiadów jakościowych przeprowadzonych w przedszkolu macierzystym autorki oraz w czterech innych, wybranych placówkach. Można raz jeszcze podkreślić, że w każdej placówce grupy poddane badaniu tworzyły dzieci sześćioletnie, ich rodzice, dwie lub trzy nauczycielki oraz dyrektor. Wywiady z przedszkolakami przeprowadzono w grupach pięcioosobowych. Były to dzieci, których rodzice wyrazili pisemną zgodę na udział w badaniu, do którego włączono również jednego z rodziców dziecka. Skonfrontowanie wypowiedzi dzieci i ich rodziców pozwoliło ujawnić, w jaki sposób rytuał przeżywany jest w rodzinie i na ile stanowi istotny element socjalizacji pierwotnej. Niezwykle ważne jest też porównanie rodzinnej perspektywy z perspektywą instytucjonalną i tym, co pojawia się w kontekście modelowym, w dyrektywach edukacyjnych. W sumie przeprowadzono 47 wywiadów. Każdy wywiad przebiegał według opracowanego scenariusza dla dzieci, rodziców, nauczycieli i dyrektora. Wszystkie wypowiedzi zarejestrowano w formie cyfrowej.

Analiza jakościowa dotyczyła słów kluczy (porównanie wypowiedzi dzieci na poziomie poszczególnych rytuałów, ale także porównanie wypowiedzi rodziców i zestawienie ze słowami kluczami używanymi przez przedstawicieli instytucji), umożliwiła wejście w głębsze struktury znaczeniowe, budowę modeli argumentacyjnych czy wykazywanie ewentualnych powiązań pomiędzy „usytuowaniem” dziecka i rodziców, a nauczycieli przedszkolnych. Analizie poddano następujące święta i uroczystości: Pasowanie na Przedszkolaka, Święto Niepodległości i Święto Flagi, Święta Bożego Narodzenia i Święta Wielkanocne, Bal Karnawałowy, Pożegnanie dzieci idących do szkoły. Obejmowała ona zbiorowe ujęcie danego rytuału oraz perspektywę dzieci, rodziców i nauczycielek. Wszystkie one zostały przedstawione w postaci wykresów „chmury słów”, poprzez wagę wątków semantycznych uruchamianych przy okazji opowiadania o danym rytuale. Przy cytowanych wypowiedziach zastosowano

kody anonimizujące: D – dzieci, R – rodzice, N – nauczycielki; K – kobieta, M – mężczyzna – w kontekście wywiadów indywidualnych, wiek rozmówców oraz wykształcenie (w wypadku rodziców), a także datę realizacji wywiadu⁵⁶¹.

5.1. Pasowanie na Przedszkolaka

Pasowanie na Przedszkolaka jest szczególnym rytuałem przejścia. Jest to wydarzenie o wyjątkowo uroczystym charakterze, podczas którego najmłodsze dzieci placówki są przyjmowane przez wspólnotę w poczet przedszkolaków. Dla wielu uczestników może ono stanowić moment przełomowy pomiędzy beztruskim dzieciństwem, a wejściem w okres instytucjonalnej edukacji. Należy podkreślić, że rozmowy na temat tego rytuału prowadzone były już z dziećmi 6-letnimi, które trzy lata wcześniej brały udział w opisywanych przez siebie wydarzeniach. Niemniej, pomimo upływu czasu, zarówno one, jak i ich rodzice (także zaproszeni do udziału w wywiadach) doskonale pamiętali przebieg samego rytuału oraz towarzyszące im emocje. Innymi słowy, było to na tyle ważne i doniosłe wydarzenie, że zapadło w pamięć uczestników na długie lata.

Rysunek 6. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału

– Pasowanie na Przedszkolaka (wykres zbiorczy)



Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

⁵⁶¹ Kwestie te zostały przedstawione w rozdziale metodologicznym.

W przypadku prezentowanych analiz i wniosków, dane zostały zebrane podczas rozmów z dziećmi, rodzicami i nauczycielami Publicznego Przedszkola nr 38 w Rzeszowie. Powyższe zestawienie jednoznacznie wskazuje, że pomimo upływu czasu, wciąż w centrum znajdują się „emocje”, a także „symbole” i „doniosłość” tego wydarzenia. Ten rodzaj identyfikacji znaczeń zdecydowanie najczęściej przewija się w wypowiedziach. W kontekście przedmiotowym na ogół nawiązywano do ołówka, którym dzieci były pasowane. Wspominano także przedszkolne birety, które dzieci założyły na czas pasowania. To z kolei wywoływało emocje, owszem czasami „stres”, ale także „radość” czy „wzruszenie”. Zresztą podenerwowanie podnosiło niejako rangę wydarzenia, sprawiało, że momenty te zapamiętano jako szczególne. Stres wiązał się głównie z występem dzieci.

Na drugim planie, powiązane z wcześniej wymienionymi, znalazły się z kolei „przygotowania”, „zaangażowanie”, „inicjacja” oraz „tożsamość”. To wydarzenie wiązano, zresztą zgodnie z jego specyfiką, z budowaniem więzi i zbiorowej tożsamości. Świadczy o tym wypowiedź pedagoga:

Akuratnie wtedy miałam grupę trzylatków i przygotowywaliśmy się do pasowania. Oczywiście, to pasowanie nie było z dnia na dzień. Odbływały się od początku, czyli od przyścia dzieci do przedszkola, czyli przez cały wrzesień i październik. I z reguły takie pasowanie odbywa się w listopadzie. (...) Angażowałyśmy do tego rodziców, rodzice bardzo przeżywali, dzieci bardzo przeżywały. Tak jak mówiłam, od początku września żeśmy się do tego przygotowywali. (...) To była pierwsza uroczystość związana z życiem przedszkolnym. One stawają się wtedy taką częścią tego społeczeństwa przedszkolnego. (...) To dziecko czuje się wtedy takie ważne, czuje się tą częścią tego społeczeństwa przedszkolnego po tym pasowaniu i myślę, że jest najważniejszą chyba uroczystością związaną z tym początkowym pobytem dziecka w przedszkolu. (...) Myślę, że ten dzień był inny pod względem emocjonalnym, bo cały czas mówiłyśmy, że to będzie taki ważny dzień dla nich. (...) Najczęściej były to uroczystości organizowane do południa, wtedy gdy dzieci są wypoczęte, zaraz po śniadaniu. I wtedy przebierałyśmy dzieci, oczywiście przebierałyśmy w innej sali i sala była przygotowana. I później już przechodziłyśmy z dziećmi przebranymi na salę właściwą, gdzie odbywała się uroczystość. Gdzie już byli zgromadzeni rodzice, była również pani dyrektor. I uroczystość ta wyglądała w ten sposób, że na samym początku pani dyrektor powitała zebranych gości, później dzieci przedstawiły swoją część artystyczną, którą się

wyuczyły, następnie pani dyrektor każde dziecko indywidualnie ołówkiem pasowała na przedszkolaka. Ale jeszcze wcześniej dzieci musiały złożyć przysięgę, że będą się grzecznie bawić, że będą ładnie zjadały posiłki, nie będą sobie dokuczać – to były takie elementy tej przysięgi. No i później jeszcze pani dyrektor, oprócz pasowania, założyła dzieciom birety, gdzie każde dziecko otrzymało prezenty zakupione przez rodziców. [NK., 54 l., 12.03.2021]

Jest to właściwie pierwszy „pełnowymiarowy” rytuał przedszkolny dla dzieci, które dopiero rozpoczęły przygodę edukacyjną. Z jednej strony pełni więc swoją podstawową funkcję, stanowiąc symboliczne włączenie „nowych” jednostek w społeczność, z drugiej – jest także swoistym sposobem „uczenia się” partycypowania w uroczystych, zbiorowych wydarzeniach. Badani rodzice wspominali, że spojrzeli na swoje dzieci w inny sposób, dostrzegając fakt, że weszły one w nowy etap życia, na którym istotne okazują się wpływy socjalizacji wtórnej, powiązanej głównie z rolami społecznymi. Pasowanie na Przedszkolaka kojarzone jest z momentem rozpoczęcia instytucjonalnej nauki i poniekąd zakończeniem dzieciństwa wyłącznie w obrębie rodziny. Bliscy krewni także stanowią wspomniany przez rozmówców kontekst, zwłaszcza że nadal grupa rodzinna bywa intensywnie włączana w życie przedszkola. Dowodem na to jest wypowiedź jednej z wychowawczyń:

A potem zaprosiłam też, żeby dzieci widziały, że to jest ważna uroczystość, też dla rodziców, zaprosiłam rodziców do ślubowania, żeby po prostu dzieci widziały, że to jest ta uroczystość taka przeżywana rodzinnie i rodzice ślubowali, że zawsze będą mieć w pamięci to, że [dziecko – A.C.] jest unikalnym darem. [NK., 57 l., 10.03.2021]

Dla niektórych rodziców cała uroczystość była wyjątkowo emocjonalna, o czym wspominali nawet podczas wywiadów (szersze omówienie tego wątku znajduje się w podrozdziale „perspektywa rodziców”).

Odnosząc opisywaną uroczystość do teoretycznego modelu rytuału, należy wskazać, że:

– spełnione jest kryterium wydarzenia o doniosłym (magicznym)⁵⁶² znaczeniu – zwłaszcza dzięki wprowadzonej symbolice, która nawiązywała do pasowania rycerskiego (tak przecież dobrze znanego z dziecięcych bajek). Całość instytucjonalizowana jest w osobie pani Dyrektor przedszkola, która pełni funkcję najważniejszego przedstawiciela

⁵⁶² W tym kontekście, termin magiczny można łączyć z niezwykłą siłą oddziaływania tej praktyki na świadomość i zachowania uczestników.

instytucji – i to ona, w roli „władcy” – przyjmuje w poczet przedszkolaków pasowane na nich dzieci;

– przebieg uroczystości wskazuje na zestandaryzowany charakter – scenariusz przygotowany na potrzeby wydarzenia, ułożenie kolejnych etapów uroczystości w symboliczną, logiczną i zrozumiałą kolejność (z wyraźnym momentem kulminacyjnym) oraz świadome nasycanie symbolami poszczególnych składowych, są odtwarzalne i praktykowane w wielu (jeżeli nie we wszystkich) placówkach przedszkolnych. To z kolei umożliwia porównywanie wrażeń, emocji i doświadczeń w kręgu rodzinno-sąsiedzkim, które jest możliwe dzięki wspólnej płaszczyźnie na której ujawniają się powyższe elementy;

– dzień pasowania na przedszkolaka był wyjątkowy i wykraczał poza codzienność dzieci to do tego stopnia, że po trzech latach wspominały, jak wielkie emocje im towarzyszyły:

Ja pamiętam, bo ja wtedy płakałem w domu jak wstałem i wtedy mama mnie uspokoila. [D., 03.02.2021]

– to działanie skierowane na zbiorowość – w tle wypowiedzi zwłaszcza rodziców i nauczycieli pojawia się perspektywa, w ramach której dziecko podczas tego rytuału nie tyle jest odbierane rodzinie na rzecz innej zbiorowości, co raczej dodatkowo obejmowane opieką instytucji przedszkola. To także oznacza włączenie rodziny w społeczny krąg, wykraczający poza dotychczasowe relacje rodzinno-sąsiedzkie. Z tego punktu widzenia jest to działanie uspołeczniające zarówno dziecko (w ramach instytucji i grup rówieśniczych), jak i najbliższych dziecka. Symbolizowane przejście nie oznacza więc dramatycznej zmiany otoczenia społecznego i związanych z nią ról społecznych, ale raczej rozszerzenie dotychczasowego mikrokosmosu i zwiększenie puli ról społecznych.

Wśród rodziców, dopiero udział w rytuale powodował uświadomienie sobie czekającej ich zmiany. Podkreślali w wypowiedziach, że popatrzyli na swoje dzieci w inny sposób. Zaczynali zdawać sobie sprawę, że nie są to już osoby w pełni od nich zależne i polegające wyłącznie na ich opiece, wsparciu i pomocy. W wypowiedziach przewijał się wątek zakończenia pewnego etapu dzieciństwa, a zarazem przechodzenia do czegoś nowego związanego z dorastaniem, np.:

Dla mnie ma takie znaczenie ... ja już to tak odbieram, że po prostu jest takim dużym chłopcem i dla mnie przedszkole to już był taki kolejny etap w jego rozwoju. [RK., 35 l., Ś., 15.02.2021]

Wreszcie, dla nauczycielek i przedstawicielki dyrekcji, była to forma symbolicznego otwarcia nowej formuły wychowawczej, przywitania się z dziećmi, które przez kilka następnych lat będą pod ich niemal codzienną opieką.

[Rodzice – A.C.] byli dumni, oni się nie spodziewali, że dziecko po (...) dwóch miesiącach, że tyle można dzieci nauczyć, że dzieci na widok rodziców nie pobiegły do nich, tylko były przy pani, że pięknie się umiały zaprezentować (...), że po prostu umiały się pochwalić swoimi umiejętnościami w odpowiednim czasie. [NK., 57 l., 10.03.2021]

Można odnieść wrażenie, że dla dzieci istota rytuału Pasowania na Przedszkolaka dotyczyła zbiorowości, w którą wkraczały. Oczywiście, rozmowa odnosiła się do dość odległych wydarzeń, ale badane 6-latki wskazywały raczej podmiot zbiorowy, grupę, z którą się utożsamiały. U rodziców, rytuał Pasowania uruchamiał perspektywę rodzinną, relację rodzic-dziecko, doprowadzając do uzmysłowienia sobie faktu, że dziecko wkracza w etap życia coraz silniej naznaczony wpływem instytucji edukacyjnych. Z kolei w przypadku nauczycielek perspektywa ta ma raczej charakter instytucjonalno-zawodowy. Z jednej strony wychowankowie to „kolejny rocznik” wdrażany do specyfiki instytucji przedszkola, z drugiej zaś – stoi za tym korzystanie z rozwiązań i narzędzi usprawniających proces włączenia dzieci do wspólnoty przedszkolnej. Warto więc nieco bliżej przyjrzeć się perspektywom dzieci, rodziców i wychowawców.

5.1.1. Perspektywa dzieci

Wywiad z dziećmi prowadzony był zbiorczo w celu zapewnienia im większego poczucia bezpieczeństwa i swobody. Co więcej, rozwiązanie to było o tyle korzystne, że dzieci mogły sobie nawzajem pomagać w „przypominaniu” wydarzeń sprzed trzech lat. Wszystkie prezentowane w tej części cytaty oznaczone są jako D., 03.02.2021, co w praktyce oznacza, że wywiad zrealizowany został z dziećmi 3 lutego 2021 roku. Poniżej przedstawiono rozkład kategorii słownych, do których dzieci odwoływały się podczas rozmowy.

**Rysunek 7. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału
Pasowania na Przedszkolaka (dzieci)**



WordItOut

Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

Patrząc na opisywane wydarzenie pod kątem jedynie częstości wskazywanych kontekstów czy wątków, to w samym centrum wciąż pozostaje „symbolika” rytuału, który pozostawał dla nich „doniosły”. Trudno się też zresztą dziwić, że w następnej kolejności dzieci wskazywały na „występ” i związany z nim „stres”. Jak już to podkreślono kilkakrotnie, była to praktycznie pierwsza prezentacja dzieci, wówczas trzyletnich w przedszkolu, dodatkowo przed publicznością złożoną z rodziców i najbliższych. Można zaproponować jeszcze jedną interpretację tak częstego sięgania przez badane dzieci do emocji, zwłaszcza stresu – aczkolwiek żadne nie wskazywało bezpośrednio na proponowane wyjaśnienie. Otóż, właśnie z racji tego, że był to pierwszy występ i wydarzenie o doniosłym znaczeniu, a one były dopiero na początku drogi przedszkolaka, to „płacz” i „stres” były po prostu naturalne. Jako 6-latki, o wiele lepiej radzą sobie z występami (mając już w tym zakresie znaczne doświadczenie). Może to stanowić swoiste podkreślenie zmiany, jaka dokonana się na przestrzeni trzech lat.

Na pytanie o to, co właściwie zapamiętały z tamtego dnia, dzieci w pierwszej kolejności wskazywały na symbole i ważne postacie (zarówno dyrekcję, jak i rodziców): (wypowiedź 1) – *Że pani dyrektor miała taką kredę i nas pasowała na przedszkolaka (...)*, (wypowiedź 2) – *Ja pamiętam, że jak płakałam najpierw, to jak zobaczyłam mamę, to mnie uspokoiła.* [D., 03.02.2021]

Ten płacz nadal towarzyszył dzieciom – był poniekąd motywem przewodnim przygotowań w domu: *A ja jeszcze chciałem powiedzieć, że jak wstałem, to wtedy się ubrałem, potem płakałem, jak jechałem, bo pomyślałem o tym. Ale jak też weszłem, to wtedy też płakałem chyba.* [D., 03.02.2021]

Oczywiście, nie ma do końca pewności, na ile są to w pełni autonomiczne wspomnienia dzieci, a na ile powtarzane od czasu do czasu opowieści rodzinne, na podstawie których odtwarzają one te wydarzenia i konstruują własne wspomnienia. Z kolei, zdecydowanie samodzielnie i spontanicznie badane dzieci wskazywały na symbole, zatem można przyjąć, że faktycznie wydarzenie odcisnęło się w ich pamięci na tyle silnie, że sporo szczegółów zdołały przywołać podczas rozmowy. Dotyczy to zarówno przygotowań z pomocą wychowawczyń, jak i strojów, jakie dzieci miały w tamtym dniu na sobie:

Pomagały nam się na przykład ubierać, pomagały nam ćwiczyć takie rzeczy do tańczenia albo do śpiewania ...Pamiętam, że pani nam pomagała się ubierać... A bo mieliśmy tu takie czapki i jeszcze byliśmy ubrani na niebiesko. [D., 03.02.2021]

Sam przebieg uroczystości badane dzieci także wspominały ze szczegółami, których raczej nie mogły utrwalić sobie na podstawie opowieści innych osób (a przynajmniej nie wyłącznie):

Wyszliśmy z sali, żeby inni weszli, a potem już spróbowaliśmy śpiewać razem z panem z rytmiki, ale nam się wcale nie udało, bo głównie to było słyhać panie...Pani dyrektor miała taką czerwoną kredę, a my byliśmy o tacy [mali – A.C.]...Dyplom z żyrafką, jakieś nagrody. Też to chciałam powiedzieć, jakieś słodkie rzeczy, lizaki, cukierki, czekoladę czy coś. [D., 03.02.2021]

Należy podkreślić, że znaczenie wydarzenia było zrozumiałe dla dzieci:

Jakby pani nas nie pasowała, to byśmy w ogóle nie zostali przedszkolakami...[Ważne – A.C.] dla rodziców i dla pań, bo mogą się ucieszyć, że ich dzieci zostały przedszkolakami. [D., 03.02.2021]

W obu zacytowanych fragmentach wypowiedzi przebijają w sumie dwie perspektywy. Z jednej strony pasowanie było ważne dla samych dzieci, ponieważ w ich mniemaniu oznaczało to, że stały się kimś innym, dołączyły do grona przedszkolaków. Z drugiej strony – badane dzieci przywołały także szerszą, zbiorową perspektywę wskazując, że również ich rodzice i przedstawiciele instytucji zaznaczyli w ten

Na pytanie o pierwsze skojarzenia czy swobodne wspomnienia z tamtego dnia, padły następujące odpowiedzi:

Bardziej tą uroczystość przeżyłam niż mój syn. Bardzo czekałam na tą uroczystość, w ogóle wydawało mi się, że on już jest wtedy taki duży. Niewiele pamiętam może z tej uroczystości, dlatego, że przez połowę czasu, gdzie trwało to wystąpienie, to ja płakałam ze wzruszenia. Samo pasowanie, gdzie mieli te fajne takie czapeczki, i pani dyrektor, która pasowała ich ołówkiem – ten obraz zapamiętałam tak najbardziej. Więcej zapamiętałam z filmu, który odtwarzałam sobie później, bo mój mąż nagrywał całą tą uroczystość. Bardzo mi się podobało to zorganizowanie tych dzieci, że jednak takie 3-latki, a już potrafiły coś razem wykonać. [RK., 35 l., Ś., 15.02.2021]

Jednocześnie podkreślano dokonującą się w dzieciach przemianę:

Rozmawialiśmy na ten temat, że to będzie właśnie takie ważne wydarzenie, ponieważ już oficjalnie stanie się przedszkolakiem. To jest taki jakby nowy etap w życiu, bo już nie jest takim malutkim dzieckiem w żłobku, tylko to jest takie no, coś pomiędzy żłobkiem a szkołą, prawie że szkoła, już prawie jakby uczeń. Bardzo cieszyliśmy się, że robi krok do przodu i że już jest coraz starszy i większy. No też tak to tłumaczyliśmy mu – w ten sposób. Ja ze swojej strony, przed tymi pierwszymi uroczystościami, obawiałam się, że po prostu dziecko będzie zestresowane, czy nie będzie niechętnie, czy wyjdzie na ten środek. Bo to jest pewien rodzaj tremy, ponieważ jest duża ilość osób, rodziców, są inne dzieci, są też panie. Trzeba jakoś przelamać ewentualny strach, czy wstyd, czy nieśmiałość. Także zdarzały nam się takie delikatne rozmowy, że będzie taka uroczystość, no to „postaraj się wystąpić ładnie, grzecznie, słuchać pań, polecenia wykonywać” itd. Taka motywacja może. [RK., 34 l., Ś., 05.02.2021]

Z jednej strony dominowały ogromne emocje, przytłaczające wręcz wzruszenie, z drugiej – precyzyjne identyfikowanie przyczyny tego wzruszenia – wyjście dziecka poza krąg domowy, poza najbliższy układ rodzinno-sąsiedzki i wejście w system instytucjonalny. Żłobek postrzegany jest raczej jako pomoc dla rodziców, wsparcie ich opieki nad dzieckiem w połączeniu z pracą zawodową. Przedszkole identyfikowane jest jako pierwszy formalny (lub prawie formalny) etap edukacji. Tu instytucja nie tyle opiekuje się dzieckiem, co zaczyna aktywnie uczestniczyć w jego socjalizacji i wychowaniu.

Sami rodzice, jak przyznawali w wywiadach, podkreślali znaczenie tego wydarzenia w rozmowach ze swoimi dziećmi. To był temat konwersacji, więc poniekąd już sam ten fakt podkreślał jego wagę. Uroczystość była postrzegana jako rytuał przejścia, co łączyło się z wyraźnym zaznaczeniem zmiany statusu dziecka, poprzez formalne włączenie go do wspólnoty przedszkolnej (a więc instytucjonalnej). Potwierdza to wypowiedź:

Już wtedy córka lubiła brać udział w zajęciach grupowych. Wtedy był pokaz tańczących jagódek i ona była zachwycona, że tak to właśnie wygląda. Sama uroczystość nie była jakoś szczególnie długa i to bardzo dobrze, bo dzieci, które wtedy przystępowały do tego pasowania na przedszkolaka to były dzieci w wieku 2-3 lat. Więc należy dostosować długość, jak i charakter wydarzenia do odpowiedniej perspektywy dziecka. To było bardzo dobrze dograne, nie było przeciągnięte, dzieci się nie nudziły. (...) Podświadomie czułem, że dziecko stanie się częścią jakiejś większej społeczności, w tym przypadku społeczności przedszkolnej. Cieszyło ją to, fajnie przeżywała ten okres zarówno przed pasowaniem, jak i po tym pasowaniu (...) [Dzieci – A.C.] czują, że stają się częścią czegoś poważniejszego, no bo to już jest wprowadzenie ich w jakieś rytuały. Podobnie bywa później w przypadku pasowania na ucznia, podobnie bywa na studiach, kiedy odbierze się indeks. Jest to taki ważny element, który jest punktem zwrotnym, zaczyna się coś nowego – teraz będzie inaczej, ale fajnie. Jako rodzic, jak się obserwuje, jak ten ważny moment następuje dla dziecka, to wyjątkowo miłe uczucie. [RM., 41 l., W., 03.02.2021]

Na tym etapie widoczna staje się już perspektywa współdziałania rodziny i instytucji. Dotychczasowe zabiegi i starania rodziny (wąskiego kręgu rodzinno-sąsiedzkiego) zaczynają być uzupełniane przez „poważną” instytucję. Jednocześnie rytuał bywa także postrzegany poprzez pryzmat relacji rodzic-dziecko, z głównym akcentem położonym na uświadamianie zmian towarzyszących przeobrażeniom jednostkowym i społecznym. To w tym kontekście wskazywano na „samodzielność” czy „dojrzałość” dzieci.

5.1.3. Perspektywa nauczycielek

Analizę ponownie otwiera znaczenie wątków i kontekstów, jakie nauczycielki poruszały podczas wywiadów. O ile więc emocje to głównie domena dzieci i rodziców,

o tyle w postrzeganiu tego rytuału przez nauczycielki dominuje „doniosłość”. Jest to po prostu niezwykle ważne wydarzenie w życiu przedszkola jako instytucji, naturalnie z uwzględnieniem perspektywy samych rodzin:

Ja myślę, że jest to uroczystość ważna dla przedszkola, jak i dla rodziców. No bo przedszkole – wiadomo, że – przez tą uroczystość nawiązuję taką głębszą współpracę z rodzicami i z dzieckiem. Ta współpraca przez cztery lata trwa, więc to jest dla nas też bardzo ważne. Rodzice widzą, w jaki sposób my pracujemy z dzieckiem, co to dziecko się uczy w przedszkolu, ale to jest również ważna uroczystość dla rodziców. [NK., 54 l., 12.04.2021]

Rysunek 9. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału

Pasowanie na Przedszkolaka (nauczyciele)



Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

Dla badanych nauczycielek Pasowanie na Przedszkolaka stanowi kulminację pierwszego okresu adaptacji dzieci do nowej dla nich sytuacji codziennego pobytu w przedszkolu (ze wszystkimi jego normami, rytmem dnia, zbiorowością, opiekunami, itp.). Wyraźnie akcentowane jest to w odpowiedziach na pytanie o pierwsze skojarzenia czy zapamiętane kluczowe elementy wydarzenia:

No z maluszkami przygotowywałam się do tej uroczystości bardzo długo, ponieważ najpierw te pierwsze miesiące były w ogóle na oswojenie z przedszkolem, na przyzwyczajenie do zwyczajów panujących w przedszkolu. Później piosenką

przybliżaliśmy sobie nawzajem, bo piosenka bardziej tak jakoś te dzieci otwiera. Później wprowadzałyśmy proste wierszyki, nawet nam się udało układy taneczne. Ćwiczyłyśmy, nie to, że codziennie, ale w każdej wolnej chwili, czekając na posiłek, czy na leżaczki. Powtarzałyśmy sobie długo ten repertuar przygotowywany na uroczystość pasowania. [NK., 57 l., 10.03.2021]

Jest to taki czas, w którym po prostu muszą te dzieci zdążyć się przygotować do tej uroczystości, bo wiadomo, są to jeszcze małe dzieci – potrzebują tego czasu troszkę więcej na naukę i przygotowanie. Więc tak staramy się, żeby te dwa miesiące dzieci miały czas na przygotowanie. [NK., 48 l., 14.04.2021]

Przygotowania do udziału w rytuale łączą się zatem z praktycznym wdrożeniem (na podstawowym poziomie) do funkcjonowania w zbiorowości, we wspólnocie. To kwintesencja rytuału przejścia jako takiego. Fakt, że jest to rytuał „wejścia” do instytucji edukacyjnej, podkreśla odpowiednia symbolika – z pełną świadomością używana przez przedstawicieli samej instytucji. Przykładem może być następująca wypowiedź:

Dzieci bardzo przeżywały. Miałam takiego chłopczyka, który w ogóle nie chciał założyć tego swojego stroju. Ale potem doszły jeszcze muszki takie męskie i jak jeszcze mu pokazałam, jakie prezenty przygotowałam za ładny występ, to oczywiście występował świetnie. No i dał się przebrać. Także wszystkie przedszkolaki, żadne nie płakały, umiały się zaprezentować, no i niekiedy leżkę widziałam u rodziców, jak występowały dzieci. Tłumaczyłam im, że to jest bardzo ważna uroczystość, że to jest taki rodzaj mianowania na przedszkolaka, że to jest ważne także w ich rozwoju. Że to jest ważna uroczystość i przeżycie dla ich rodziców. One wszystko wiedziały wcześniej, widziały w jakich strojach będą, widziały, co będą prezentować, i nawet wiedziały, co dostaną. A niespodzianką były tylko ciasteczka w kształcie zwierzątek, które sama dla nich upiekłam. Żeby to była jakaś taka nagroda, motywacja, bo rodzice kupili soczki. A resztę prezentów mieliśmy troszkę zagospodarowanych od sponsorów, trochę od rodziców. Także wszystko było raczej dopięte, dopięte do samego końca. (...) Jako przedszkolaki przysięgały, że nie będą płakać, że będą starały się dobrze bawić, dookoła siebie wszystko porządkować, ładnie zjadać, no i że od tego momentu stają się prawdziwymi zuchami, przedszkolakami. Przy uroczystej przysiędze miały dzieci czapeczki absolwentów i w ten sposób jeszcze bardziej

to uroczyste wyglądało. Podchodziły pojedynczo do pani dyrektor i pani dyrektor ołówkiem magicznym ich dotykała. [NK., 57 l., 10.03.2021]

Powagę rytuału wzmacnia opowiadanie dzieciom, że artefakt, którym będą pasowane (ołówek, kreda – na pewno znacznych rozmiarów) ma właściwości magiczne (w domyśle – niezwykle). Innymi słowy, prosty akt fizyczny miałby niecodzienne implikacje, a zmiana – charakter znacznie głębszy niż tylko związany z przyjęciem w poczet przedszkolaków. Z perspektywy badanych nauczycielek ważne było także to, że za główny przebieg rytuału odpowiada instytucja przyjmująca (przedszkole). Podkreślano więc, że szczegóły tego uroczystego wydarzenia powinny być niespodzianką dla oglądających je rodziców i bliskich, co oznacza, że zdecydowaną większość przygotowań przeprowadzono siłami i środkami przedszkola:

Rodzice jedynie to tam dodatkowo przygotowywali białe bluzeczki, rajtuzki dla dziewczynek, czarne spodnie, a ponieważ dysponujemy dużą gamą strojów pięknych w przedszkolu, więc wykorzystaliśmy te stroje i raczej nie obarczałam rodziców tą uroczystością. (...) Ja raczej bazuję na swoich możliwościach. Nie zwracałam się z taką prośbą do rodziców, bo myślałam, że to też jest taki rodzaj niespodzianki. Tym bardziej byli mile zaskoczeni, co te maluszki potrafiły zaprezentować. [NK., 57 l., 10.03.2021]

Przygotowanie z dziećmi – dopiero co zapisanymi – programu artystycznego stanowi więc swoistą próbę, także dla samych nauczycielek. To próba efektywności instytucji i dowód zmiany, jaka zachodzi w postawach i aktywności dzieci, dzięki uczestnictwu w przedszkolnych zajęciach. Po pierwszych dwóch miesiącach osvajania się z nową sytuacją, dzieci przechodzą test ostateczny w postaci poradzenia sobie z występem przed wychowawczyniami i przed bliskimi. Zwieńczeniem tego zdarzenia i podkreśleniem odniesionego sukcesu jest oficjalne przyjęcie w grono przedszkolaków, dokonywane przy użyciu bogatej symboliki przez przedstawiciela instytucjonalnej zbiorowości, czyli panią dyrektor.

5.2. Święto Niepodległości i Święto Flagi

Należy podkreślić, że oba te święta w kalendarzu przedszkolnym traktowane są jako święta patriotyczne propagujące wiedzę o polskiej tożsamości, symbolach narodowych, także promujące szacunek do polskiej flagi i symboli. W rozmowach przeprowadzonych z przedstawicielami kadry dydaktycznej, a także z rodzicami,

przewijał się regularnie wątek znacznej trudności w prezentowaniu dzieciom przedszkolnym tak złożonych treści, jak historia Polski, niepodległość, zabory czy patriotyzm. Co więcej, rodzice sygnalizowali z kolei, że wątki martyrologii, walki o niepodległość i w ogóle walki zbrojnej, oddziaływały ze znaczną siłą na wyobraźnię bardziej wrażliwych dzieci. Oczywiście, wątki związane z wojskowością jako taką były i są bardzo interesujące, zwłaszcza dla chłopców, niemniej uzupełnione o kwestie patriotyzmu i niepodległości, sprawiały dzieciom znaczną trudność percepcyjną. O ile Święto Niepodległości posiada swoją historię (burzliwą i wcale niejednoznaczną) sięgającą 1926 roku, to Święto Flagi zawitało na stałe w kalendarzu oficjalnych świąt państwowych dopiero w 2004 roku. Od tego czasu zauważyć można zmieniający się stosunek społeczny do symboliki państwowej i narodowej, przejawiający się m.in. w chętnym wywieszaniu flag przez prywatne osoby i dekorowaniu nimi strefy publicznej⁵⁶³.

Ze względu na złożoność problematyki patriotycznej, oba wydarzenia realizowane są najpełniej z dziećmi 6-letnimi. Placówki przedszkolne oczywiście w tym czasie (zarówno w listopadzie, jak i w maju) przybierają wystrój nawiązujący do tych świąt. Oba wydarzenia, jeżeli rozpatrywać je w kategoriach rytuałów, mają charakter uroczystości państwowych, których głównym zadaniem jest budowanie więzi wokół pojęć państwa i narodu, na bazie elementów historii i patriotyzmu:

To jest bardzo ważna uroczystość tutaj, powiedzmy, w naszym kalendarzu imprez przedszkolnych. Zawsze ta uroczystość w okresie 11 listopada zawsze nam towarzyszy. W przygotowaniach bierze udział całe przedszkole, ale główny przekaz realizowany jest w grupie dzieci sześciolletnich. A wynika to stąd, że dzieci sześciolletnie są już bardziej dojrzałe. Wiadomo, że treści omawiane z dziećmi czy nawet pokazanie tradycji odzyskania niepodległości, są to trudne treści do zrozumienia dla dzieci przedszkolnych. Niemniej jednak, czy nawet pokazanie dzieciom nawet w takiej wizualnej formie czy w formie wiersza, czy jakiejś takiej scenki rodzajowej, teatralnej, pokazanie odzyskania niepodległości i pokazanie tej kwestii rozbiorów Polski, jest to rzecz trudna. Natomiast jednak udaje nam się to w bardzo fajny sposób. Tutaj nauczyciele opracowują co roku

⁵⁶³ Niemniej, wciąż panuje w tym zakresie spora niewiedza i zamieszanie, by przywołać chociażby przykład ulubionej przez wielu Polaków białą-czerwoną flagi z godłem, która jednak zastrzeżona jest dla grupy podmiotów określonych w ustawie (placówki dyplomatyczne, lotniska, samoloty cywilne podczas lotów za granicą, kapitanaty portów, na statkach morskich).

Specyfika analizowanego rytuału znalazła swoje odzwierciedlenie w dominujących wypowiedziach, wątkach i kontekstach. Zdecydowanie na pierwszy plan wysuwały się „symbole”, a także związane z nimi „emocje”. Oczywiście, w przypadku „symboli” rozmówcy mieli na myśli głównie te państwowe oraz nawiązujące do historii: flaga i godło państwowe były na pierwszym miejscu. W ramach „emocji” wspomniano o nastroju uroczystym i poważnym, o świadomości pewnej doniosłości obchodzonego wydarzenia. Jedna z rozmówczyń użyła wręcz określenia „pompatyczne”, bardziej w celu podkreślenia wagi wydarzenia niż w negatywnym kontekście. Dla przedszkola, a zwłaszcza dla dzieci przedszkolnych, tematyka dotycząca odzyskania niepodległości i celebrowania flagi państwowej jest wystarczająco poważna. W tym wypadku trudno też znaleźć jakiegokolwiek elementy zabawowe – stąd faktycznie, nie sposób nie zgodzić z badanymi nauczycielkami, które wskazywały na znaczną „abstrakcyjność” tej tematyki w dziecięcej wyobraźni.

W przypadku powyższej placówki, obchody Święta Niepodległości (na nich zresztą w znacznie większym stopniu koncentrowała się uwaga badanych) przeprowadzono w wyjątkowy sposób. Zamiast „stereotypowej” akademii z patriotycznym programem artystycznym, zorganizowano lekcję pokazową:

Rok temu ta akademia była inna, bo to było w wersji lekcji pokazowej. Myśmy się tego po prostu nie spodziewali, bo zawsze każdy myśli o takim, o takiej akademii, gdzie dzieci tam występują ubrane odświętnie. (...) [Syn – A.C.] był mniej zestresowany, jak przy tych występach, gdzie są piosenki i wierszyki. [RK., 37 l., Ś., 30.04.2021]

On miał trochę inną formę, ponieważ zrobiliśmy to w formie zajęć otwartych dla rodziców. Moja zmienniczka temu przewodniczyła, z racji tego, że ja byłam nowa. Więc ja się temu przyglądałam. Ale też byłam od takiej strony technicznej. Bardziej pomagałam jej przy dekoracjach, np. przy zmienianiu piosenek – takie bardziej techniczne rzeczy. Na początku zaczęliśmy od scenariusza, przygotowaliśmy sobie scenariusz tej uroczystości, później wg niego uczyliśmy dzieci piosenek, tańców. Przygotowywałyśmy z nimi różne plastyczne prace, które nam później służyły do tego występu. Zaprosiliśmy później rodziców, dyrektora i dyrektorka rozpoczęła takim oficjalnym wstępem, przywitała wszystkich rodziców. Następnie zaczęliśmy te zajęcia. [NK., 28 l., 29.04.2021]

Znaczące w przytoczonej wypowiedzi badanej nauczycielki jest nastawienie na rodziców – były to zajęcia przygotowane wraz z dziećmi z myślą o rodzicach. Właśnie

próbą „wprowadzenia” wspólnoty przedszkolnej w nastrój Święta Niepodległości tłumaczono fakt, że sama uroczystość celowo organizowana była przed właściwym świętem. Oczywiście, był także wymiar praktyczny takiej decyzji, bowiem ustawowo 11 listopada jest dniem wolnym od pracy. Niemniej, w wypowiedziach badanych przedstawicieli przedszkola pojawiało się waga swoistej misji uwrażliwienia <także> rodziców na kontekst Święta Niepodległości. I poniekąd znajdowało to odzwierciedlenie w wypowiedziach samych rodziców:

Szczerze, nawet ja się zaciekawiłam dopiero w przedszkolu, bo jakoś tak wcześniej, nie wiem, jakoś to umknęło, po prostu zapomniał człowiek. Ale odświeżyłam sobie właśnie w przedszkolu pewne rzeczy. [RK., 31 l., Ś., 05.05.2021]

Ponadto, do aktywniejszego udziału w samej uroczystości zapraszani są rodzice zawodowo związani z wojskiem – pojawił się wątek taty żołnierza, który został poproszony o deklamowanie wiersza patriotycznego i zaangażował się do tego stopnia, że nauczył się tego wiersza na pamięć, a samą deklamację prowadził ubrany w mundur galowy. Pozostali rodzice zapraszani byli do odśpiewania hymnu państwowego wraz z dziećmi.

Tłem dla „emocji” oraz „symboli” były więc „stroje”, „śpiew”, „wystrój”, „taniec” i „przygotowania”. Stosunkowo często przewijała się także „historia”, „tradycja” oraz „patriotyzm”. Całość zaś składała się na wydarzenie bez wątpliwości „zmieniające rytm dnia”.

Odnosząc opisywaną uroczystość do modelu rytuału, należy zauważyć, że:

– spełnione jest kryterium doniosłego (magicznego) działania, zwłaszcza dzięki wprowadzonej symbolice państwowo-narodowej. Można też założyć (zarówno na podstawie obserwacji uczestniczącej, jak i przeprowadzonych rozmów), że opowieści o historii walk o niepodległość mogą zachwycać i posiadać dla słuchających ich dzieci wymiar nadnaturalny;

– przebieg uroczystości wskazuje na jej zestandaryzowany charakter – scenariusz przygotowany na potrzeby wydarzenia, ułożenie kolejnych etapów uroczystości w symboliczną, logiczną i zrozumiałą kolejność (z wyraźnym momentem kulminacyjnym) oraz świadome nasycanie symbolami poszczególnych składowych – elementy te są odtwarzane i praktykowane w wielu (jeżeli nie wszystkich) placówkach przedszkolnych. To z kolei umożliwia porównywanie wrażeń i przeżyć w kręgu rodzinno-sąsiedzkim;

– dzień był wyjątkowy i wykraczał poza dziecięcą codzienność, angażując je emocjonalnie na etapie przygotowań, ale także pozostawiając konkretne efekty – część badanych rodziców wspominała, że byli pilnowani później przez dzieci, aby podczas hymnu państwowego (odgrywanego np. z okazji wydarzeń sportowych oglądanych w domu) przyjmować postawę zasadniczą. Jedna z mam wspominała także, że dziecko lubi śpiewać sobie hymn (jako piosenkę);

– to działanie skierowane na zbiorowość – z wypowiedzi zwłaszcza nauczycieli przebija poczucie misji aktywizowania rodziców i ich otoczenia rodzinno-sąsiedzkiego do pełniejszego i bardziej świadomego obchodzenia zwłaszcza Święta Niepodległości.

Wśród rodziców, udział w rytuale łączył się z uświadomieniem wagi i znaczenia Święta Niepodległości. Niektórzy podkreślali rolę wiedzy dotyczącej istoty tej konkretnej uroczystości. Warto w tym miejscu przytoczyć wypowiedź jednej z badanych matek, która otwarcie przyznawała, że dotychczas traktowała ten dzień raczej w kategoriach czasu wolnego od pracy:

Wiadomo, zapominać zapominamy. Siedzimy w domu, nic nie robimy nieraz. Ale no trzeba o tym pamiętać, wiadomo. (...) Powiem pani, że były lata takie, że człowiek przespał, zapomniał, gdzieś tam się obudził, że to – o właśnie dzisiaj. Także ... wolne, wolne, a dopiero się później jakoś, tak zabiegany, że okazało się, że „to jutro!”. [RK., 31 l., Ś., 05.05.2021]

Dla nauczycielek i przedstawicielki dyrekcji uroczystości Święta Niepodległości, jak i Święta Flagi, to ważne momenty w społecznym i kulturowym zakotwiczeniu ich placówki dydaktycznej. Codzienna praca z dziećmi w języku polskim, wdrażanie do polskiej kultury, a także przygotowywanie dzieci do możliwie najlepszego udziału w procesie edukacji szkolnej, znajdują swoje zwieńczenie w wizji obywatela kształtowanego od najwcześniejszych lat. Świadczy o tym następująca wypowiedź:

Dla każdego Polaka jest to naprawdę ważne święto. Jeżeli czujemy się naprawdę Polakami, patriotami, to to jest jedno z główniejszych świąt. W końcu nie było Polski w świecie, możemy powiedzieć, że nie było Polaków, a tu jednak no byli tacy, którzy oddali krew, walczyli, umierali za tą swoją ojczyznę. I teraz my, nasze pokolenie, nasze dzieci, mogą żyć w takim swobodnym kraju. Możemy się uczyć polskiego, mówić po polsku, chodzić do polskich szkół. No to jest niezwykle ważne. [NK., 58 l., 28.04.2021]

W wypowiedziach uzyskanych na temat znaczenia rytuału patriotycznego, do której to kategorii włącza się Święto Niepodległości i Święto Flagi, wyraźnie dominuje nastawienie na wspólnotę przedszkolną, ale lokowaną w szerszym i równie ważnym kontekście wspólnoty państwowo-narodowej. Rytuał ten służy odtwarzaniu więzi państwowych i narodowych w wymiarze namacalnym, możliwym do zaobserwowania przez uczestników – w mikrospołeczności przedszkola; w wymiarze symbolicznym – w makrospołeczności narodu polskiego. Akcenty są nieco przesunięte w zależności od kategorii respondentów. W wypadku dzieci rytuał ten ma bardziej przedszkolny charakter, rodzice osadzają go raczej w ramach zbiorowości rodzinno-sąsiedzkiej, natomiast nauczyciele są otwarci na deklarowane przez siebie chęci włączenia i aktywizowania dorosłych w przeddzień ważnego święta państwowego, także z uwzględnieniem abstrakcyjnego wymiaru narodowego i państwowego.

5.2.1. Perspektywa dzieci

Wywiad z dziećmi prowadzony był w sposób grupowy, co łączyło się z zagwarantowaniem poczucia komfortu i bezpieczeństwa, ale także z umożliwieniem podpowiadania sobie różnych przeżyć (aktywizowania odmiennych sposobów patrzenia na poruszaną problematykę)⁵⁶⁴.

Rysunek 11. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów Święta Niepodległości i Święta Flagi (dzieci)



WordItOut

Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

⁵⁶⁴ Wszystkie cytaty podpisane są zbiorczą etykietą D., 29.04.2021, niezależnie od tego, czy zawierają fragmenty wypowiedzi jednego dziecka czy kilkorga z nich jednocześnie.

W centrum wspomnień na temat uroczystości Święta Niepodległości i Święta Flagi znajdują się „symbole”. Ten wątek zdecydowanie zdominował wszelkie odniesienia badanych dzieci do analizowanego rytuału, zarówno na etapie spontanicznych skojarzeń, jak i omawiania przygotowań, ale także w opisie przebiegu samego wydarzenia w przedszkolu. Świadczą o tym wypowiedzi:

Trzeba się było ubrać na biało-czerwono, śpiewaliśmy piosenki i tańczyliśmy. Śpiewaliśmy „Czerwone jabłuszko” i hymn...Przygotowaliśmy na tablicy różne godła i flagi. Rozmawialiśmy o Józefie Wybickim, który stworzył hymn...Było bardzo fajnie i staliśmy na baczność, jak śpiewaliśmy hymn. [D., 29.04.2021]

Na podstawie udzielonych przez dzieci odpowiedzi trudno jednak odtworzyć przebieg rytuału. Badane przedszkolaki potrafiły poprawnie wymienić symbole, opisać przygotowania – zwłaszcza przygotowywanie dekoracji, wykazać się podstawową wiedzą z zakresu historii, czy wręcz „odtworzyć” znaczenie wydarzenia przekazane im przez nauczycielki. Trudno jednak oprzeć się wrażeniu, że wiele z tych treści nie do końca były zrozumiałe dla badanych dzieci.

Na pytanie o przebieg wydarzenia najpełniejsza odpowiedź brzmiała:

Wydarzyło się tylko jedno ... nie pamiętam ... to, że się oblałem sokiem? [śmiech pozostałych dzieci – A.C.].

Co ciekawe, podczas rozmowy o znaczeniu uroczystości, kiedy pytania dotyczyły Święta Flagi, jedno z dzieci stwierdziło:

Bo wtedy Polska odzyskała niepodległość. Polacy mogli mówić po polsku, chodzić do polskich szkół i do polskich przedszkoli. Można było czytać polskie książki. [D., 29.04.2021]

Święto Niepodległości ma więc większy ładunek symboliczno-emocjonalny niż Święto Flagi (jest bogatsze w treści), bardziej zapada dzieciom w pamięć. Niemniej, z udzielonej wypowiedzi wynika, że ma ono charakter wyuczony, a jego znaczenie pozostaje dla dzieci abstrakcyjne, wręcz niemożliwe do praktycznego wyobrażenia. Niewiele więcej można odczytać z udzielonych wypowiedzi. Podczas rozmowy dzieci były w stanie recytować wiersze, śpiewać piosenki, ale znaczenie rytuału pozostało dla nich niezrozumiałe. Aczkolwiek – trzeba to podkreślić – były świadome wagi

wydarzenia. Można odnieść wrażenie, że zaakceptowały specyfikę święta, jego ważność dla dorosłych (nauczycieli, ale także rodziców).

5.2.2. Perspektywa rodziców

Do rozmów zaproszeni zostali rodzice dzieci, które uczestniczyły w badaniu. Pięć wywiadów zrealizowano na terenie przedszkola w dniach 30 kwietnia – 6 maja 2021 roku.

**Rysunek 12. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów
Święta Niepodległości i Święta Flagi (rodzice)**



WordItOut

Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

Badanym rodzicom rytuał patriotyczny (przede wszystkim Święto Niepodległości) w głównej mierze kojarzył się ze „śpiewem”. W pierwszej kolejności wspominano hymn, ale bliscy słyszeli, jak ich dzieci śpiewają także inne utwory, w tym pieśni wyraźnie związane ze świętem państwowym. Na drugim planie znalazły się „stroje” i „emocje”. Badani mieli tu na myśli głównie to, że dzieci w ramach obchodów uroczystości były ubrane odświętnie, co dodawało i podkreślało powagę wydarzenia. Całość wiązała się z wydarzeniami historycznymi („historia”), a sama uroczystość z całą

pewnością odbiegała od codziennego rytmu dnia („zmiana rytmu dnia”). Kwestie te obrazuje poniższa wypowiedź:

Dzieci się bardzo emocjonalnie angażowały, dopytywały się, co to są zaborcy, dlaczego Polska była pod zaborami, kto to jest Józef Piłsudski. Były bardzo, i starsze i młodsze dziecko, były bardzo zainteresowane, bardzo chętnie się nauczyły hymnu, wszystkich zwrotek. Śpiewały później w domu. Także były bardzo emocjonalnie w to zaangażowane. I my również z nimi. Wierszyków nie potrafię powtórzyć w tym momencie. Ja nie uczyłam się z nimi w domu. Natomiast jeśli chodzi o hymn, czy „Płynie Wisła, płynie”, no to bardzo chętnie i często w domu śpiewały. (...) Myśmy się po prostu tego nie spodziewali, bo każdy myśli o takiej akademii, gdzie dzieci tam występują ubrane odświętnie, a tu była taka właśnie lekcja pokazowa na temat Polski i to było takie fajne. [RK., 37 l., Ś., 30.04.2021]

Przytoczona wypowiedź jednej z mam wskazuje, że dzieci były zaintrygowane wagą wydarzenia, jaką dorośli w ich otoczeniu (głównie nauczycielki) przypisywali Świętu Niepodległości. Próbowały pozyskiwać dodatkową wiedzę i dokładniejsze wyjaśnienia od swoich rodziców. Niemniej, nie przeczy to wcześniej sformułowanemu wnioskowi, że utwierdzało je to co do ważności rytuału, ale nie tłumaczyło im znaczenia samego wydarzenia (co potwierdza sposób udzielania odpowiedzi przez dzieci).

W opinii rodziców, wydarzenie to można zinterpretować w trojaki sposób, co ujawniło się w wypowiedziach. Po pierwsze, uroczystość była postrzegana jako rytuał utrwalający znaczenia, które będą zrozumiałe w przyszłości, stając się istotnymi dopiero na późniejszym etapie dziecięcego rozwoju:

Dla mojego dziecka jest to temat ważny i obecny w naszym domu. Generalnie temat wojen, zaborów. Z kolejnymi latami było o wiele łatwiej. (...) Dzieciom należy wpajać, że to są symbole, o które należy dbać, szanować. [RK., 38 l., W., 04.05.2021]

(...) Ja uważam, że to święto powinien każdy Polak obchodzić, bez względu na to, czy w przedszkolu, czy w szkole, czy już w dorosłym życiu. Jak najbardziej, każdy powinien to świętować. [RK., 34 l., W., 06.05.2021]

W takim rozumieniu pełni on podstawowe funkcje identyfikacyjne – w kontekście kształtowania postawy obywatelskiej, dziecięcego patriotyzmu. Można mieć nadzieję, że w przypadku przedszkolaków zaowocuje to w przyszłości głębszym odniesieniem, na poziomie integracyjnym (wspólnota narodu i państwa). Po drugie, rytuał ten jest na tyle

abstrakcyjny znaczeniowo, że właściwie możliwy do wykorzystania w bardziej praktyczny sposób – do bieżącego rozwijania talentów i wiedzy dzieci:

Dla mnie ważne jest to, że dzieci przygotowują coś z nauczycielem – nie tak ważny jest dla mnie temat. Nie o to chodzi, że nie jest ważny temat niepodległości, ale w przedszkolu ważne jest to, że oni przygotowują przedstawienia i występy. Że się uczą i występują. [RK., 38 l., W., 04.05.2021]

To wyraźnie utylitarne rozumienie rytuału – strona formalna bywa pretekstem do podejmowania działań edukacyjnych i rozwojowych.

Wreszcie, rytuał jawi się niekiedy jako mało istotny – z nie do końca zrozumiałych względów powtarzany, który nie jest w stanie sprostać coraz większym oczekiwaniom publiczności. W tym ujęciu jest to rytuał, który nie może konkurować z innymi, zwłaszcza w wymiarze domowym czy rodzinnym:

(...) Jako święto, to chyba nie bardzo [na pytanie, czy Święto Niepodległości jest ważne dla dziecka – A.C.], święto jak każde. Ważne na pewno jest Wielkanoc, Boże Narodzenie, to tak – coś się dzieje. A tutaj, no co – robiliśmy tylko flagi, śpiewaliśmy hymn, wierszyk też. I tak no nieszczególnie. Jak wcześniej, lata wstecz, szło się na Rynek, były obchody, konie jeździły, tam dużo wojska, tego wszystkiego. Ale tak, jak się siedzi w domu i o – „święto flagi” czy „święto niepodległości”, to raczej nie. [RK., 31 l., Ś., 05.05.2021]

Jako realizowany zbiorowo w przestrzeni publicznej zawiera w sobie elementy przyciągające uwagę, jednak nie w taki sposób, jak dzieje się to z uroczystościami o podłożu religijnym obchodzonymi w małej grupie pierwotnej jaką jest rodzina. Niezależnie od sposobu postrzegania rytuałów państwowych/narodowych prawdziwe ich znaczenie dostrzegalne jest dopiero w wymiarze zbiorowym, a w głębszym sensie (pojawiającym się rzadziej) także wspólnotowym. W świetle wypowiedzi rodziców dominującą okazała się perspektywa zbiorowa, choć podejmowano próby odniesienia praktyk także do wymiaru rodzinno-sąsiedzkiego.

5.2.3. Perspektywa nauczycielek

Święto Niepodległości i Święto Flagi, które można umieścić w kategorii rytuału patriotycznego, niosą najwięcej znaczeń i wątków dla przedstawicieli instytucji inicjującej i realizującej ten rytuał. W wypowiedziach badanych nauczycielek

przychodzą rodzice. To się zaczyna od początku września praktycznie. Bo cały czas się zastanawiam – temat trudny: co to znaczy niepodległość. Jak powiedzieć dzieciom, czym jest niepodległość. Zupełnie abstrakcyjne słowo, jak do tego dotrzeć. Więc zaczynałam od początku września czytając dzieciom historię Polski. Zakupiliśmy mnóstwo książek o historii, więc te książki nam służyły jako takie podparcie wizualne. No bo opowiadając o tym, że wojska napadły, byliśmy pod zaborami – to nic dzieciom nie mówi, zupełnie abstrakcyjne pojęcia. Trzeba było pokazać, jak wyglądało wojsko, jak wyglądały Legiony. Jak wyglądał Wódz, który prowadził wojska przeciw wrogom. No naprawdę, chłopcy to byli przezainteresowani. Byli zachwyceni. Zresztą Legiony pięknie wyglądały, piękne stroje kolorowe, no i same pieśni patriotyczne. My ich uczymy od początku, no od września. Uczymy dosyć prostych pieśni legionowych, no ale te pieśni, że są tak proste, tak wpadają w ucho. Takie są do marszu. Do tańca. Nie ma w nich agresji, natomiast są to takie typowe wojskowe marszowe pieśni. Od tego zaczynałam, od pieśni, od historii, od pokazywania zdjęć, obrazów. Świetnie dzieci reagowały. [NK., 53 l., 04.05.2021]

Ważne są zatem przygotowania do uczestnictwa w rytuale, koncentrujące się na możliwie najprostszym wyjaśnieniu symbolicznego sensu tego, czego dzieci będą doświadczać. Oczywiście, 6-latkowie mają duże trudności ze zrozumieniem treści merytorycznych, niemniej są świadomi wagi wydarzeń i są w stanie zaangażować się w nie na poziomie emocjonalnym. Tym samym, uroczystości patriotyczne stają się ważne w procesie budowania więzi z narodem, jako wspólnotą wyobrażoną⁵⁶⁵.

Instytucjonalne spojrzenie na rolę przedszkola w realizacji rytuału ilustruje dłuższa wypowiedź dyrektorki, którą warto w tym miejscu przytoczyć w całości:

Święto Niepodległości jest bardzo ważnym świętem. Nie tylko dla dorosłych, ale również dla dzieci. Postanowiłyśmy, jeszcze z panią dyrektorką poprzednią, takie święto właśnie wśród dzieci zaprezentować. Zaczęłam szukać jakichś materiałów, które by właśnie pasowały do tego święta: po internecie, po czasopiśmie, w różnych książkach. Gromadziłam wiersze, słuchałam pieśni patriotycznych. Tańce oczywiście też przy tym były. To wszystko próbowaliśmy przenieść wśród dzieci. I faktycznie myślę, że nam się to udało, ponieważ dzieci bardzo tak żywiołowo, emocjonalnie podeszły do tematu

⁵⁶⁵ Dla niektórych socjologów, np. Benedicta Andersona, naród jest wspólnotą wyobrażoną, odczuwaną i przeżywaną, wymagającą określonych działań (praktyk, zachowań), nie można jej jednak urzeczowić – por. M. Budyta-Budzyńska, *Socjologia narodu i konfliktów etnicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN: Warszawa, 2010, s. 25-30.

i faktycznie przedstawiały całym sobą, od serca te wszystkie uroczystości. (...) My tę uroczystość przeprowadzamy zawsze przed Świętem Niepodległości z racji też tego, żeby pomalutku to środowisko rodzinne i rodziców, całe rodziny, bo właściwie na te uroczystości przychodzą i rodzeństwo, bardzo często też się zdarza, że przychodzą dziadkowie, też. Jeżeli tylko mamy taką możliwość, to zapraszaliśmy też dziadków, często zdarza się też, że nawet i sąsiedzi przychodzą, bo są ciekawi tej uroczystości. Więc samo przeprowadzenie tej uroczystości przed Świętem Niepodległości już wprowadza jakby daną społeczność rodzinną, już w ten taki klimat tego świętowania tej niepodległości. Więc tutaj myślę, że też jest ten taki aspekt edukacyjny, nawet nie tyle już dzieci, co nawet takiego szerszego grona, powiedzmy, całej tej społeczności rodzinnej, rodzeństwa, rodziców. [NK., 58 l., 28.04.2021]

Jest to więc perspektywa jednoznacznie nastawiona na zbiorowość, w której instytucja pełni rolę animatora. Dzieci współuczestniczą w rytuale, ale bardziej jako społeczny „składnik” (choć z całą pewnością nie są uprzedmiotowione), przyciągający uwagę dorosłych członków wspólnoty. W założeniu prezentowanym w przytoczonej wypowiedzi, emocjonalne zaangażowanie dzieci stanowi impuls dla rodzinnego i wspólnotowego angażowania się w rytuał odtwarzający i wzmacniający więzi zarówno na poziomie lokalnym, jak zbiorowości nadrzędnej (narodu).

5.3. Święta Bożego Narodzenia i Święta Wielkanocne

Święta religijne zdają się mieć najwięcej wspólnego z definicją rytuału, ujmowanego w tradycyjnym kontekście obrzędowości. Posiadają wyraźną symbolikę, przypisaną do konkretnych odniesień i znaczeń, wraz z precyzyjnie określonym harmonogramem podejmowanych działań. Dwa święta szczególnie często były wymieniane podczas rozmów prowadzonych w badanych przedszkolach – to Boże Narodzenie oraz Wielkanoc. Te dwa ważne w przedszkolnym kalendarzu wydarzenia omówiono z dziećmi, rodzicami i nauczycielami Publicznego Przedszkola Świętej Rodziny przy Parafii św. Judy Tadeusza w Rzeszowie, którego organem prowadzącym jest ta właśnie parafia.

W rozmowach zarówno z dziećmi, rodzicami, jak i nauczycielkami kwestie zaangażowania w wiarę katolicką były silnie akcentowane, co łączyło się z określeniami typu „jako osoby wierzące” lub „zaangażowani w życie parafii”. Rodzice podkreślali, że świadomie wybrali takie przedszkole dla swoich dzieci, aby wartości eksponowane

w życiu rodzinnym, znalazły swoją kontynuację w przedszkolnej codzienności dziecka. Kontekst religijny analizowanych dwóch świąt i związanych z nimi rytuałów jest więc szczególnie widoczny w przypadku tej placówki. Był to w pełni świadomy wybór autorki – podobnie, jak w przypadku Przedszkola Publicznego nr 13, które w Rzeszowie jest rozpoznawane z racji swojego zaangażowania w uroczystości i święta państwowe, tak Publiczne Przedszkole Świętej Rodziny jest identyfikowane jako placówka szczególnie akcentująca duchowy wymiar wychowania.

Święta i związane z nimi tradycje są czasem wyczekiwany, do którego przygotowujemy się starannie, który utożsamiamy z niespodziankami, radością, miłością i swoistym rodzajem magicznej atmosfery. Wraz ze świętami odżywają tradycje, zwyczaje, które umacniają naszą tożsamość, porządkują nasze życie, gwarantują stabilność, pozwalają nam na nowo odrodzić się.

Rysunek 14. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów

Świąt Bożego Narodzenia i Świąt Wielkanocnych (wykres zbiorczy)



Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

W analizie wywiadów, podobnie zresztą jak w przypadku Święta Niepodległości i Święta Flagi, w którym to zestawieniu zdecydowanie pierwsze ze świąt stanowiło główny punkt odniesienia i najczęściej było przywoływane, tak też Święta Bożego Narodzenia w znacznie większym stopniu angażowały uwagę i wyobraźnię dzieci, rodziców, a także nauczycielek. W wypowiedziach potwierdzano, że choć to Święta Wielkanocne są „ważniejsze” w kontekście sformalizowanych ram wiary, to jednak

dodawano szybko, że nie byłyby one możliwe bez wcześniejszych narodzin. Trudno zresztą odmówić prawdziwości stwierdzeniu, że w polskiej kulturze to właśnie Święta Bożego Narodzenia są znacznie bardziej eksponowane, z bogatszą oprawą różnego rodzaju świeckich tradycji, zwyczajów i obyczajów (ubieranie choinki, obdarowywanie się prezentami, dzielenie opłatkiem, śpiewanie kolęd, itp.). W praktyce, wiele przytoczonych poniżej wypowiedzi odnosi się bardziej do Świąt Bożego Narodzenia niż Wielkanocy, ale stanowią one jedynie egzemplifikację rytuału religijnego jako takiego, który ma miejsce w przedszkolu. Trzeba też dodać, że dla dzieci 6-letnich znacznie łatwiejszy do przyswojenia zbiór znaczeń towarzyszy przyjściu na świat dzieciątka Jezus, a także funkcjonowaniu rodziny, niż cierpieniu, śmierci oraz zmartwychwstaniu Bożego syna.

Na pierwszym miejscu pod względem częstości eksponowania znalazł się wątek „wiary”, która stanowi fundament całego rytuału i nadaje mu sens. Zarówno dzieci (w miarę swoich możliwości), jak i rodzice oraz nauczyciele kwestię tę bardzo wyraźnie sygnalizowali. Niemal równolegle (głównie w kontekście Świąt Bożego Narodzenia) wskazywano na „wystrój”, który podkreślał charakter rytuału, kierował ku wyjściu poza codzienność. Przygotowania zaczynają się więc znacznie wcześniej – co w pewnym sensie wyznacza także kalendarz liturgiczny (Adwent i Wielki Post wraz z Triduum Paschalnym). Z racji specyfiki przedszkola, dzieci aktywnie uczestniczyły w duchowych przygotowaniach, biorąc udział w rekolekcjach, nabożeństwach, katechezach, pogadankach, itp. Zwieńczeniem okresu przygotowań jest z kolei strojenie choinki, przygotowywanie dekoracji czy prace nad palmami i koszyczkami z potrawami (w przypadku Świąt Wielkanocnych).

Oba rytuały sięgają do zróżnicowanego, ale charakterystycznego zestawu potraw (w tym postnych), więc niejako naturalnie, na drugim miejscu pod względem częstości wskazywania, pojawił się kontekst oczekiwania na biesiadowanie. Wszystko to przesycone jest z kolei „symbolami” i „tradycjami”, które w szczególny sposób scalają „wspólnotę” w wymiarze duchowym oraz „emocjonalnym”. Nic więc dziwnego, że wypowiedziom na temat tych wydarzeń towarzyszą wzmianki o „radości”, „zbiorowości” i „zaangażowaniu”.

Odnosząc opisywaną uroczystość do teoretycznego modelu rytuału, należy wskazać, że:

– spełnione jest kryterium doniosłego (religijno-magicznego) działania – wydarzenia bezpośrednio odnoszą się do dwóch najważniejszych świąt w religijnym życiu katolików, więc mają szczególny wymiar duchowy, zwłaszcza w przypadku przedszkola prowadzonego przez katolicką parafię, do którego dzieci posyłane są przez zaangażowanych religijnie rodziców;

– przebieg uroczystości wskazuje na ich zestandaryzowany charakter – stanowią one swoiste uproszczenie tego, co dzieci doświadczają podczas rodzinie spędzanych świąt, eksponując najważniejsze elementy (które mogłyby umknąć w ferworze wrażeń świątecznych kojarzonych z domem). Jednocześnie konsekwentnie realizują kalendarz liturgiczny i aspekt duchowy jest tu niezmiernie ważny w kontekście przygotowań do odpowiedniego przeżywania tych świąt;

– ten dzień charakteryzował się wyjątkowością i wykraczał poza codzienność aktywności dziecięcych – praktycznie nawet dwa tygodnie przed nim, jak wynika z uzyskanych wypowiedzi i jeszcze długo po danym wydarzeniu wyczuwalna była atmosfera świąt. Wywiady były realizowane w marcu, a nauczycielki sygnalizowały, że niektóre dzieci wciąż jeszcze śpiewały kolędy;

– to działanie skierowane na zbiorowość – bardzo konkretną zbiorowość, czyli katolików (ludzi wierzących), ale też rodzinę, najbliższy krąg sąsiedzki (czy społeczność lokalną). Kwintesencją tego nastawienia jest stół i znajdujące się na nim potrawy, przede wszystkim spożywane wspólnie, posiadające swoją odrębną, unikatową symbolikę, a dodatkowo różniące się często składem, przepisami, co bywa charakterystyczne dla sąsiadujących ze sobą społeczności lokalnych (kwestie te podkreślała w swojej wypowiedzi jedna z nauczycielek).

Pod względem możliwych do zidentyfikowania optyk zależnych od kategorii respondentów, wydarzenia te charakteryzują się największą spójnością. W centrum znajduje się rodzina i najbliższy krąg rodzinno-sąsiedzki. Przedszkole posiada znaczenie wyłącznie jako instytucja wspierająca, wzmacniająca w swoim działaniu prorodzinny, a niekiedy religijny charakter analizowanych rytuałów. Świadczy o tym wypowiedź jednej z nauczycielek:

To jest taki bardzo wdzięczny temat, bardzo bliski każdemu – rozmawiać o świątach, o uroczystościach, o przeżywaniu w rodzinie czy w przedszkolu. Przedszkole jest takim dobrym miejscem, gdzie możemy wprowadzać dzieci w przeżywanie tych wszystkich właśnie uroczystości. Kiedy celebруем te wydarzenia i w rodzinie

i w przedszkolu. (...) Dzieci robią prezenty dla rodziców czy tam kogo jeszcze innego. Jest tradycja wysyłania kartek, żeby pamiętać o innych w tym czasie. (...) My tak naprawdę wyprzedzamy święta w przedszkolu. Bardzo zbliża to, to przeżywanie tych świąt taką więź tworzy z rodzicami, z dziećmi, poczucie takiego ciepła, takiej bliskości. Natomiast też myślę o takiej duchowej stronie. Dzieci, rodzice też, wiadomo jest to wszystko zwrócone do Pana Boga. [NK., 58 l., 18.03.2021]

5.3.1. Perspektywa dzieci

W tym przypadku wywiad został zrealizowany w formie grupowej, a wypowiedzi dzieci cytowane są zbiorczo (z etykietą D., 18.03.2021). W pierwszej części rozmowy, co dość typowe dla postrzegania przez dzieci obu świąt, mylono Boże Narodzenie z Wielkanocą. W obu przypadkach dzieci podkreślały jednak znaczenie symboli i tradycji związanych z przeżywaniem tych wydarzeń. Poniżej znajduje się wykres ilustrujący częstość pojawiania się konkretnych wątków czy kontekstów w wypowiedziach dzieci.

Rysunek 15. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów Świąt Bożego Narodzenia i Świąt Wielkanocnych (dzieci)



WordItOut

Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

Na pierwszym miejscu to „potrawy” – zarówno w rozumieniu ich specyfiki, jak też przygotowywania i spożywania wspólnie z innymi na terenie przedszkola:

My też na stolówce się dzieliliśmy opłatkiem. (...) Składały życzenia, była na stolówce Wigilia, paliła się świeca. Jadły dzieci wigilijne potrawy. Był wigilijny obiad – pierogi. A my w Thusty Czwartek dostaliśmy pączki. [D., 18.03.2021]

Na drugim miejscu znalazły się „wiara”, „tradycja” oraz „symbole”. Pozostałe kwestie stanowiły raczej tło tych dominujących w wypowiedziach wątków:

Tak, czekamy na narodzenie się Pana Jezusa.... To w Adwencie, a w Boże Narodzenie nie że czekamy, tylko wtedy się narodził Jezus.... Pasterze się nie spotkali z królami, bo pasterze byli pierwsi i już odeszli. Oni byli w nocy, a później się skończył spis ludności, było więcej miejsca dla Maryi i Józefa, oni się przenieśli do domku takiego normalnego już i wtedy przyszli królowie. [D., 18.03.2021]

Dzieci zdecydowanie koncentrowały się na Świątach Bożego Narodzenia, pomimo że wywiad realizowany był w okresie Wielkiego Postu, przed Świątami Wielkanocnymi. Wyjątkowo pobudzającym ich zaangażowanie i aktywność był wątek narodzin dziecka i perypetie Świętej Rodziny, które zresztą ze szczegółami opisywali w przytoczonej powyżej wypowiedzi.

Wielokrotnie podczas wypowiedzi, dzieci przedszkolne odwoływały się do przeżyć i doświadczeń związanych ze świętami spędzonymi w domu. Nie były to jakoś szczególnie rozbudowane wypowiedzi, więc trudno je cytować dosłownie, niemniej jednak dominowała perspektywa rodzinna. Właściwie można przyjąć, że w ich rozumieniu rytuał w przedszkolu służył odtworzeniu rodzinnych zwyczajów i tradycji. W przedszkolu wszyscy lubili się tak bardzo, jak w rodzinie. Dlatego święta spędzano w podobny sposób – jak jedna rodzina.

5.3.2. Perspektywa rodziców

Wywiady z rodzicami prowadzono w okresie 23-24 marca 2021 roku. Na pierwszym miejscu pod względem częstości wskazań znajduje się świąteczny „wystroj” przedszkola. To poniekąd wyraźny sygnał dla rodziców, że zbliża się okres świąteczny. W dalszej kolejności istotne są „stroje” oraz „emocje”. Sam wspólny posiłek oznaczał, że dziecko przychodziło do przedszkola w odświętnym stroju, a wszystkim towarzyszyły związane z tym „emocje”. Nie bez znaczenia, o czym wspomniano wcześniej, była także „wiara”, która w rozumieniu badanych rodziców nadawała całej symbolice (wystrojowi, potrawom) głębszych znaczeń.

Oczywiście, celebracji rytuału towarzyszył śpiew – co w przypadku Świąt Bożego Narodzenia jest kwestią oczywistą. W tym wypadku zestawiano ze sobą oba święta: *W Święta Wielkanocne nie ma takich pieśni, które dziecko by zapamiętało. A kolędy, jak*

mówię, mój syn do tej pory chodzi i śpiewa kolędy w domu. Także czujemy bardziej Boże Narodzenie niż Wielkanoc przez niego [śmiech – A.C.] [RK., 40 l., W., 23.03.2021]

Rysunek 16. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów Świąt Bożego Narodzenia i Świąt Wielkanocnych (rodzice)



Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

W kontekście Świąt Bożego Narodzenia poprzedzające je aktywności opisywane były następująco:

Przygotowania w przedszkolu zaczynały się już od samego Adwentu. Kiedyś była taka tradycja, jak jeszcze nie było pandemii, że była figurka Dzieciątka Jezus i przekazywaliśmy sobie tę figurkę w grupach i odmawialiśmy nowennę. To był taki symbol łączący całą tą grupę. Ze względu na pandemię w tym roku nie było takiej możliwości. No ale jest to takie jakby fajne podkreślenie tego, co dopiero będzie się działo. Zawsze były przynajmniej raz dla całego przedszkola takie roraty, razem z rodzicami. Msza święta tutaj z księdzem w parafii, w ciemności – przynajmniej pozornej – z lampionami. Dzieci szły tak uroczyście do ołtarza. No było to też dla nich ważne. To tak w kwestii przygotowania. Zwykle też dzieci przygotowywały przedstawienie – Jasełka, które były gdzieś tam zwykle w styczniu. Było to dla całych rodzin, no i wszystkie grupy się angażowały. Każde dziecko miało zawsze jakąś rolę, albo śpiewało, albo było jakąś postacią ważną. No z tego, co pamiętam, syn był i pastuszkiem już i królem, w tym roku

był Świętym Józefem. No także trochę tych ról już tam zebrał przez te cztery lata. Zawsze też w tych Jasełkach jest takie nawiązanie do teraźniejszości, do tego co się jakby aktualnie, no, w Polsce i na świecie dzieje. Więc no taki fajny przekaz. Zapraszani też byli na te spotkania nasi dziadkowie, czasem było to też powiązane z Dniem Babci czy Dniem Dziadzia. Jeszcze przed świętami dzieci miały taką swoją Wigilię wewnętrzną, w przedszkolu, w eleganckich strojach, z barszczykiem, z pierogami, no tak uroczyście – z łamaniem opłatka. Więc to było takie przygotowanie gruntu pod to, co się będzie działo też w domu. No nie ukrywam, że to też jest dla nas ważne, że to, co się w domu dzieje, koresponduje z tym, co się dzieje tutaj w przedszkolu. [RK., 40 l., W., 23.03.2021]

Wyraźnie więc akcentowane jest włączanie się rodziny w duchowe przygotowywanie się dzieci do świąt. W przypadku Świąt Wielkanocnych podkreślany był bardziej indywidualny charakter przygotowań:

[Na pytanie o przygotowania do Świąt Wielkanocnych – A.C.] Dzieci dostały taki piękny upominek, dostały koszyczek. Koszyczek zielony – to pamiętam, ja pamiętam, córka też pamięta, że dostała z przedszkola. W okresie właśnie świątecznym jako trzylatki otrzymały takie prezent od przedszkola. Każde dziecko otrzymało, tak. W tamtym roku też – jako czterolatka – otrzymała, ale przepraszam, nie pamiętam teraz już. Ale tak, otrzymując z tej okazji. Droga krzyżowa, dzieci uczestniczyły w Drodze Krzyżowej, bo jest blisko kościołek, więc miały możliwość. Rodzice są również zapraszani. Jeżeli mają możliwość, bo to było w granicach 15:00 – 15:30. No niestety, jeżeli pracowałam, to w ostatnim momencie zdążyłam. (...) Dla dziecka to jest jeszcze takie ciężkie do odebrania [pasja – A.C.], więc jeżeli nie dopytuje, to ja też nie chcę zarzucać ją tymi wiadomościami, żeby no troszkę dojrzała. Bo to też trzeba dojrzeć, prawda, no do tej sytuacji. Nie może zrozumieć, że Święty Józef nie był tatą a wychowywał i tu jest sytuacja, że próbujemy się wytłumaczyć, ale to jest naprawdę takie no ciężkie. (...) Oczywiście są przygotowania, ale nie ma już – tak mi się wydaje – takiej atmosfery, jak na Boże Narodzenie. To jest takie bardziej duchowe przeżycie, nie takie zewnętrzne, rodzinne, tylko takie bardziej indywidualne, duchowe. Teraz w okresie pandemii jest większe zamknięcie, więc też nie ma tej takiej bezpośredniej możliwości, by pójść do kościoła czy nawet – nie chodzi o to, że nie można, bo można, tylko chodzi o to, że to jest już takie ograniczone. Taki lęk, nie można się tak całkowicie się oddać tej modlitwie i dziecku pokazać, jak powinno być. [RK., 36 l., Ś., 24.03.2021]

Trzeba jednak pamiętać, co wynika z wypowiedzi, że badani rodzice nie traktowali przedszkolnej Wigilii czy wielkanocnego śniadania jako próby generalnej przed właściwymi świętami w domu. Pomimo tego, że padały określenia typu: „jakby się w domu ubierali” czy „tłumaczył w domu zwyczaj”. Wskazywano raczej na dziecięcy rytuał odtwarzający ten właściwy, „dorosły”:

Widzę, że dziecko potrzebuje nie tylko w domu, ale też kontaktu z rówieśnikami i żeby wspólnie przeżywać tą radość i uczyć się jej, po prostu, tych wszystkich świąt i zrozumieć – no po dziecięcemu jeszcze – no, ale zrozumieć, tak. [RK., 36 l., Ś., 24.03.2021]

W tym sensie perspektywa rodziców jest bardzo podobna do dziecięcej – grupa przedszkolna jest na tyle ważna, że rytuały, tak istotne dla życia rodzinnego są realizowane także w gronie rówieśników. Przykład ten uwidacznia nastawienie na więzi zbiorowe i ich wzmacnianie, także przy pomocy praktyk mających umocowanie w kulturze religijnej.

5.3.3. Perspektywa nauczycielek

Pod względem częstości poruszanych wątków semantycznych, wypowiedzi reprezentantek przedszkola w pierwszej kolejności koncentrowały się na „wierze”. Jak to już kilkakrotnie podkreślano, fakt ten nie dziwi, jeżeli weźmie się pod uwagę charakter placówki (prowadzona przez parafię rzymsko-katolicką), jak i specyfikę samego rytuału. Duchowy wymiar obu wydarzeń jest wyjątkowo ważny dla badanych nauczycielek.

Na drugim planie uplasowały się „śpiew”, „potrawy”, „wspólnota” i „tradycja”. Wszystkie te elementy łączą się ze sobą, z czym koresponduje fragment wypowiedzi jednej z badanych nauczycielek:

W tym roku spróbowaliśmy ubrać na choinkę ozdoby przygotowane tylko i wyłącznie przez dzieci. Pierwszy raz w sumie, zawsze były jakieś tam banieczki. A w tym roku wymyśliłyśmy, że dobra, no to spróbujemy tylko to, co dzieci przygotowują. Tylko to znajdzie się na choince. Zrobiły piękny łańcuch, zrobiły pawie oczka, zrobiły jakieś tam małe ozdoby. Rewelacyjnie, aż miło było patrzeć. I jak oni mogli sami poubierać te ozdoby na choinkę, gdzie jeden przez drugiego: „a ja, a ja”, „a moje”. To jest dla nich bardzo, bardzo duża radość. Ważna jest dla nich Wigilia w przedszkolu. W tym roku, z racji COVIDa, też każda grupa ma w swoich salach. Zaczynamy modlitwą, czasami przychodzi ksiądz ... pobłogosławi oplatki, wszyscy połamali się oplatkiem, złożyli sobie

życzenia oczywiście. W poprzednich latach mieliśmy Wigilię wszyscy razem na jadalni, to było jeszcze takie donioślejsze. Wszyscy razem na jadalni. Przyszedł ksiądz, pobłogosławił nas, pomodliliśmy się wspólnie, czytał fragment Pisma Świętego. Wszystkie dzieci, wraz z nauczycielami wymieszani, składaliśmy sobie życzenia. Później był tradycyjnie barszczyk z uszkami, pierogi – bo wiadomo, dzieci za dużo nie zjedzą, ale żeby przynajmniej dwa takie podstawowe dania mieć. I fantastyczne później śpiewanie kolęd. Jak wszyscy razem siedzimy i śpiewamy te kolędy, mi się nieraz łza w oku kręci jak – no dorosły to przeżywa, a co dopiero dzieci. [NK., 34 l., 18.03.2021]

W rytuałach Świąt Bożego Narodzenia, w ten właśnie sposób łączą się ze sobą różne elementy – wiara (będąca podstawą święta, nadająca sens całej uroczystości), tradycja wspólnego posiłku oraz śpiew, który wzmacnia poczucie ponadpokoleniowej wspólnoty.

Rysunek 17. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów

Świąt Bożego Narodzenia i Świąt Wielkanocnych (nauczyciele)



WordItOut

Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

Z opisu Siostry Dyrektor wynika, że niewiele różnił się (od poprzedniego) rytuał Świąt Wielkanocnych:

W Wielkim Poście dzieci nastawiane są bardzo na to, żeby też pomyśleć o innych. W tym roku mamy takie dwie albo trzy podjęte inicjatywy, w ramach których dzieci robią kartki dla dzieci w hospicjum. I robią te kartki w przedszkolu i robią te kartki też

w domach. (...) Ksiądz przychodzi, modli się z dziećmi, poświęca te pokarmy i dzieci zabierają sobie te pokarmy do domu. Zazwyczaj też przygotowywane są jakieś scenki wielkanocne czy jakieś wierszyki, piosenki. No i składamy sobie wtedy życzenia. To się dzieje wszystko w Wielką Środę, bo od Wielkiego Czwartku przedszkole mamy już nieczynne. [NK., 52 l., 18.03.2021]

W powyższym przypadku miało miejsce poświęcenie pokarmów, zwłaszcza że cały rytuał odbywał się w postnym dniu Wielkiej Środy (ze względu na fakt, że od Wielkiego Czwartku przedszkole było już nieczynne). Ograniczenia wynikające z tradycji religijnej sprawiły, że nie było wspólnego posiłku. Niemniej dzieci złożyły sobie i nauczycielkom życzenia, wspólnie śpiewano i prezentowano wierszyki. Wspominany przez rodziców indywidualny wymiar duchowy (należy pamiętać, że podmiotem badania są dzieci 6-letnie) realizowany był poprzez zaangażowanie się w pomoc na rzecz ludzi potrzebujących. Dzieci przygotowywały świąteczne kartki dla podopiecznych dziecięcych hospicjów.

W każdym praktycznie elemencie ujawnia się więc silne nastawienie na wspólnotę, budowaną na podstawie przekonań religijnych oraz fizycznej bliskości, podobnych zwyczajów i obyczajów. Instytucja jest jedynie podmiotem wspierającym, wzmacniającym kluczową rolę analizowanego rytuału religijnego. Jest to o tyle prostsze, że przedszkole prowadzi parafia katolicka, a sami rodzice oczekują większego wsparcia i otwartości na sferę duchową, podkreślania jej znaczenia w procesie kształcenia i wychowania.

5.4. Bal Karnawałowy

Wśród uroczystych wydarzeń przedszkolnych, wybranych do szczegółowego przeanalizowania, Bal Karnawałowy posiada najbardziej świecki charakter. Nie towarzyszy tak ważnym momentom, jak przyjęcie w grono wspólnoty czy podkreślenie zakończenia etapu edukacji. Nie służy budowaniu i umacnianiu więzi rodzinno-sąsiedzkich skupionych wokół aspektów religijnych czy symboli państwowo-narodowych. Niemniej jednak, wydarzenie to stanowi ważny rodzaj rytuału w ramach społecznie akceptowanego okresu karnawału, pory roku powszechnie traktowanej jako czas zabawy, balów i maskarad. Co istotne, karnawał jest w podobny sposób traktowany w wielu miejscach na świecie (głównie w kręgu kultury chrześcijańskiej), poprzedzając

Wielki Post i przygotowania do obchodzenia Świąt Wielkanocnych. Znaczenie przedszkolnego balu karnawałowego ukazały wywiady prowadzone z dziećmi, rodzicami i nauczycielami Przedszkola Niepublicznego Mała Politechnika – „Akademickie Przedszkole Maluszkowo” w Rzeszowie.

Na podstawie rozmów odtworzono przebieg wydarzenia. W związku z tym, że miało ono charakter intensywnej zabawy, główny blok wywiadów zaplanowano na przedpołudnie. Niektóre dzieci przychodziły już do placówki w wybranych strojach i kreacjach, a rodzice dokonywali jedynie ostatnich poprawek i dołączali detale. Większość dzieci przynosiła przygotowane przez rodziców stroje, w które przebierały się przed balem. Po śniadaniu, wszystkie dzieci w karnawałowych strojach przechodziły do specjalnie przygotowanej sali, gdzie czekał na nie wodzirej. Jego rolą było odtwarzanie przygotowanej muzyki popularnej, przeplatanej różnymi konkursami i zabawami. Spore wrażenie na dzieciach wywarły dekoracje, a zwłaszcza maszyna do pary oraz oświetlenie (sala była zaciemniona). Po mniej więcej dwóch godzinach intensywnej zabawy (według nauczycielek, niektóre dzieci osłabły od tańców i ochryły od śpiewów) przyszedł czas na słodki poczęstunek. Do południa wydarzenie zakończyło się, dzieci przed obiadem zdążyły przebrać się w „zwykłe” ubrania i udać się na obiad oraz odpoczynek.

Rysunek 18. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Balu Karnawałowego (wykres zbiorczy)



WordItOut

Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

Na podstawie częstotliwości wskazań kategorii werbalnych używanych przy opisie danego wydarzenia i związanych z nim doświadczeń, można stwierdzić, że w centrum opowieści znalazły się „stroje” oraz związane z nimi „przygotowania” i „emocje”. Pozostałe kwestie stanowiły raczej tło dla tych trzech głównych punktów odniesienia. Tak dzieci, jak i rodzice oraz nauczyciele w pierwszej kolejności wskazywali na możliwość pokazania wymarzonej kreacji. Wiązało się to z kilkunastodniowym wręcz okresem przygotowań, kiedy to zarówno nauczycielki starały się delikatnie naprowadzić dzieci i pomóc im w wyborze stroju, jak i rodzice (czasami zaskoczeni przez wypracowane w przedszkolu koncepcje stroju) angażowali się w zakup, wynajem lub nawet własnoręczne przygotowanie kreacji. Wszystko to nacechowane było oczywiście silnymi emocjami – ekscytacją, zaangażowaniem i oczekiwaniem. Niemniej jednak, sam Bal był przede wszystkim zapowiedzią wielu pozytywnych doświadczeń, związanych z emocjami, zabawą i radością:

Przygotowania, wybieranie strojów, mówienie trzy tygodnie przed, kim się będzie na tym balu i co mama ma zorganizować [śmiech – A.C.]. Także, tak, pamiętam dobrze. [RK., 36 l., W., 20.05.2021]

Z perspektywy samych dzieci, to jedno z najważniejszych wydarzeń w kalendarzu przedszkola:

Przynajmniej wg mojego dziecka, co roku – jeżeli jest bal karnawałowy – to jest jedna z ważniejszych imprez. Bo wtedy w grę wchodzi stroje ulubionych postaci bajkowych. Wszyscy potem przeżywamy ten bal w domu, bo tylko słyszymy, kto za kogo był przebrany, jak pięknie wyglądał. Naprawdę dużo fajnych rozmów i opowieści po takim balu karnawałowym jest. [RK., 37 l., W., 18.05.2021]

Niekiedy mogą pojawić się wątpliwości, czy wydarzenie to spełnia kryteria definicyjne rytuału. Warto przyjrzeć się poszczególnym aspektom takim jak:

– kryterium doniosłego-magicznego wydarzenia – dzieci przebijają się za ulubione postacie ze znanych sobie filmów, bajek i opowieści lub za ważne dla siebie stworzenia (np. ulubione zwierzęta). Wcielają się w nie, odtwarzają role i jednocześnie w pewnym sensie poddają się samoocenie oraz ocenie ze strony innych. Istotne jest współwystępowanie elementu magicznego, szczególnie sugestywnego dla dzieci 6-letnich;

– kryterium zestandaryzowanego charakteru – zarówno przygotowania, jak i przebieg samego wydarzenia, mają wyrazisty i stały porządek. W pierwszej kolejności, dzieci z pomocą dorosłych podejmują decyzję, co do stroju. Następnie dorośli wspólnie z dziećmi angażują się w przygotowanie się do balu. Zabawa przebiega w ramach określonych reguł, pomimo że nauczycielki kładły nacisk na „swobodne tańce” i niczym nieskrępowaną indywidualną ekspresję dzieci (nie zaplanowano żadnych wspólnych zabaw tanecznych czy pochodów, jak ma to miejsce w różnych społeczeństwach, w których obchodzi się karnawał). Wodzirej przeplatał taniec konkursami i zabawami ruchowymi;

– kryterium wyjątkowości dnia – szczególny charakter wydarzenia podkreślany jest także poprzez „rozmiękczenie” pewnych sztywnych reguł – np. dziewczynki mogą nosić w tym dniu „dorosły” makijaż czy „pomalować paznokcie” (badani rodzice podkreślali, że pozwalali na to w drodze wyjątku, wyłącznie przy tej okazji). Wszystkie dzieci mogą być w tym dniu tym, kim chcą – bez żadnych ograniczeń i jakiegokolwiek stygmatyzacji ze strony otoczenia;

– kryterium działania skierowanego na zbiorowość – to bal, a więc wydarzenie zbiorowe. Mowa tu o wydarzeniu, podczas którego przebieranie się i połączona z nim zabawa mają sens wyłącznie w grupie rówieśników (samodzielna zabawa i strojenie się przed lustrem nie nosi znamion balu, jest zwykłą zabawą). Co więcej, z każdym dodatkowym rokiem, schemat zabawy 6-letnich dzieci jest coraz bardziej „dorosły”:

Ja uważam, że to jest bardzo ważna uroczystość. Dzieci, zupełnie nieświadomie, bo to są dzieci, zaczynają tworzyć pewną grupę, czują się do niej przynależne. Jakby zaczynają dostrzegać, że Maluszki to jest ktoś inny, oni mają inną swoją zabawę, my mamy tutaj swój bal, bo my już jesteśmy Starszaki, bo my jesteśmy taką, a nie inną grupą. (...) To takie początki budowania świadomości przynależności do pewnych grup. [RK., 37 l., W., 18.05.2021]

W przypadku tego rytuału, w samym centrum znajdują się dzieci i ich grupa rówieśnicza. Udzielając odpowiedzi na temat własnych indywidualnych przeżyć, równolegle formułowały odniesienia grupowe, porównując się nawzajem i oceniając, a także akcentując emocje związane ze zbiorową zabawą. W wypowiedziach rodziców i nauczycieli wyraźnie wybrzmiewało z kolei, że jest to „święto dzieci” i „dla dzieci”, a podejmowane wysiłki służą zapewnieniu im jak najciekawszych przeżyć. Niektórzy

rodzice świadomie wskazywali na grupotwórcze znaczenie takich wydarzeń zaznaczając, że jest to sposób na uczenie się – jak się bawić.

5.4.1. Perspektywa dzieci

Wywiad z dziećmi zrealizowano w sposób grupowy, dlatego też cytowanym fragmentom przypisano etykietę D., 17.05.2021. Poniższy wykres ilustruje najważniejsze wątki w ich wypowiedziach. Kategorie słowne wskazujące na zabawę, takie jak „atmosfera”, „emocje”, „niespodzianka”, „odgrywanie ról”, „śpiew” czy sama „zabawa”, pojawiały się podczas wywiadu, ale w samym centrum wydarzenia znalazły się „stroje”.

Rysunek 19. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Balu Karnawałowego (dzieci)



WordItOut

Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

To właśnie stroje stanowiły najważniejszy argument na rzecz wyjątkowości samego wydarzenia. Ze strojami wiązały się przygotowania i możliwość zrobienia np. makijaży czy pomalowania paznokci. Dzieci bardzo dobrze pamiętały, kto był za kogo przebrany, a także co podobało się im w każdym z poszczególnych strojów:

Od mojej koleżanki pożyczyłam strój Elzy II, kiedy zostałam królową żywiołów. Miałam jeszcze różdżkę i koronę też miałam. Ta różdżka świeciła – jak się wciskało taki przycisk, to ona świeciła...Ja miałam włosy Elzy i suknię Elzy...A ja byłam pomalowana... I można też mieć makijaż. [D., 17.05.2021]

Wydarzenie odcisnęło się w pamięci badanych dzieci także dzięki temu, że było poprzedzone przygotowaniem zarówno w przedszkolu, jak i w domu. Wspominały więc, że mamy pomagały im w zdobyciu strojów, że miały miejsce poszukiwania czy zakupy. W przedszkolu z kolei przygotowywano sale:

Przyklejaliśmy tutaj takie kwadraciki z literkami. [D., 17.05.2021]

Ogromne wrażenie wywarła na dzieciach obecność wodzireja, który prowadził całą zabawę. Była to osoba z zewnątrz, zatrudniona przez przedszkole z racji wydarzenia i zupełnie nieznana dzieciom:

Pani nagrywała, była muzyka głośna (...) były słodycze. I był taki pan w kapeluszu i my staliśmy w kółeczku i pan przebijał balony, a tam w środku balonów były różne pytania – trzeba było udawać (...) Tak, było bardzo ciemno, od tej i tutaj środkowo [dziecko pokazuje zapewne rozkład oświetlenia sali – A.C.]. I były takie światełka na suficie. Pan puszczał takie, tu miał takie rekreflo ... o taką maszynę do baniek. Pan stawiał taką maszynę do baniek i ja tam tańczyłam w tych bańkach. I jeszcze taki podmuch. I był też dym sztuczny. [D., 17.05.2021]

Sama zabawa została zapamiętana przez dzieci jako wyjątkowo intensywna:

Ja byłem zmęczony, bo mnie bolał brzuch i bolało gardło, bo ja śpiewałem bardzo głośno. Tak, było „Miłość w Zakopanem” (...) I była piosenka moja i Filipa ulubiona „Sofia”. [D., 17.05.2021]

Warto zwrócić uwagę, że zabawom dzieci towarzyszyła „dorosła” muzyka popularna, którą na co dzień słyszały w którymś z mediów (w radiu lub w telewizji). Dla nich to był kolejny wyznacznik szczególnego charakteru zabawy, aktywności swobodnej, a nie podporządkowanej przedszkolnym tańcom i piosenkom. Bawiły się w swoim przekonaniu „jak dorośli”. Zresztą nauczycielki wspominały, że były zaskoczone kiedy okazało się, że dzieci doskonale znały słowa radiowych przebojów i śpiewały np. discopolowy przebój „Miłość w Zakopanem” czy po hiszpańsku (!!!) hit Alvaro Solera „Sofia”.

5.4.2. Perspektywa rodziców

Wywiady z rodzicami dzieci uczestniczących w wywiadzie grupowym przeprowadzone zostały na terenie placówki⁵⁶⁶. Na poniższym wykresie dostrzec można

⁵⁶⁶ Wywiady z rodzicami miały miejsce w dniach 17-20 maja 2021 roku.

znaczenie kategorii słownych, dominujących i mniej istotnych z punktu widzenia rodzicielskiej percepcji balu.

Rysunek 20. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Balu Karnawałowego (rodzice)



Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

Wśród najczęściej przywoływanych wątków semantycznych dominowały „emocje”, a także „stroje” i związane z nimi „przygotowania”, co najlepiej oddaje wypowiedź jednej z matek:

Przede wszystkim podekscytowanie dziecka, wspólne przygotowywanie strojów, to że córeczka nie mogła się już doczekać balu i już od bardzo wczesnych godzin podskakiwała i chciała się już przebierać, żeby już pójść. Więc to mnie tak najbardziej, rokrocznie, cieszy tak naprawdę. Bo ta radość dzieci właśnie z takich imprez, w których się mogą przebrać za kogoś innego, akurat sześciolatki to księżniczki, więc nie byłyśmy oryginalne, ale czesanie, malowanie, ubieranie, zdecydowanie to. [RK., 37 l., W., 17.05.2021]

Nie bez znaczenia jest także fakt, że tego typu wydarzenie stanowi „zmianę rytmu dnia” dla dzieci, a wspólna zabawa w „odgrywanie ról” – jak już to zostało podkreślone w cytowanym wcześniej fragmencie wypowiedzi – jest doskonałą płaszczyzną do budowania rówieśniczej „wspólnoty”. Z wypowiedzi badanych rodziców wynikało

jednoznacznie, że jest to wydarzenie szczególnie mocno przeżywane przez dzieci. Przedszkolaki chętnie opowiadały o przebiegu balu, często podając sporą liczbę szczegółów:

Wiem, że na pewno był bal i tańce i zabawy różnego rodzaju. Był też poczęstunek. Przy czym nie wiem, co było pierwsze, a co później. Wspólne zabawy z paniami, na pewno zdjęcia. Taki był przebieg, przy czym – mówię – nie jestem w stanie podać, w jakim czasie to się odbywało. Po samym balu było mnóstwo dyskusji na temat tego, jak dzieci były poprzebierane, czy te przebrania były bardziej udane, czy mniej. Czy było połowę chłopców Spidermanów czy dziewczynek księżniczek, więc tu na pewno. Na pewno córka wspominała różnego rodzaju przekąski bo na to zwracała uwagę i chyba tyle. [RK., 37 l., W., 17.05.2021]

Co więcej, dzieci pytały dorosłych o znaczenie balu i związane z nim zwyczaje. Natomiast rodzice przyznawali w swoich wypowiedziach, że „dzisiaj już się takich balów, bali dla dorosłych nie organizuje”. [RK., 35 l., W., 17.05.2021]

Pod tym względem mamy dzisiaj do czynienia z silnym wpływem popkultury na zjawisko postępującej „de-rytualizacji” tradycji, która w przeszłości miała znacznie większe znaczenie w kontekście struktury społecznej. Obecnie karnawał wciąż oznacza okres wzmożonej zabawy, ale w mniejszych kręgach, częściej w postaci „prywatki” czy „niewielkich przyjęć”. Rzadziej mamy do czynienia z wystawnymi przyjęciami, a także okazałymi „balami”:

Sylwester, to wiadomo, że obchodzimy razem. Ale no bal, to bardziej tutaj w przedszkolu jest organizowany i to tak zostaje na poziomie tego przedszkola. [RK., 34 l., W., 19.05.2021]

Prywatyzacja społecznie ważnego czasu karnawału przekłada się na to, że dzieciom – tak głęboko przeżywającym swoje pierwsze bale – trudno znaleźć odnośniki w życiu rodzinno-sąsiedzkim. Także dorośli w coraz mniejszym stopniu są w stanie tłumaczyć to zjawisko. Socjologicznie rozumiane „zeświecczenie” karnawału przekłada się więc na zanik społecznej podstawy samego rytuału. Jest to jednak wyłącznie pewne uogólnienie, sformułowane zarówno na podstawie uzyskanych odpowiedzi, jak i własnych obserwacji pochodzących nie tylko z prowadzonych badań, ale i codziennego doświadczenia (praca nauczyciela w placówce przedszkolnej).

Niezależnie od szerszych interpretacji, prezentowana przez rodziców perspektywa lokowała rytuał Balu Karnawałowego w spektrum zachowań budujących

i wzmacniających więzi w grupie rówieśniczej, która w tej fazie życia dziecka ma charakter grupy zabawowej. Podkreślano, że jest to uroczystość przedszkolna przeznaczona dla dzieci.

5.4.3. Perspektywa nauczycielek

W podobny sposób postrzegały to wydarzenie nauczycielki, z którymi zrealizowano wywiady na temat Balu Karnawałowego. Już samo zestawienie uruchamianych w tych wypowiedziach poszczególnych wątków i kontekstów wskazuje na taką perspektywę.

Rysunek 21. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Balu Karnawałowego (nauczyciele)



Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

Na pierwszym miejscu znalazła się „zmiana rytmu dnia” oraz „wystrój”. Przedszkole tak dobrze znane dzieciom, w tym szczególnym dniu przybiera zupełnie inny wygląd, stając się sceną dla prezentowania „strojów”, czemu towarzyszą „emocje”, a całość związana jest z „zabawą”. „Przygotowania” do balu wiążą się z „ekscytacją”, a całe wydarzenie buduje „wspólnotę” i „integruje” dzieci ze sobą. W centrum są dzieci:

Dzieci są tak zaangażowane, my oczywiście też. Stroimy po prostu salę, balony – wie pani – jakieś bibuły, kwiatki, wszystko. W sumie można powiedzieć, że przez tydzień tak dekorujemy po prostu. Więc dzieci też już wiedzą, że się zbliża ten bal karnawałowy. Oczywiście, też siadamy w kółku, opowiadamy, jak można się bawić, jak to ogólnie będzie przebiegać. I ogólnie najlepsze jest to, że dzieci przychodzą w strojach. Pytamy się czasami: „w czym przyjdiesz?” – „a, bo ja bym chciała być księżniczką” albo „smokiem”. Jest to bardzo duża frajda dla dzieci, że one się przebierają. I też nie mogą się doczekać, kiedy też dzień właśnie przyjdzie. I najlepsze jest chyba to, że zostaje ten uśmiech na twarzy. One są szczęśliwe, one są zadowolone, to im się najbardziej podoba. Że one mogą przyjść jednego dnia do przedszkola w stroju. Wybierają swoje najlepsze postacie, chyba to jest takie dla nich, że tak powiem, najlepsze. (...) Żeby to miało jakieś szczególne znaczenie dla mnie? To nie. To sprawia przyjemność dzieciom, więc ja jestem zdolna to po prostu organizować. To jest święto dzieci, dla dzieci. Bo dla nas dorosłych ludzi to można powiedzieć, że to nie jest święto. [NK., 40 l., 19.05.2021]

To jest taki moment, gdzie mamy czas takiej integracji, czas takiej swobodnej przyjemności, że tak to nazwę. Przyjemności ze wspólnego spędzania czasu. (...) Mają taki dzień, kiedy mogą robić to, co lubią najbardziej. (...) To nie jest wydarzenie rodzinne, bo rodzice nie mają aktywnej zbytnio roli, przygotowują te dzieci itd., ale to jest – wydaje mi się – bardziej wewnętrzne [przedszkolne – A.C.]. [NK., 29 l., 20.05.2021]

Samego wydarzenia nie można jednak traktować na równi ze świętami religijnymi, o charakterze państwowo-narodowym czy nawet dotyczącymi społeczności lokalnej. W opinii wychowawczyń wyprzedzają je także święta rodzinne:

Dla mnie może ono nie jest najważniejsze, bo z tego, co zauważyłam, najważniejszym świętem jest Dzień Mamy i Taty. A potem jest Dzień Babci (...). Co do balu karnawałowego, to nie usunęłabym go oficjalnie z kalendarza, bo myślę, że to jest fajne święto i też jakiś taki inny dzień. Taka odmiana dla dzieci. I można też coś fajnie z rodzicami zadziałać (...). Jest gdzieś wysoko w hierarchii tych świąt, no ale nie jest to na pierwszym miejscu. [NK., 32 l., 19.05.2021]

W tym przypadku przedszkole nie jest więc animatorem, ani nawet dodatkowym wsparciem dla tradycji religijnych czy państwowych, a raczej miejscem, w którym dzieci mogą w bezpiecznych warunkach swobodnie bawić się. Istotne jest to, że wydarzenie umiejscowione jest w konkretnym czasie, tradycyjnie związanym z zabawami tanecznymi. Kluczowym elementem balu jest przebieranie się i odgrywanie

niecodziennych, baśniowych, fantastycznych ról, co nieodzownie nawiązuje do tradycji karnawałowych. Znaczenie wydarzenia jest klarowne dla dorosłych, którzy dostrzegają w nim potencjał kreatywności połączony z budowaniem i wzmacnianiem więzi rówieśniczych w grupach dzieci, zróżnicowanych wiekowo, które – co podkreślono – bawią się w coraz bardziej „dorosły” sposób.

Być może jednak z racji zmiany kulturowej w zakresie zbiorowego postrzegania i przeżywania karnawału, głębsze znaczenie tego rytuału umyka opiekunom, a samo świętowanie jest ważniejsze dla dzieci niż dla dorosłych.

5.5. Pożegnanie dzieci idących do szkoły

Pożegnanie dzieci, czyli uroczystość zakończenia ostatniego roku edukacji przedszkolnej i odejście z tzw. „zerówki” do szkoły podstawowej, zostało zakwalifikowane jako rytuał przejścia. Uroczystość ta ma swoją specyfikę, jest jednorazowa, ma miejsce w okolicy zwyczajowego końca roku szkolnego i początku wakacji (mimo, że część dzieci będzie jeszcze uczęszczać do przedszkola w związku z obowiązkami zawodowymi rodziców), jest symbolicznym zamknięciem kilku lat edukacji przedszkolnej. W przypadku prezentowanej analizy posłużono się danymi, które zostały zebrane w Przedszkolu Niepublicznym im. św. Jana Pawła II „Akademia Małych Odkrywców” w Rzeszowie.

Na podstawie przeprowadzonych rozmów możliwe było odtworzenie głównych ram całej uroczystości. O godzinie 17:00, w sali specjalnie przygotowanej do tego wydarzenia zebrali się rodzice. Następnie w odświętnych strojach, tanecznym korowodem, do wyznaczonego miejsca (sceny) wkroczyły przedszkolaki. Przedstawiono program artystyczny skoncentrowany na wątku pożegnania przedszkola – z jednej strony dzieci prezentowały piosenki i wiersze, a także tańce i inne umiejętności nabyte podczas edukacji przedszkolnej, z drugiej – było to w kontekście symbolicznego odejścia z placówki.

Po części prezentacyjno-artystycznej (z elementami tańca i śpiewu), przedstawiciele dyrekcji wręczali dzieciom pakiety pamiątkowe (worki lub plecaki były przygotowane dla każdego dziecka), zawierające symboliczne paszporty, karty pracy (efekty aktywności przez lata edukacji przedszkolnej), pamiętniki (księgi pamiątkowe w formie zeszytów ze zindywidualizowanymi zdjęciami i wpisami), maskotki. W tej części publicznie zabierali głos zarówno przedstawiciele dyrekcji i grona

O tym, jak to wydarzenie było ważne dla uczestników, świadczyć może znaczne wyeksponowanie wątku „przygotowań”, w których mieściły się i „role” i „stroje”, ale także „pamiątki”. Duże wrażenie na rozmówcach, zwłaszcza na rodzicach, wywarły przygotowane dla każdego przedszkolaka indywidualnie księgi pamiątkowe. Przybrały one formę dwóch zeszytów, zawierających zdjęcia i wpisy dotyczące ważniejszych wydarzeń, w których dziecko uczestniczyło począwszy od pierwszego dnia w przedszkolu. Niektórzy rodzice wspominali, że na te księgi pamiątkowe zwróciły uwagę również same dzieci:

Te książki, te wspomnienia, to po prostu oglądamy codziennie. Córnka uwielbia przeglądać, opowiadać o jakichś konkretnych momentach w przedszkolu, co robiły, gdzie jeździły. To jest naprawdę bardzo fajna rzecz. [RK., 35 l., W., 23.06.2021]

Opracowanie tych zindywidualizowanych materiałów, ukazujących zmiany rozwojowe dzieci, wymagało szczególnego zaangażowania ze strony nauczycielek, co zostało dostrzeżone i docenione przez rodziców. Pokazywali oni dedykowane dzieciom księgi rodzinie i znajomym.

Nie bez znaczenia są także symbole przypisane omawianemu wydarzeniu, które identyfikowano z togami i biretami oraz „paszportami”, umożliwiającymi wstęp do szkoły podstawowej. Podczas uroczystości, przedstawiciele dyrekcji wręczali dzieciom (wyczytywanym indywidualnie) wspomniany paszport, zawierający zdjęcie w todze i birecie, krótką charakterystykę osobowości każdego z przedszkolaków oraz jego marzenia i plany na przyszłość. Po wręczeniu tych pamiątkowych zestawów, osoby odpowiedzialne za scenariusz wydarzenia zaplanowały, że to rodzice będą ubierać dzieci w togi. W kontekście symbolicznym był to zabieg zamierzony. Dzieci mając już w rękach symboliczne paszporty były przygotowywane przez swoich rodziców do kulminacyjnego momentu – w strojach absolwentów podrzuciły birety w górę, na znak „wolności” i zakończenia edukacji przedszkolnej.

W kontekście konfrontacji opisywanej uroczystości z teoretycznym modelem rytuału, można uznać, że:

– spełnione jest kryterium doniosłego, modyfikującego dotychczasowy stan rzeczy (magicznego) działania – zwłaszcza dzięki wprowadzonej symbolice, która nawiązywała do podobnych uroczystości w różnych kręgach kulturowych (np. amerykańskich szkołach wyższych), ale także sytuowała wydarzenie w kontekstach dobrze znanych uczestnikom: pamiątki, osiągnięcia i sukcesy przedszkolne, maskotki;

– podobnie jest w przypadku kryterium zestandaryzowanego działania – scenariusz przygotowany na potrzeby wydarzenia, ułożenie kolejnych etapów uroczystości w logiczną i zrozumiałą kolejność (z wyraźnym momentem kulminacyjnym) oraz świadome nasycanie symbolami poszczególnych składowych – treści te są odtwarzalne; z wypowiedzi przedstawicielek przedszkola wynikało, że będą w przyszłości kontynuowane jako tradycyjne zakończenie edukacji przedszkolnej w tej placówce;

– odniesienia do emocji towarzyszących uczestnikom podczas uroczystości jednoznacznie wskazują, że nie był to „zwyczajny” dzień. Znaleźli się poza „sferą profanum”, poza codziennością, a poczucie „szczególnego” czasu i atmosfery towarzyszyło wszystkim uczestnikom – nawet dzieciom:

Wtedy się żegna przedszkole i trzeba być poważny, jak na występach. Np. pani nam mówiła, że jak nam odpadnie but, to wtedy nie interesujemy się i dalej tańczymy.

[D., 21.06.2021]

– jednocześnie było to działanie ukierunkowane na zbiorowość – trzeba dodać, że zbiorowość szczególną, bowiem składającą się z dziecięcych grup koleżeńskich, rodziców i rodzin, nauczycielek i dyrekcji przedszkola. Możliwość fizycznego zgromadzenia się w jednym miejscu była doceniana przez rozmówców, którzy po doświadczeniach ograniczeń związanych z pandemią Covid-19, obawiali się, że będą mogli jedynie obejrzeć program artystyczny w formie wideo. Jednak w tym wypadku dzieci, rodzice i nauczycielki spotkali się razem i po głównej części uroczystości mieli okazję wziąć udział we wspólnym poczęstunku, co łączyło się z kontynuowaniem relacji. Poczęstunek miał wyraźnie charakter wspólnotowy – przez uczestników wydarzenia traktowany był jako rzecz dodatkowa, mniej ważna – ale z perspektywy znaczenia opisywanego rytuału, był równie istotny jak poprzedzające go etapy.

Należy jednak dodać, że nie wszystko i nie w taki sam sposób było postrzegane przez uczestników analizowanego rytuału. Dla dzieci oznaczał on nowe oczekiwania (nie zawsze zresztą możliwe do spełnienia):

Dla mnie to jest niefajne, bo z nikim nie pójdę do szkoły, tylko sama [płacz – A.C.]. I to jest niefajne. A ja jestem z koleżankami i kolegami codziennie [płacz – A.C.]. Nie będę miała fajnych koleżanek. Nie będę miała lepszych. [D., 21.06.2021]

Jedna z dziewczynek w trakcie rozmowy zareagowała wyjątkowo emocjonalnie, rozplakała się. Pojawił się żal, że będzie musiała wkrótce rozstać się ze swoimi koleżankami i kolegami. Dziecko miało rozpocząć naukę w innej placówce edukacyjnej

niż pozostałe (które zresztą podkreślały, że w większej grupie idą do tej samej szkoły podstawowej, a nawet do jednej klasy).

Wśród rodziców dopiero udział w rytuale spowodował uświadomienie sobie czekającej ich zmiany. W swoich wypowiedziach podkreślali, że popatrzyli na swoje dzieci w inny sposób, zaczęli dostrzegać zmiany jakie w nich zaszły. Zaczynali zdawać sobie sprawę, że nie są to już dzieci w pełni od nich zależne i polegające wyłącznie na ich opiece, wsparciu i pomocy. W wypowiedziach przewijał się wątek zakończonego etapu, zamykania pewnego etapu dzieciństwa i wchodzenia w inną formę dojrzewania:

Tak naprawdę, ja idąc na tę uroczystość jakoś tak nie myślałam – znaczy, przeżywałam występ córki, żeby tak jej dobrze poszło, żeby się ... żeby była pewna siebie. (...) Bardzo trzymałam kciuki, żeby jej dobrze poszło, żeby ona czuła, że jej dobrze poszło. Ale sama uroczystość zaskoczyła mnie bardzo i jak przychodziłam, to nie była aż tak dla mnie ważna. Tak po zakończeniu stwierdziłam, że naprawdę jest dla mnie ważna. Bo rzeczywiście gdzieś tam do środka zaczęło dochodzić, że to dziecko no skończyło jakiś etap takiego dzieciństwa i już teraz idzie do szkoły. Panie bardzo przeżyły tę uroczystość. [RK., 35 l., W., 23.06.2021]

Dla nauczycielek i przedstawicielki dyrekcji, była to forma symbolicznego zamknięcia, pożegnania się z dziećmi, które przez kilka lat były pod ich codzienną opieką:

Gdyby nie było tej uroczystości – wydaje mi się – to dzieci inaczej by podeszły do przedszkola i do samej szkoły. Nie wiem, czy wychwyciłyby ten moment przejścia. Owszem, bo budynek i miejsce inne, ale nie miałyby tego poczucia, że ktoś się z nimi pożegnał – po prostu nie wiemy, czy byliśmy ważni, bo nikt się z nami nie pożegnał. Więc wydaje mi się, że pod takim kątem ta uroczystość jest taka ważna. Wszyscy sobie mówimy „dziękuję”. [NK., 49 l., 22.06.2021]

To także świadomość dobrze wykonanej pracy i oczekiwanie, że ten rodzaj edukacyjnej aktywności nie pójdzie na marne. W jednej z wypowiedzi pojawiła się nadzieja, że następne, szkolne etapy nie zniszczą w dzieciach tego, co udało się wypracować we wczesnym dzieciństwie.

Powyższy rodzaj generalizacji bazuje wyłącznie na przeprowadzonych rozmowach i nie umożliwia formułowania wniosków o szerszym zakresie. Niemniej można odnieść wrażenie, że dla dzieci istota rytuału pożegnania 6-latków skupiła się bardziej na ich własnej, indywidualnej perspektywie – jako zapowiedź zmian, które już

wkrótce je dotkną (niezależnie od tego, czy są to zmiany oczekiwane, czy też nie). W wypadku rodziców rytuał pożegnania uruchamiał perspektywę rodzinną, relację rodzic-dziecko, doprowadzając do uzmysłowienia sobie przeobrażeń, jakie zaszły podczas edukacji przedszkolnej i mogą być traktowane jako zapowiedź jeszcze większych wyzwań na kolejnych etapach kształcenia. W przypadku nauczycielek, perspektywa ta ma raczej charakter instytucjonalno-zawodowy. Co prawda, odwołują się one do własnych doświadczeń, ale jednocześnie przypominają o „kolejnym roczniku”, „nowych grupach”. Warto więc nieco bliżej przyjrzeć się tym perspektywom.

5.5.1. Perspektywa dzieci

Wywiad z dziećmi prowadzony był w sposób bezpośredni i grupowy. Dzięki temu czuły się one bezpieczniej, pewniej, ponadto łatwiej było uruchomić stronę techniczno-organizacyjną związaną z ich obecnością, z salą, godziną i formą opieki. Wywiad ten został zanonimizowany pod numerem D., 21.06.2021, co oznacza, że został przeprowadzony w tym czasie, z wybranymi dziećmi. Poniższy wykres prezentuje wagę kategorii słownych, jakie ujawniły się podczas rozmowy.

**Rysunek 23. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału
Pożegnania dzieci 6-letnich (dzieci)**



WordItOut

Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

Gdyby perspektywę dzieci spróbować opisać wyłącznie na podstawie liczby poszczególnych wątków, to w centrum uwagi znalazły się przede wszystkim „pamiętki”, otrzymane podczas uroczystości. Istotnym skojarzeniem były także „przygotowania” do

wydarzenia, a także towarzyszące mu emocje, głównie „smutek”. Co ważne, dzieci przywoływały „symbole”, wspominając o togach i biretach. Te elementy odróżniały zresztą Pożegnanie dzieci 6-letnich od innych wydarzeń, do których dzieci przygotowywały się wcześniej w przedszkolu. Oczywiście, identyfikowały role związane z występem, ale w przeciwieństwie do innych tego typu sytuacji, te były dla nich ostatnimi, pożegnalnymi.

Na bezpośrednie pytanie o to, co szczególnie zapamiętały z uroczystości, padały różne odpowiedzi:

Tam była woda słodka, też był tort. Najbardziej zapamiętałem swoją rolę i też tam był mój brat... Ja zapamiętałam, jak rzucaliśmy biretami (...)... Ja zapamiętałam rolę, długi wiersz (...)... Mi było trochę smutno, że nie będziemy już tutaj chodzić (...)... Że rzucaliśmy czapkami [to nie były czapki, tylko birety – odpowiedź pozostałych]. [D., 21.06.2021]

Zapamiętały więc symbole – togi i birety oraz ich przeznaczenie, pamiętały, że musiały się intensywnie przygotowywać, a sam występ nie był taki łatwy. Spontanicznie pojawiło się także wtrącenie, że cała uroczystość oznacza koniec edukacji przedszkolnej. Występ zresztą miał być niespodzianką dla rodziców, więc przygotowania miały miejsce wyłącznie w przedszkolu, a to, za co byli odpowiedzialni rodzice, to jedynie odświętne stroje (białe bluzki, białe koszule, białe rajstopki, ciemne spódniczki, ciemne spodnie). Świadczy o tym wypowiedź:

(...) czasem się przebieraliśmy w stroje, a czasem sobie powtarzaliśmy próby w sali, a czasem normalnie tak, jak na przedstawieniu (...). [D., 21.06.2021]

Słodki poczęstunek oczywiście odgrywał ważną rolę w skojarzeniach z omawianym wydarzeniem, ale trzeba dodać, że przy okazji większości występów, dzieci były regularnie zapraszane przez swoich rodziców na poczęstunek – w grę wchodziły różnego rodzaju ciastka, lody, itp. Wspominany tort jest raczej inny, ze względu na jego oprawę w postaci racy i zimnych ogni, co dla dzieci było niespodzianką zaplanowaną przez organizatorów.

Można odnieść wrażenie, że sednem wspomnień są jednak pamiątki, jakie dzieci otrzymały podczas uroczystości:

(...) na zakończenie roku dostaliśmy plecaki, a w plecakach były nasze prace i pamiątki (...), (...) i też w tych plecakach były misie (...), (...) i w tych plecakach były jeszcze teczki [z kartami pracy – A.C.]. [D., 21.06.2021]

o wydarzeniu. Podobnie, jak rzadziej wspomniane „stroje” czy „role”. Wynika to z poniższej wypowiedzi:

Atmosfera była wznioślejsza i taka bardziej jednorazowa, bo (...) pożegnanie dzieci jakby zakończenie pewnego etapu, zdarza się raz w życiu. I dla nas rodziców jest to, powiedzmy, tym bardziej podniosła chwila, ponieważ podkreśla bardzo wiek dziecka, który oczywiście mija bardzo szybko z perspektywy rodziców i niepostrzeżenie. Dlatego z jeszcze większą dumą każdy nas – myślę – w tym mógł uczestniczyć i bardziej doceniać dziecko. Jednym ze szczególnych momentów było ubranie dzieci w te, nie wiem jak to nazwać, togi, szaty, razem z tymi czapkami na wzór, powiedzmy, tych amerykańskich filmów. Jak się zobaczy dziecko w takim stroju, to ono już ze swojego wyglądu nie przypomina dziecka, tylko bardziej już młodzieńca. To jest takie otworzenie oczu, zamknięcie pewnego etapu. [RM., 40 l., W., 23.06.2021]

Warto także zacytować fragment wypowiedzi odnoszący się do „pamiętek”:

Te książki, te wspomnienia, to po prostu oglądamy codziennie. Córnka uwielbia przeglądać, opowiadać o jakichś konkretnych momentach w przedszkolu, co robiły, gdzie jeździły. To jest naprawdę bardzo fajna rzecz. [RK., 35 l., W., 23.06.2021]

Z wypowiedzi rodziców wynika, że pamiętki i symbole stanowiły mechanizm uruchamiający emocje związane z rytuałem. Można odnieść wrażenie, że rodzice nie do końca zdawali sobie sprawę, na jakie wydarzenie zostali zaproszeni. Raczej traktowali tę uroczystość jako kolejną z rzędu przedszkolnych „impresz”, na której będą mieli okazję pooglądać swoje dzieci w programie artystycznym i ewentualnie zamienić kilka słów z nauczycielkami. Dopiero oprawa całego wydarzenia, scenariusz, symbolika i pamiętki – jak już wspomniano – składające się z tego, co dzieci wypracowały i przeżyły w przedszkolu sprawiały, że pojawiała się świadomość wagi wydarzenia. Niektórzy wskazywali na emocje nauczycielek, które udzielały się także rodzicom, a obserwacja ich wzruszenia (na bazie wspólnych doświadczeń i konieczności rozstania) wywoływała podobne odczucia:

Ja jakoś nie przeżywałam, do momentu, jak tutaj nie przyszłam na to przedstawienie. I tak dotarło do mnie, że to się rzeczywiście kończy pewien etap – że fajnie tu im było i tak bezpiecznie. I muszą się tutaj pożegnać z tymi paniami i na pewno jest im żal. I mnie – wtedy, jak się spotkałyśmy na tym, na tej uroczystości – też było po prostu w pewnym momencie żal, że to już się po prostu kończy. Uroczystość, no przepiękna

uroczystość. Ja nawet, szczerze mówiąc, nie myślałam, że to tak będzie wyglądać. Jakoś przyjechałam – też córkę dopytywałam odnośnie tego przedstawienia, czy coś jej pomóc, czy coś przećwiczyć: oczywiście absolutnie nie – nie myślałam, że to będzie tak piękna uroczystość. Pięknie panie przygotowały dzieci, były piosenki, były wierszyki, na pewno dużo dało to, że jest instrument na sali. [RK., 35 l., W., 23.06.2021]

Emocje koncentrują się jednak na przedszkolakach i ich postrzeganiu przez rodziców. Uroczystość pożegnania uzmysławia zmiany, jakie dokonały się w dziecięcych postawach i zachowaniach, niedostrzeganych w codziennych sytuacjach. Rytuał uwypuklił wszystko to, nad czym dziecko pracowało w przedszkolu, uzmysłowił rodzicom uczestniczącym w wydarzeniu, ile osiągnęło w odmiennych niż domowe warunkach wychowawczych. Rytuał pożegnania zmienił porządek przedszkolnej codzienności, tworząc zachętę do postrzegania dziecka w kontekście dynamiki rozwojowej. Świadczy o tym poniższa wypowiedź:

Jeżeli dzieci mają występ na sali, to w przeciwieństwie do zwykłego dnia, nie jedzą już podwieczorka. Panie chowają stoły, ustawiają krzesła w kierunku do sceny, na której będą występować. (...) Dodatkowa rzecz to był tort. (...) Piosenki, tańce (...) nowością było to, że dzieci podsumowywały umiejętności, jakie zdobyły na przestrzeni lat uczęszczania do przedszkola. (...) Na pewno niespodziewane dla nas były te stroje dzieci: te czapki i peleryny. Nawet mile było to, że czapki były dla nich. Na pewno rzeczą niespodziewaną były te pamiątniki, aż tak indywidualnie przyrządzone. (...) Wzruszenie pań. [RM., 40 l., W., 23.06.2021]

Kategorią odniesienia, na której koncentruje się powyższa perspektywa jest grupa rodzinna, w której centrum znajduje się relacja rodzice-dziecko. W takim rozumieniu, rytuał opracowany i przeprowadzony w ramach instytucji stanowi moment „przekazania” dziecka, „oddania” podopiecznych ponownie ich rodzinom, choć zmienionych, ukształtowanych według założeń aksjologicznych, zgodnie z którymi stali się oni gotowi do dalszej nauki w szkole.

5.5.3. Perspektywa nauczycielek

W pierwszej kolejności warto przyjrzeć się dokładniej tym wątkom i skojarzeniom, które dominowały w wypowiedziach nauczycielek i przedstawicielki

przedszkola, w osobie dyrektorki. Innymi słowy, warto zobaczyć, co składało się na perspektywę instytucjonalną.

Rysunek 25. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału

Pożegnania dzieci 6-letnich (nauczyciele)



Źródło: opracowanie własne, wygenerowane na podstawie wykresu chmurowego przez <https://worditout.com>

Także w tym wypadku, na pierwszym planie znalazły się „emocje”, a szczególnie „wzruszenie”. Co ciekawe, pomimo podkreślania emocjonalnego charakteru wydarzenia i wspomnienia o „uronienu łyzy”, to jednak częściej w wypowiedziach przedstawicielek przedszkola pojawiała się „radość”, niż „smutek”. Drugi plan stanowią „przygotowania”, czyli wysiłek włożony w opracowanie scenariusza, przysposobienie dzieci, realizacja prób oraz kontrola poszczególnych części rytuału w dniu jego realizacji. To wiązało się z „zaangażowaniem” i nastawieniem na „zbiorowość”, dodatkowo podkreślanymi przez dziecięcą „tożsamość” i „symbolikę”.

W takim ujęciu uroczystość pozostaje ewidentnie rytuałem przedszkolnym – gdyż przedstawiciele tej instytucji dokładnie wiedzą, co chcą osiągnąć (i jakimi środkami) w ramach realizowanego scenariusza. Pozostali uczestnicy i obserwatorzy w większym lub mniejszym stopniu włączają się w to przedsięwzięcie, pozostając otwartymi na

niespodzianki i przybliżanie określonych wartości. Nawiązuje do tego poniższa wypowiedź:

Dzieci tego dnia są odświętnie ubrane, czują, że szykuje się jakaś zmiana, że kończy się pewien etap. Czerwiec podporządkowany jest tej uroczystości. Tego dnia też stroje galowe, to jest przedstawienie, które dzieci ćwiczą, pokątne szeptanie, że będą jakieś niespodzianki, jakiś prezent na zakończenie roku szkolnego. [NK., 49 l., 22.06.2021]

Główna odpowiedzialność spoczywa na przedszkolu. Owszem, rodzice starają się angażować, ale wiele z tego, co ma odbyć się pozostaje jednak tajemnicą:

Rodzice chętnie pomagają, informują się wzajemnie. Jest też jeden rodzic, który trzyma nad tym pieczę. (...) Rodzice mają też swoją tajemnicę przed nami – bo też jest podziękowanie, to też są kwiaty. [NK., 38 l., 22.06.2021]

Z zacytowanego fragmentu wynika, że niewielki wpływ rodziców na rytuał polega wyłącznie na ewentualnym przygotowaniu formy podziękowania dla nauczycielek – to jedyny moment na pozaprzedszkolną ingerencję w ustalony scenariusz i przebieg całego rytuału. Coś na kształt swoistego wentyla bezpieczeństwa, w ramach którego ważni współuczestnicy codziennego życia przedszkolnego mogą zaakcentować swoją autonomiczną obecność. Wszystko inne pozostaje w gestii instytucji:

Cały czerwiec jest temu podporządkowany. Z tyłu głowy mamy cały rok, że dana grupa będzie kończyć przedszkole (...). Zdjęcia są robione i wklejane do takiej książki. To jest też cały proces angażowania kuchni, która piecze tort, który potem finalnie wjeżdża po przedstawieniu, to są jakieś przekąski, to jest woda – to jest cały piękny stół, gdzie rodzice mogą się poczęstować, gdzie na co dzień nie wchodzi, nie korzystają z takich właśnie rzeczy. [NK., 49 l., 22.06.2021]

Fakt „przekazywania” czy symbolicznego „oddawania” dzieci ponownie pod opiekę rodziców, podkreślony został poprzez ich zaangażowanie w ubranie dzieci w stroje absolwentów, aby finalnie mogły podrzucić birety z okrzykiem „hura”, na znak „wolności” od przedszkola. Rozmówczynie zwracały na to uwagę, podkreślały znaczenie tej części rytuału:

Takim wyjątkowym momentem było to, że te peleryny i birety zakładali sami rodzice. Po zakończonym programie peleryny i birety były wywieszane i dostępne w miejscu, gdzie siedzieli rodzice. I myśmy poprosiły, żeby w takim wyjątkowym dniu te dzieci były ubrane przez samych rodziców. [NK., 56 l., 21.06.2021]

Ten moment, kiedy oni pobiegli do rodziców, kiedy się przebrali w te togi, te birety – są taką naszą tradycją – tacy dumni niesamowicie byli. I to rzucenie do góry tych biretów. Taki ... taka wolność: ten etap przedszkolny już jest zakończony. Oni jeszcze nie wiedzą, co ich czeka, ale [śmiech – A.C.]. Cały ten obraz dawał taką wymowę, ale też w tych dzieciach – one są świadome tego. [NK., 56 l., 21.06.2021]

To także przekazanie kart pracy i dorobku dzieci, które zostały wytworzone podczas pobytu w przedszkolu. To również wręczenie zindywidualizowanych pamiętników, zawierających wspomnienia chwil spędzonych przez dziecko w tej placówce. Wreszcie, to wręczenie „paszportu”, w którym instytucja przedszkola uznaje, że dziecko jest gotowe do przejścia na następny etap (paszport oznacza przecież prawo do przemieszczania się, do opuszczenia jednego miejsca na rzecz innego).

Podsumowaniem jest próba udzielenia odpowiedzi na pytanie o znaczenie tego rytuału, co łączy się z identyfikacją wartości przypisywanych symbolom, zawartym w uroczystości pożegnania dzieci 6-letnich:

[Znaczenie jest] ...ogromne – każda grupa absolwentów, która kończy przedszkole, to jest dla nas, dla przedszkola, takie wyróżnienie. Kolejna grupa rodziców nam zaufała, kolejną grupę absolwentów wypuszczamy w świat (...), staraliśmy się jak najlepiej potrafiemy. Jeżeli chodzi o przedszkole, to to jest zawsze taki doniosły moment. [NK., 49 l., 22.06.2021]

W powyższym rozdziale zaprezentowano wybrane kategorie rytuałów, w oparciu o wywiady jakościowe przeprowadzone z uczestnikami życia przedszkolnego. O ich wyborze zadecydowało przede wszystkim miejsce, jakie posiadają w kalendarzu świąt i uroczystości inicjacyjnych w instytucji edukacyjnej oraz w kalendarzu powszechnym. Z drugiej strony – ważne są treści poznawcze, emocjonalne i praktyczne, jakie symbolom i aktywnościom związanym z rytuałami przypisują dzieci, rodzice i nauczyciele. Odwołują się one zarówno do porządku aksjonormatywnego o charakterze wspólnotowym – instytucjonalnym, lokalnym, narodowym i państwowym, jak i wspomagają towarzyszące socjalizacji pierwotnej zmiany rozwojowe zachodzące w przedszkolnym świecie nauki i zabawy oraz w dziecięcych tożsamościach.

ROZDZIAŁ VI

RYTUAŁY W OPTYCE UCZESTNIKÓW ŻYCIA PRZEDSZKOLNEGO (PRÓBA SYNTEZY)

Poniższy rozdział stanowi próbę syntezy wyników prowadzonych badań, ukazując rytuały w optyce uczestników życia przedszkolnego, to znaczy z perspektywy dzieci, rodziców i nauczycieli. W podsumowaniu pojawia się rekonstrukcja symboli i ich znaczeń przypisywanych wydarzeniom rytualnym związanym z edukacyjną funkcją przedszkola.

6.1. Rytuały przedszkolne w perspektywie dzieci

W ramach prowadzonych badań zebrano wypowiedzi 6-letnich przedszkolaków z pięciu placówek – zarówno publicznych, jak i niepublicznych. Za każdym razem do rozmowy zapraszano kilkoro dzieci, dbając o zapewnienie im możliwie pełnego komfortu i poczucia bezpieczeństwa w ramach wywiadu grupowego. Dzieci w bardzo różny sposób reagowały na nową dla siebie sytuację, niektóre chętnie udzielały odpowiedzi, innym trzeba było pomóc w tym (np. wykazać szczególne zainteresowanie ich opinią). Czasami sytuacja odbiegała od opracowanego scenariusza, zwłaszcza kiedy dzieci przypominały sobie wierszyki lub piosenki i zaczynały je recytować lub śpiewać.

W interpretacji uzyskanych wypowiedzi należy pamiętać o bardzo młodym wieku respondentów, znajdujących się na trzecim etapie rozwoju tożsamości, w kontekście koncepcji Erika H. Eriksona⁵⁶⁷, posiadających ograniczony zasób słownictwa oraz szczególny sposób postrzegania rzeczywistości. Właśnie ta charakterystyka była głównym powodem zaprojektowania badań z uwzględnieniem wypowiedzi dzieci – kluczowym problemem jest bowiem to, jak najmłodszy uczestnicy wydarzeń i uroczystości przedszkolnych postrzegają poszczególne rytuały.

Bezpośrednie zestawianie ze sobą wypowiedzi dzieci z kilku placówek przedszkolnych na temat różnych wydarzeń i uroczystości, nie ma oczywiście sensu. Jednak za każdym razem unikatowe wypowiedzi wiązano z wątkami i kontekstami, które prowadziły do abstrakcyjnych, uniwersalnych uogólnień i podsumowań.

⁵⁶⁷ Zob. E.H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia*, przeł. M. Żywicki, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2004, s. 70-78.

z tych rytuałów (ponownie poza Balem Karnawałowym) uruchamiał także „stres” związany z występem (śpiewem, recytacją, tańcem) przed najbliższymi lub na potrzeby nagrania dla najbliższych (ze względu na pandemiczne ograniczenia w przedszkolu). Pożegnanie kojarzyło się badanym dzieciom ze smutkiem, ale i z radością. Dzieci były świadome zbliżającego się końca edukacji przedszkolnej, lecz były też ciekawe tego, co ich czeka w najbliższym czasie. Dla niektórych oznaczało to zerwanie więzi koleżeńskich z racji wyboru różnych szkół podstawowych. Inni natomiast cieszyli się na myśl o nawiązaniu nowych znajomości rówieśniczych.

Na czwartym miejscu plasują się „potrawy” oraz „pamiątki”. Wątek szczególnego rodzaju i formy podawania potraw wyraźnie zaznaczał się w wypowiedziach dzieci. Najczęściej wskazywały na to, że mogły nieomal bez ograniczeń spożywać słodkie, ale przy okazji Świąt Bożego Narodzenia czy Świąt Wielkanocnych były w pełni świadome symbolicznego znaczenia szczególnych potraw. Wskazywały na społeczny charakter wspólnego posiłku i związanych z tym przygotowań. Wydarzenia i uroczystości objęte badaniem są na tyle ważne dla dzieci, że chętnie do nich wracają, zatem „pamiątki” są kluczowe z tego punktu widzenia.

Wreszcie, na kolejnym planie lokuje się „śpiew” – zatem nie tyle wiersze i ich recytacja czy tańce, ale wspólne śpiewanie ma dla dzieci istotne znaczenie. Wydaje się, że właśnie zbiorowy kontekst śpiewania jest wymiernym podkreśleniem wyjątkowości danego rytuału. Warto przy tej okazji zwrócić uwagę, że podczas Pasowania na Przedszkolaka czy Pożegnania Dzieci 6-letnich dzieci śpiewały piosenki przedszkolne. Przy okazji Świąt Bożego Narodzenia są to kolędy, a podczas Świąt Wielkanocnych – także stosowne pieśni religijne. Święto Niepodległości i Święto Flagi to oczywiście hymn RP, ale także inne utwory o patriotycznym charakterze, piosenki żołnierskie z okresu Legionów i odzyskiwania niepodległości. Nawet Bal Karnawałowy bardziej kojarzył się ze wspólnym śpiewaniem discopolowych i popowych przebojów, niż z tańcami.

Najmłodszy uczestnicy rytuałów koncentrowali się zatem na zbiorowych komponentach więzi (symbole, potrawy, śpiew) oraz na indywidualnym odbiorze towarzyszącym ceremonialnym przeżyciom (emocje, pamiątki). Innymi słowami, w każdym z analizowanych przypadków, była realizowana podstawowa rola rytuału – ma on bowiem standaryzować i organizować indywidualne doświadczenia uczestniczących w nim jednostek wokół zbiorowo akceptowanych wartości, w kontekście których konstruowana jest wspólnota. Posiada ona charakter rodzinno-przedszkolny.

samych uroczystości. Rodzice stanowili główną część publiczności na każdym występie, byli reprezentantami zbiorowości w ramach której (i dla której) miały miejsce praktyki rytualne. Pasowaniu na Przedszkolaka czy Pożegnaniu Dzieci 6-letnich można przypisać wymiar rodzinno-indywidualny, gdyż każdy rodzic koncentrował się przede wszystkim na własnym dziecku. W wypadku Święta Niepodległości, Święta Flagi był to bardziej wymiar rodzinno-narodowy. Innymi słowami, badani rodzice przeżywali rytuał, w którym brały udział ich dzieci. Działo się to z uwzględnieniem wyobrażonej wspólnoty narodowej (ze wskazaniem na patriotyzm, historię, wagę więzi narodowych). Z kolei podczas Świąt Bożego Narodzenia i Świąt Wielkanocnych, emocje towarzyszące rodzicom można interpretować w wymiarze rodzinno-religijnym. Ponownie w centrum uwagi znalazła się rodzina i własne dziecko, ale z uwzględnieniem duchowego wymiaru katolickiej wspólnoty religijnej. Jedynie w przypadku Balu Karnawałowego emocje rodziców wiązały się wprost z emocjami samych dzieci.

W dalszej kolejności należy wskazać na „stroje” i właściwie nie powinno to dziwić, gdyż jest to ten aspekt przygotowań w domu, który najczęściej zabezpieczają rodzice, niezależnie od tego czy jest to odświętny, bardziej formalny strój czy kostium na bal. Wokół tych przygotowań budowana jest więź pokoleniowa. Prowadzone są dyskusje, odwiedza się sklepy poszukując najbardziej odpowiednich koszul czy bluzeczek, sukienki są prasowane, przymierzane, itp. Te rodzicielskie aktywności stanowią bardzo ważny element wsparcia przedszkolaków i uczestniczenia w uroczystościach.

Na trzecim planie znajdują się „symbole” i „wystroj” – rodzice stanowią trzon publiczności każdego z analizowanych rytuałów. Nie biorą udziału w przygotowaniach, co najwyżej wspierają instytucję poprzez wybrane działania i aktywności domowe. Symbolika każdego z rytuałów jest dla nich równocześnie elementem wystroju. Oczywiście, w wypadku rytuałów religijnych sfera duchowa bywa wyraźnie oddzielona od samego wystroju przedszkolnego wnętrza, ale właściwie jest to jedyny przypadek, kiedy symbole związane z danym obrzędem pojawiają się w sposób autonomiczny. W pozostałych przypadkach – flagi, godła, serpentyny i inne dekoracje były jednocześnie częścią wystroju i symbolami identyfikującymi dany rytuał. Choinki, szopki, palmy, stroiki, koszyczki były z kolei identyfikowane w kategoriach wystroju i znaku, przy jednoczesnym wskazywaniu na symbolikę bardziej religijną i duchową.

Na czwartym miejscu znajduje się „zmiana rytmu dnia”. Często w wypowiedziach rodziców (ale także nauczycieli) pojawiał się wątek „rytmu dnia”, który zabezpieczał

poczucie bezpieczeństwa małych dzieci. W opisach rytuałów wskazywano, że podejmowano wysiłki, aby tego rytmu zbytnio nie zaburzać, a jednocześnie zwracano uwagę na wyjątkowość opisywanych wydarzeń i uroczystości. Rytuał zawsze jest wyjściem poza sferę codzienności. Nawet jeżeli podejmowane są próby wpisania go w ogólniejszy rytm dnia (np. wydarzenie ma miejsce w kontekście stałej pory obiadu, albo odbywa się poza głównymi ramami organizacyjnymi dnia przedszkolnego), to i tak w wielu kwestiach jawi się jako wykroczenie poza tę codzienność: począwszy od stroju i przygotowań (związanych także z emocjami), po wyjątkowość samej uroczystości (nawet jeśli jest to obiad w formule Wigilii).

„Występ” i „śpiew” składają się na piąty plan. To dwa najbardziej namacalne elementy każdego z rytuałów. Dzieci prezentują publiczności (rodzicom) program artystyczny, nad którym pracowały w przedszkolu przez pewien czas. To próba, którą przechodzą dzieci na oczach własnych rodziców – próba odporności na stres, poprawności odegrania powierzonej roli, współpracy z innymi dziećmi. Nagrodą są brawa, pamiątki, emocje rodziców, ale także poczęstunek.

Rytuały przedszkolne, dzięki tak znaczącemu ładunkowi emocjonalnemu, stają się swoistym „pasem transmisyjnym” ważnych społecznie wartości, w których odtwarzanie i wzmacnianie włączani są (dzięki swoim dzieciom) także dorośli członkowie zbiorowości. W wypowiedziach pojawiały się stwierdzenia, że na pewne kwestie w życiu codziennym nie zwraca się większej uwagi i dopiero fakt, że w przedszkolu dana uroczystość ma miejsce, zwiększa świadomość doniosłości wydarzenia u samych rodziców. U części z nich, nawet przy deklarowanym zaangażowaniu w działania nastawione na wspólnotę, rytuały przedszkolne stanowią właściwy mechanizm wdrażania dzieci w zbiorowe przeżywanie ważnych społecznie wartości. W przeciwnym razie – jak pokazuje chociażby przykład „derytualizacji” karnawału – zmiany kulturowe i społeczne mogłyby doprowadzić do „zmiękczenia”, rozmycia, a nawet zaniku tradycji ważnych dla życia zbiorowego. Przedszkole jest tu postrzegane jako instytucja standaryzująca przebieg i znaczenie danego rytuału, korygująca jego celebrowanie w wąskim gronie rodzinno-sąsiedzkim.

6.3. Rytuały przedszkolne w perspektywie nauczycielek

Wywiady prowadzone z nauczycielkami i reprezentantami dyrekcji przedszkoli objętych badaniem, miały z kolei za zadanie dostarczenie informacji na temat

Na drugim miejscu plasują się „symbole”, te same o których mówili także respondenci dziecięcy czy rodzice. W żadnym zakresie w wypowiedziach badanych nauczycielek nie pojawiają się symbole niezauważone, pominięte, czy źle zinterpretowane przez pozostałych uczestników rytuałów. Z jednej strony wspomniano o tym, że w przygotowanie elementów symbolicznych zaangażowane były same dzieci. Wykorzystywano to także jako okazję do interpretowania „głębszych znaczeń” danego wydarzenia czy uroczystości. Symbole są także ważne dla przybywających obserwatorów – rodziców. Miały wprowadzać tę kategorię uczestników w odpowiedni kontekst sytuacyjny, ale także nadać znaczenie działaniom samych dzieci.

Wreszcie dzieci przedszkolne – najważniejsi uczestnicy rytuału – muszą być odpowiednio ubrane. Stroje bardziej odświętne, formalne (albo balowe kostiumy) wprowadzają ich w rolę, jakie powinny odegrać podczas rytuału. Są zresztą nieodłącznym atrybutem samego wydarzenia. Wspominano m.in. o białych koszulach i krawatach (muszkach), o białych bluzeczkach i skonfigurowanych z nimi spódniczkach, ale także o elementach strojów ludowych, czy np. o biretach i pelerynkach.

Z symbolami wiąże się także „wystrój” – dla przedstawicielek instytucji fakt, że wydarzenie czy uroczystość muszą być uświetnione odpowiednim przysposobieniem przestrzeni, jest rzeczą oczywistą. Wielokrotnie wspomniano o przygotowaniach polegających na przystrajaniu sali, w której rytuał miał miejsce. Aktywność ta jest przykładem aranżowania odmienności, wykraczania poza przedszkolną codzienność.

Sporo wysiłku wkładane jest także w budowanie i podtrzymywanie „zaangażowania”. Dany rytuał nie może być wydarzeniem codziennym, kojarzonym z tym co powszednie. Musi łączyć się z poświęceniem, pracą, wysiłkiem, skupieniem, czasami stresem. To kluczowe dla uchwycenia wagi danego wydarzenia. Nie może być czynnością banalną, co podkreśla „doniosłość” (magię) uroczystości. Co ciekawe – „śpiew” jest tą zbiorową czynnością, która bywa najbardziej eksponowaną wśród elementów składających się na programy artystyczne przedszkolnych występów.

W wypowiedziach nauczycielek pojawiają się także jako punkty odniesienia wątki, odwołujące się do kontekstu grupowego – „tożsamość”, „zbiorowość”, „wspólnota”. To charakterystyczne dla perspektywy instytucjonalnej ukierunkowanej na pożądane zmiany społeczne i jednostkowe. Wysiłek włożony w przygotowanie danego rytuału tłumaczony jest chęcią budowania, scalania i wzmacniania zbiorowości (nastawienie prospołeczne) na bazie „historii” i „tradycji”. Z instytucjonalnego punktu

widzenia rytuał służy więc odtwarzaniu i upowszechnianiu uzgodnionych w przeszłości wzorców, które na zasadzie umowy społecznej, stanowią spoiwo danej zbiorowości i wyróżniają ją spośród innych. Dzięki temu tworzy się płaszczyzna wspólnoty i poczucia tożsamości. Rytuał przejścia służy symbolicznemu usankcjonowaniu wejścia do takiej wspólnoty. Symbolika narodowa wskazuje na powiązania przeżywanej na co dzień wspólnoty rodzinno-sąsiedzkiej i przedszkolnej z narodową wspólnotą wyobrażoną. Dbalność o rytuały związane z religijną odświętnością odróżniają zbiorowość wierzących od niewierzących – ponownie zakotwicząc wspólnotę rodzinno-sąsiedzka i przedszkolną we wspólnocie religijnej.

Wydawać by się mogło, że w wypowiedziach badanych nauczycielek dominuje nastawienie na konkretną grupę przedszkolną. Jednak w zakresie interpretowania i rozumienia poszczególnych rytuałów, odwołują się one do znacznie szerszych kontekstów społecznych. Nie posługują się oczywiście profesjonalną terminologią – socjologiczną czy psychologiczną, jednak ich wypowiedzi można interpretować jako przejaw instytucjonalnej dbalności o standaryzowanie rytuałów, które w postępującym procesie kosmopolityzacji i indywidualizacji, w świecie wygody i preferencji konsumpcyjnych mogłyby zatracić zarówno swój historyczny, tradycyjny przebieg, jak i właściwy sens.

6.4. Znaczenia i symbole przypisywane rytuałom (podsumowanie)

Próba spojrzenia na z pozoru oczywiste wydarzenia i uroczystości przedszkolne, z perspektywy koncepcji rytuałów społecznych, umożliwia uruchomienie zupełnie nowych wątków interpretacyjnych i opis ważnych procesów społecznych.

Waga analizowanych rytuałów zaznaczona jest na kilku poziomach, o których warto w tym miejscu raz jeszcze wspomnieć. W indywidualnym wymiarze dostarczają one swoim uczestnikom silnych przeżyć i emocji – jednak normatywnie regulowanych – uobecniających się w indywidualnej biografii i legitymizujących obecność i działania jednostek w konkretnej grupie. Na poziomie międzygeneracyjnym przywoływane praktyki umożliwiają budowanie i umacnianie więzi pomiędzy dziećmi i rodzicami, pobudzając jednocześnie aktywność starszego pokolenia. Rytuały przedszkolne, przywołując kluczowe elementy tradycji i historii, konstruuje solidną podstawę do odświeżania i wzmacniania wspólnoty wyobrażonej. Te symboliczne aktywności

odnoszą się głównie do wymiaru instytucjonalnego i ponadlokalnego (nieliczne są próby włączenia się w uroczystości organizowane na szczeblu miejskim, lokalnym). Przywoływane rytuały lokują się zarówno w przedszkolnej wspólnotce, jak i poza nią – przyjmując rolę strażnika (koordynatora, animatora, inicjatora) wartości ponadlokalnych (państwowych, narodowych, religijnych, konkretnych tradycji, a nawet kręgu cywilizacyjnego).

Tabela 2. Znaczenie rytuałów i ich składników dla uczestników życia przedszkolnego

	DZIECI	RODZICE	NAUCZYCIELE	KONTEKSTY
PASOWANIE NA PRZEDSZKOLAKA (RYTUAŁ PRZEJŚCIA – NADANIA)	symbole doniosłość występ stres	występ uroczystość dojrzałość zaangażowanie	doniosłość symbole przygotowania inicjacja	emocje doniosłość symbole przygotowania
ŚWIĘTO NIEPODLEGŁOŚCI I ŚWIĘTO FLAGI (RYTUAŁ PAŃSTWOWY/PATRYOTYCZNY)	symbole taniec przygotowania	śpiew emocje stroje zmiana rytmu dnia	symbole emocje wystrój stroje historia	symbole emocje śpiew stroje wystrój
ŚWIĘTA BOŻEGO NARODZENIA I ŚWIĘTA WIELKANOCNE (RYTUAŁ RELIGIJNY)	potrawy symbole tradycja wiara	wystrój emocje stroje śpiew wiara	wiara śpiew wspólnota potrawy stroje tradycja	wiara wystrój emocje wspólnota symbole potrawy
BAL KARNAWAŁOWY (RYTUAŁ ŚWIECKI)	Stroje	emocje stroje przygotowania	zmiana rytmu dnia wystrój stroje emocje	stroje emocje przygotowania zabawa
POŻEGNANIE DZIECI 6-LETNICH (RYTUAŁ PRZEJŚCIA – UZNANIA)	pamiętki smutek przygotowania symbole	emocje pamiętki wzruszenie symbole	emocje przygotowania wzruszenie zbiorowość	emocje symbole wzruszenie pamiętki
DOMINUJĄCE WĄTKI (KONTEKSTY)	stroje, symbole przygotowania emocje potrawy śpiew	emocje stroje wystrój, symbole zmiana rytmu dnia występ, śpiew	emocje symbole stroje wystrój zaangażowanie tożsamość, zbiorowość	

Źródło: Opracowanie własne

Opisane procesy i ich elementy towarzyszą jednocześnie każdemu z analizowanych rytuałów, a sceneryę związaną z ich przebiegiem kreuje instytucja przedszkola, która obdarza rolami członków grupy rodzinnej.

Z wypowiedzi badanych dorosłych nie wynika, aby byli oni w pełni świadomi wagi procesów społecznych oraz rodzaju kontekstów związanych z rytuałami przedszkolnymi. Każde z analizowanych wydarzeń i uroczystości przedszkolnych było przez respondentów traktowane odrębnie. Dopiero wgląd – w zdawałoby się oczywiste – aktywności i działania przedszkola pozwolił zidentyfikować odświętność tych praktyk, ich niecodziennosc oraz symboliczne bogactwo dostosowane wszakże do założeń edukacyjnych i fazy rozwojowej głównych, dziecięcych uczestników.

Rytuały przedszkolne są więc bardzo ważnym mechanizmem konstruowania i odtwarzania rzeczywistości społecznej, zarówno w mikroskali, jak i wzmocnienia więzi z makrostrukturami. W żadnej z analizowanych wypowiedzi poziom mezostrukturalny właściwie się nie pojawił. Nastawienie na wspólnotę rodzinno-sąsiedzką i wspólnotę narodową zdecydowanie dominuje. Zabrakło odniesień (czy odwołań) do typowo regionalnych czy miejskich kontekstów. Oczywiście, dobór samych rytuałów niekoniecznie temu sprzyjał. Jednak analiza kalendarza wydarzeń przedszkolnych wykazała, że takich uroczystości po prostu nie ma. Pozostaje więc możliwość weryfikacji, czy dorośli przedstawiciele którejś z objętych badaniem kategorii uczestników rytuałów taką perspektywę przyjmują. W dobie renesansu lokalizmów i regionalizmów, może warto rozważyć sięgnięcie do tego typu zasobów tradycji i historii, aby reaktywować rytuały, które mogłyby równie skutecznie (pod postacią przedszkolnych wydarzeń i uroczystości) zakorzenić uczestników w mezostrukturze.

ZAKOŃCZENIE

Przedmiotem rozważań niniejszej dysertacji były rytuały, które zajmują wyjątkowe miejsce w życiu społecznym rzeszowskich przedszkoli. W ujęciu socjologicznym traktowane są jako ważne składniki socjalizacji, zespoły treści internalizowane w postawach i zachowaniach, których przemiany odzwierciedlają wzajemne przenikanie procesów instytucjonalizacji i prywatyzacji w warunkach nowoczesnych społeczeństw. Analizie poddane zostały święta i uroczystości, które dzięki swej niecodzienności i atrakcyjności scalają dziecięcą grupę, dostarczają wiedzy, wzorów, norm, wartości i symboli wspólnych dla całej zbiorowości społecznej. Przedszkolne uroczystości zawsze odnoszą się do aktualnych oczekiwań społecznych i zapewniają ciągłość tradycji kulturowych. Są one pewnego rodzaju festiwalem czy popisem umiejętności zdobytych w przedszkolu. Przedszkolne święta i uroczystości ze względu na swoją ważność, mają swoje stałe miejsce w kalendarzu świąt i uroczystości w rzeszowskich przedszkolach. Powtarzane w corocznym przedszkolnym rytmie rozważane były, w niniejszej pracy, jako rytuały. Przyglądano się im jako grupowym, cyklicznym wydarzeniom o doniosłym znaczeniu, których przebieg ma ustaloną formę i treść. Są one istotne dla wyrażania wspólnych wartości kulturowych, identyfikowanych z językiem, tradycją, wierzeniami i zwyczajami typowymi dla danego społeczeństwa lub grupy ludzi. Odbywają się w ustalonym miejscu i czasie, i charakteryzują się silnym zabarwieniem emocjonalnym oraz złożoną strukturą, do której należą symbole werbalne, gesty, dźwięki, przedmioty materialne, charakterystyczne stroje.

Jako nauczyciel wychowania przedszkolnego autorka pracy brała udział w przygotowaniach oraz osobiście uczestniczyła w ważnych świątach i uroczystościach przedszkolnych, co umożliwiło jej obserwację sposobu uczestnictwa w rytuałach, a także związanych z nimi przeżyć ujawnianych przez dzieci, rodziców oraz personel wychowawczy przedszkola. Patrząc z wieloletniej perspektywy pracy zawodowej, można powiedzieć, że w dzisiejszych czasach, problematyka wychowania przedszkolnego nabrała nowego wymiaru. Dzisiaj wszyscy wiemy, że nauczanie małych dzieci przed pójściem do szkoły jest niezbędne oraz, że przedszkole jest ważną instytucją, w której zarówno nauczanie jak i wychowanie dokonuje się w sposób planowy, systematyczny i sukcesywny. Obecnie, edukacja przedszkolna postrzegana jest jako integralny element systemu kształcenia i pierwszy etap nauczania, zaprojektowany przede wszystkim w celu

wprowadzenia dzieci w środowisko podobne do szkolnego. Współcześnie przyjmujemy, że celem edukacji przedszkolnej jest wsparcie całościowego rozwoju dziecka, które realizowane jest poprzez proces opieki, wychowania, nauczania – uczenia się, co umożliwia dziecku odkrywanie własnych możliwości, sensu działania, gromadzenia doświadczeń na drodze prowadzącej do prawdy, dobra i piękna. Dzisiejsze przedszkola, opierając się na wzorcach wypracowanych w pierwszych historycznych instytucjach tego typu w Polsce i za granicą, przejmują i rozwijają to, co najpełniej służy wszechstronnemu rozwojowi dziecka oraz przygotowuje je do podjęcia nauki w szkole. W dalszym ciągu funkcjonują liczne przedszkola opierające się na pedagogicznych metodach Marii Montessori czy Fryderyka Fröbela, które aktywnie wykorzystują pierwotne założenia, by jak najlepiej wyposażyć dzieci w określoną wiedzę i umiejętności niezbędne dla dalszego rozwoju i kształcenia.

Współczesne przedszkola dostrzegając potrzeby samych dzieci modyfikują i rozszerzają wyróżnione początkowo trzy integralnie powiązane ze sobą funkcje (opiekuńczą, wychowawczą i kształcącą), o diagnostyczno-prognostyczno-kształtującą i zabawową. W dzisiejszej edukacji takie rozszerzenie jest ważne ze względu na rozpoznawanie możliwości dzieci, prognozowanie zmian, rozwijanie specyficznych cech i uzdolnień, a także niesienie dyskretnej pomocy dzieciom w poznawaniu świata, ze szczególnym uwzględnieniem ich prawa do zabawy, jako podstawowej formy wszelkich aktywności. Zadania wynikające z tych funkcji zawierają gamę innych działań poprzez które są one spełniane, np. organizowanie dzieciom warunków do przeżywania radości, samodzielności, eksperymentowania, obserwowania, tworzenia, poznawania własnych kompetencji i roli drugiego człowieka w sytuacji działania, sposobów jego organizacji, negocjowania warunków działania, podejmowania decyzji.

Powodzenie różnych aktywności na terenie przedszkola w znacznej mierze zależy od nauczyciela. To on jest organizatorem procesu edukacyjnego, diagnostą, innowatorem, wychowawcą, kreatorem. Posiada szereg kompetencji ku temu, by pełnić rolę koordynatora całokształtu życia i aktywności dziecka, inicjatora i stymulatora procesów rozwojowych i edukacyjnych, partnera wspomagającego jego indywidualny rozwój. Kompetencje nauczyciela ukierunkowane są nie tylko do pracy z dzieckiem, ale także do umiejętnego integrowania środowiska przedszkolnego ze środowiskiem rodzinnym dziecka, do włączenia rodziców dziecka w proces uczenia się tak, aby postrzegali siebie jako partnerów, współtwórców i współrealizatorów pracy dydaktyczno-

wychowawczo-opiekuńczej. Rolą nauczyciela jest m.in. wypracowanie odpowiedniego systemu współpracy z rodzicami na rzecz tworzenia warunków umożliwiających rozwój tożsamości dziecka czy kreowania sytuacji prowadzących do poznania przez dziecko wartości i norm społecznych oraz całościowego wsparcia rozwoju dziecka. Ważne jest to, aby współpraca miała charakter aktywizujący, twórczy i ciekawy.

Można zatem powiedzieć, że współczesne przedszkole stanowi przestrzeń intensywnego rozwoju i zdobywania wiedzy. Jest ważną instytucją towarzyszącą dziecku, która – jako pierwszy formalny, choć dobrowolny etap edukacji – przekazuje wartości kulturowe oraz kształtuje tożsamość dziecięcą. I czyni to przy współpracy z domem rodzinnym dziecka. Zaufanie i szacunek wzmacniają więzi społeczne, co sprzyja optymalizacji rozwoju dziecka w różnych jego obszarach. Szczególną rolę w tym procesie odgrywają rytuały (analizowane jako święta i uroczystości przedszkolne). Trudno wyobrazić sobie dzisiaj funkcjonowanie społeczności przedszkolnej bez tych doniosłych momentów. Wszystkie święta i uroczystości przedszkolne zakorzenione są w bogatej tradycji, zarówno przedszkoli publicznych, jak i niepublicznych w Rzeszowie.

Głównym problemem badawczym podniesionym w rozprawie była rola rytuałów w życiu społecznym tejże instytucji edukacyjnej. Założono, że rytuały są ważnym przejawem działań społecznych i wychowawczych podejmowanych w przedszkolu i pełnią szereg funkcji o charakterze poznawczym, integracyjnym i tożsamościowym. Z jednej strony, podejmowane działania odzwierciedlają określone wymogi normatywne o charakterze instytucjonalnym, co łączy się ze specyficzną strukturą społeczną, uobecnianą bezpośrednio przez dzieci i wychowawców, a pośrednio przez obecność rodziców. Z drugiej zaś strony, mamy do czynienia z konstruowaniem znaczeń w przestrzeni negocjacji przez uczestników życia przedszkolnego. Posiadają oni pewne doświadczenia w praktykach rytualnych i nadają im subiektywne znaczenia, dzięki czemu modyfikują i ubogacają zdarzenia interpretowane jako uroczyste, niecodzienne. Zatem w kontekście problematyki rozprawy można mówić o spotkaniu różnych podejść socjologicznych: funkcjonalno-strukturalnego, interakcyjnego i fenomenologicznego, co w wymiarze metodologicznym przekłada się na zastosowanie strategii triangulacyjnej, uwzględniającej różne rodzaje metod i technik badawczych oraz odmienne punkty widzenia uczestników. Dotyczą one przebiegu i znaczenia wybranych rytuałów, wyróżnionych w kalendarzu świąt i uroczystości rzeszowskich przedszkoli.

Badania rozpoczęto we wrześniu 2020 roku od pozyskania w Wydziale Edukacji Urzędu Miasta Rzeszowa danych o liczbie przedszkoli publicznych i niepublicznych oraz ich strukturze wiekowej. Z informacji uzyskanych w urzędzie wynikało, że w 2020 roku w Rzeszowie funkcjonowały 53 przedszkola publiczne (w tym 13 zlokalizowanych w zespołach szkolno-przedszkolnych oraz 8 punktów przedszkolnych) i 62 przedszkola niepubliczne, zapewniające opiekę łącznie 6500 dzieci w sektorze publicznym i 2 650 w sektorze niepublicznym. Kolejnym etapem było zebranie kalendarzy świąt i uroczystości przedszkolnych ze wszystkich placówek, z wyjątkiem pięciu niepublicznych, które nie udostępniły żadnych informacji (bezpośrednio bądź za pośrednictwem stron internetowych). Ostatecznie więc w analizie uwzględniono kalendarze 53 przedszkoli publicznych oraz 57 niepublicznych. Po zgromadzeniu i przeanalizowaniu danych postanowiono dokonać klasyfikacji wydarzeń przedszkolnych w następujący sposób: uroczystości państwowe, uroczystości religijne, dni i święta przedszkolne, dni i święta ogólnopolskie, dni i święta światowe. Zestawienie informacji z poszczególnych placówek umożliwiło przyporządkowanie ujawnionych wydarzeń do kategorii rytuałów przejścia, rytuałów cyklicznych i rytuałów okolicznościowych.

Analiza kalendarzy uwzględniała pytania dotyczące średniej liczby zaplanowanych wydarzeń o charakterze rytualnym w poszczególnych miesiącach, różnic w częstotliwości ich występowania oraz próby identyfikacji okresów szczególnie obfitujących w uroczystości (jeśli takie istniały). Przy przyjętej kategoryzacji, z podziałem na: rytuały przejścia, cykliczne i okolicznościowe, badanie ukazało także, w jakim zakresie przedszkola publiczne i niepubliczne różnią się pod względem liczby organizowanych wydarzeń rytualnych. Wyniki ilościowej analizy uroczystości i świąt przedszkolnych, przeprowadzonej z wykorzystaniem standaryzowanego klucza kategoryzacyjnego, dowodzą istotnej roli rytuałów w funkcjonowaniu tych placówek. Cały rok przedszkolny wypełniony jest bowiem różnymi formami symbolicznego świętowania.

Rytuały przejścia – choć nieliczne w skali całego kalendarza – pełnią ważną funkcję symboliczną: inaugurują i zamykają okres przedszkolny (rytuał Pasowania na przedszkolaka oraz uroczystość Pożegnania dzieci idących do szkoły). W obu typach przedszkoli wspomniane rytuały koncentrują się na początku i pod koniec roku przedszkolnego. Ich niewielka liczba nie umniejsza jednak ich symbolicznego znaczenia.

Rytuały cykliczne dominują w przebiegu roku przedszkolnego, szczególnie od listopada do stycznia oraz w miesiącu marcu i maju, co wiąże się z występowaniem

intensywnych świąt państwowych, religijnych i związanych z tradycją. Wyjątkiem jest luty, w którym ich liczba nieco spada, jednak w tym okresie mają miejsce wydarzenia o innym charakterze rytualnym. Rytuály cykliczne, odwołujące się do zbiorowych emocji, stanowią ważne narzędzie wprowadzania najmłodszych w życie społeczne, oswajając ich z narodowymi i religijnymi symbolami. Rytuály okolicznościowe w obu rodzajach placówek przypadają głównie na listopad, luty i kwiecień. Interesujące jest przy tym, że w niepublicznych przedszkolach w lutym organizuje się ich znacznie więcej. Badania pokazują, że okolicznościowe święta integrują dzieci i zapewniają im silne wspólne emocje, sprzyjając jednocześnie zaangażowaniu w grupowe działania.

Analiza kalendarzy jednoznacznie świadczy o tym, że rok przedszkolny jest silnie zdominowany przez rytuały. Choć trudno wyraźnie stwierdzić, czy wraz z wiekiem spada odsetek rytuałów w życiu jednostki, to nie da się przeoczyć, że na wczesnym etapie socjalizacji ich rola jest wyjątkowa. Placówki niepubliczne wykazują pod tym względem większą aktywność, co może być związane z chęcią zademonstrowania rodzicom różnorodności podejmowanych działań, co niejako uzasadnia koszty związane z uczęszczaniem dziecka do przedszkola prywatnego. Jednocześnie, niezależnie od statusu placówki, dzieci w każdym miesiącu uczestniczą średnio w co najmniej dwóch rytuałach. Wszystkie mają charakter zbiorowy. Rytuály przejścia dotyczą zazwyczaj konkretnego rocznika – nowo przyjętych maluchów lub najstarszych „absolwentów” – jednak docelowo każde dziecko przedszkolne w jakimś momencie swojego pobytu w placówce bierze w nich udział. Dzięki rytuałom okolicznościowym dzieci mają szansę uczestniczyć w wydarzeniach o bardziej uniwersalnej i świeckiej naturze, niekiedy także o zasięgu międzynarodowym. Trzeba tu również zauważyć, że właśnie rytuały okolicznościowe pojawiają się częściej w placówkach niepublicznych, co prawdopodobnie związane jest z ich aspiracjami do wyróżnienia się większym zaangażowaniem, przekładającym się na zadowolenie rodziców. Największe nasycenie roku przedszkolnego dotyczy jednak obecności rytuałów cyklicznych, silnie związanych z tradycjami religijnymi i narodowymi, istotnymi dla polskiej kultury. I nie dziwi fakt, że już w wieku przedszkolnym dzieci uczestniczą w rytuałach państwowo-narodowych. Zaskakujące może być, że pomimo tak częstego występowania rozmaitych uroczystości, ich odświętny charakter nie ulega rozmyciu – wciąż stanowią one wyraźne odejście od codziennej rutyny.

Warto podkreślić, że na tak wczesnym etapie edukacji dzieci chętnie angażują się w przygotowania oraz w samo świętowanie, często czerpiąc radość głównie z formy, a nie tyle z treści obchodów. W rezultacie przedszkole, poprzez udział dzieci w rytuałach, wypełnia ważną misję socjalizacyjną i utrwała fundamentalne wartości zbiorowe.

Jednym z interesujących wniosków płynących z badań jest także to, że w przeciwieństwie do późniejszych etapów edukacji, gdy dziecko staje się coraz bardziej niezależne od rodziców i opiekunów, rytuały przedszkolne integrują nie tylko dzieci, ale także rodziców, dziadków i całą społeczność rodzinną, a niekiedy także sąsiadką. Tym samym są one ważne nie tylko z perspektywy dzieci (jako element formowania akceptowanych wzorców społecznych), lecz również stanowią ważne obszary zaangażowania dorosłych. Z perspektywy socjologicznej można uznać je za „nasycone” wydarzenia o symbolicznej doniosłości. To potwierdza, że rytuały w przedszkolu nie są jedynie kolejnym narzędziem edukacyjnym, lecz stanowią realnie przeżywane wydarzenia, integrujące społeczność skupioną wokół placówki.

Z tego punktu widzenia interesujące jest pytanie, w jakim zakresie w rytuałach przedszkolnych przejawia się specyfika lokalna. Badaniem objęto placówki miejskie w Rzeszowie, jednak nie stwierdzono obecności elementów stricte regionalnych. Integracja społeczności lokalnej, owszem, odbywa się przy okazji różnych rytuałów, ale wciąż dominują wartości o wymiarze ponadlokalnym: narodowym, państwowym, religijnym czy międzynarodowym. Ten aspekt może stać się płaszczyzną dla kolejnych badań porównawczych, obejmujących inne miasta, co pozwoliłoby odpowiedzieć na pytanie, na ile przedszkola w poszczególnych regionach wychodzą naprzeciw lokalnemu dziedzictwu kulturowemu.

Drugi etap badań obejmował przeprowadzenie wywiadów jakościowych, w kontekście wybranych uroczystości w pięciu przedszkolach (3 publicznych i 2 niepublicznych), na które dyrektorki, nauczycielki oraz rodzice wyrazili zgody. Kompetencje komunikacyjne respondentów, związane z wiekiem, wymusiły oryginalność w podejściu badawczym. Większość dzieci w tej fazie życia jeszcze nie czyta i nie pisze, więc wszelkie formy pośredniego kontaktu, np. przy użyciu podejścia ankietowego były niemożliwe. Z kolei opracowanie graficznych reprezentacji tak złożonej problematyki mogło prowadzić do pewnych nadużyć w pozyskiwaniu danych. Założono, że badanie winno mieć jak najbardziej naturalny charakter, dający dzieciom swobodę ekspresji, przypominający znane im na co dzień formy kontaktu – rozmowę. To

podczas takiego wywiadu swobodnego, zapoczątkowanego pytaniem naprowadzającym na problem badawczy, dziecko miało możliwość swobodnego odwołania się do „strumienia” skojarzeń i znaczeń. Nie można zapomnieć, że na tym etapie socjalizacji pierwotnej kluczową rolę w życiu przedszkolaków odgrywają dwie kategorie znaczących innych – są nimi rodzice oraz nauczyciele przedszkolni. Ci ostatni związani są z socjalizacją wyprzedzającą, która łączy się z uczeniem dzieci nowych ról społecznych i w pewien sposób modyfikuje naturalne relacje z członkami rodziny, a także z rówieśnikami. Postrzeganie danego rytuału jest więc w znaczący sposób kształtowane przez dorosłych. Zatem, aby możliwe było pełne zrozumienie prezentowanych przez dzieci perspektyw – należało umiejscowić je w kontekście postrzegania rytuałów także przez dorosłych.

W każdej placówce grupy badawcze tworzyły dzieci sześćioletnie, ich rodzice, dwie lub trzy nauczycielki oraz dyrektor. Wywiady z dziećmi przeprowadzono w grupach pięcioosobowych. Były to dzieci, których rodzice wyrazili pisemną zgodę na udział w badaniu. Do indywidualnych badań włączono również jednego z rodziców dziecka. Skonfrontowanie wypowiedzi dzieci i ich rodziców ujawniło, w jaki sposób rytuał przeżywany jest w grupie rodzinnej i na ile stanowi istotny element socjalizacji. Bardzo ważne okazało się też porównanie rodzinnej perspektywy z perspektywą instytucjonalną i tym, co pojawia się w dyrektywach edukacyjnych. Łącznie przeprowadzono 47 wywiadów, rejestrowanych w formie cyfrowej. Każdy z nich przebiegał według scenariusza opracowanego oddzielnie dla dzieci, rodziców i nauczycieli.

Zarejestrowany materiał poddano transkrypcji oraz analizie, zarówno na poziomie zawartości, jak i treści – w opracowanej do tego celu matrycy. W ramach matrycy zaznaczano występowanie konkretnych słów – kluczy podczas wielokrotnego odsłuchiwania zarejestrowanych wywiadów. Lista słów – kluczy była sukcesywnie rozszerzana aż do wyczerpania poszczególnych wątków, dzięki czemu możliwe stało się porównywanie poszczególnych wywiadów nie tylko w ramach danego miejsca badania (i typu rytuału objętego scenariuszem wywiadu), ale także pomiędzy placówkami, a także w kontekście trzech kategorii respondentów. Innymi słowami, w ramach podjętej analizy możliwe było porównywanie wypowiedzi na temat rytuałów na poziomie danego przedszkola – pomiędzy nauczycielami, rodzicami i dziećmi, pomiędzy przedszkolami, ale także w kontekście poszczególnych kategorii respondentów *en bloc* (narracja na temat rytuałów w ogóle).

Na poziomie jakościowym oznaczało to wejście w głębsze struktury znaczeniowe, budowę modeli argumentacyjnych, wykazywanie ewentualnych powiązań pomiędzy „usytuowaniem” dziecka i rodziców, a nauczycieli przedszkolnych. W tym celu transkrybowano najważniejsze fragmenty wypowiedzi, do których także odwołano się w matrycy (wg typu badanego rytuału i w ramach danej kategorii respondentów). Jako elementy dodatkowe wzmacniające analizę wykorzystano: badania pilotażowe, obserwację uczestniczącą (zapiski obserwatora, własne notatki i przemyślenia), fotografię (głównie w kontekście pokazania wzorców behawioralnych). Tą ostatnią Piotr Sztompka nazywa takim sposobem uprawiania socjologii, który ufa obrazom⁵⁶⁸.

Podejmując próbę podsumowania uzyskanych wyników, w ramach obu typów analizy przeprowadzonych wywiadów, należy podkreślić, że wszystkie wybrane do badania wydarzenia przedszkolne stanowiły dla respondentów „sytuacje” szczególnie. Potrafiły one zapaść w pamięć na dłuższy czas (jak choćby w przypadku Pasowania na Przedszkolaka, przypominanego przez dzieci sześć lat po prawie trzech latach). Wyjątkowość tych wydarzeń, uroczystości, pomimo tego, że zostały one wpisane do kalendarza roku przedszkolnego, była podkreślana poprzez przywoływaną symbolikę i związane z nią emocje. Należy w tym miejscu dodać, że elementy te pojawiały się także w wypowiedziach dzieci sześciolatków, które przecież nie posiadają jeszcze odpowiednio rozbudowanego aparatu pojęciowego, abstrakcyjnego. Zatem, zarówno w przypadku Pasowania na Przedszkolaka, Pożegnania Dzieci Sześciolatków, jak i Świąt Bożego Narodzenia, Świąt Wielkanocnych oraz Święta Niepodległości i Święta Flagi, a także Balu Karnawałowego, wyjątkowość tych uroczystości była przez ich uczestników odczytywana i na swój sposób (w ramach możliwości językowych) interpretowana jako wyjście poza strefę codzienności.

O rytualnym charakterze wybranych do badania wydarzeń świadczy także ich instytucjonalizacja, widoczna w opracowaniu konkretnych scenariuszy i drobiazgowej dbałości o poprawność i finalną realizację przyjętych założeń. Wypowiedzi grona pedagogicznego objętego badaniem wskazywały na pełną świadomość podejmowania określonych działań w zakresie przygotowania nie tylko dzieci, ale także ich rodziców i samej placówki do konkretnego wydarzenia. Każda z uroczystości posiadała swoją logiczną (kalendarzową) i symboliczną kolejność, która była objaśniana przede

⁵⁶⁸ Por. P. Sztompka, *Socjologia wizualna. Fotografia jako metoda badawcza*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2005.

wszystkim samym przedszkolakom. W ten pośredni sposób dzieci rozpoczynały wdrażanie się w przebieg zbiorowych rytuałów, zarówno o charakterze religijnym jak i świeckim. Rozłożone w czasie przygotowania, tłumaczenie poszczególnych symboli, dekorowanie przestrzeni, wreszcie odświętne stroje i podniosła atmosfera samego wydarzenia, a także uczestnictwo w nim nie tylko dzieci i nauczycieli ale również najbliższych krewnych, a nierzadko – członków społeczności rodzinno-sąsiedzkiej, składały się na rytualny charakter tych uroczystości.

Rolę organizatorów i przewodników pełnili nauczyciele, którzy w ramach opracowanych scenariuszy starali się osiągnąć konkretne cele dydaktyczne. Ich wypowiedzi były w największym stopniu nasycone odwołaniami do zbiorowych wartości (co wynikało także z zawodowego przygotowania tej kategorii respondentów). Nawet w tych wypowiedziach nie zabrakło świadomości społecznej doniosłości tych wydarzeń. Wskazywano na efekty dydaktyczne i rozwojowe w kontekście jednostkowym (przede wszystkim dzieci). Także rodzice udzielający wywiadów koncentrowali się głównie na swoich dzieciach i wpływie tych uroczystości na ich postawy i zachowania. W niektórych sytuacjach pojawiała się także refleksja nad znaczeniem danej uroczystości dla samych dorosłych – odwoływano się wówczas do własnych doświadczeń z dzieciństwa i swoistego „przypominania sobie” znaczeń danego wydarzenia.

Rytuały przedszkolne mogą być zatem postrzegane jako ważny mechanizm konstruowania i odtwarzania społeczeństwa zarówno w mikroskali, jak i wzmacniania więzi z makrostrukturami. Nastawienie na wspólnotę rodzinno-sąsiedzką i wspólnotę narodową/państwową zdecydowanie dominowało w wypowiedziach badanych. Przedszkole jest instytucją umożliwiającą członkom danego społeczeństwa trzykrotne uczestnictwo w danym rytuale: najpierw jako dziecku, następnie jako dorosłemu (rodzicowi) i wreszcie jako osobie w wieku średnim czy w fazie starości (babci/dziadkowi). Pod tym względem, z racji koncentracji na najmłodszych dzieciach, przedszkole jest instytucją wyjątkową. Usamodzielnianie się dzieci na dalszych etapach edukacyjnych sprawia, że także uczestnictwo ich rodziców i dziadków w praktykach rytualnych jest rzadsze i bardziej zindywidualizowane.

Warte odnotowania jest także to, że przedszkole często koncentruje się na realizacji rytuałów o wymiarze ponadlokalnym: religijnym lub państwowym, natomiast tożsamość miejska czy regionalna bywa rzadko eksponowana w tego typu wydarzeniach. Ta obserwacja prowadzi do postulatu prowadzenia tego typu badań w innych

społecznościach po to, aby określić, w jakim stopniu placówki przedszkolne mogą (i chcą) odwoływać się w swoich kalendarzach do wartości stricte lokalnych. Niemniej, nawet śladowa, rzadka obecność działań podejmowanych w ramach partycypacji społecznej poza terenem przedszkolnym, także aktywności rytualne angażujące w różnych rolach dzieci, rodziców, dziadków czy sąsiadów przyczyniają się do budowy dobra wspólnego, solidarności, a także poczucia społecznej sprawiedliwości. Odwołując się do wypowiedzi socjologa – Wioletty Szymczak można zauważyć, że różne formy partycypacji posiadają znaczenie wychowawcze dla dzieci, a dla dorosłych łączą się z wpływem socjalizującym. Zakładają bowiem konieczność dialogu, praktyki wspólnego osiągania celów i wnoszenia wraz z innymi wkładu w jakiś fragment dobra wspólnego⁵⁶⁹.

Od czasu przeprowadzenia badań (2020/2021), nastąpiły pewne zmiany. Polityki edukacyjne na poziomie lokalnym zmieniają organizację przedszkoli. Przykładem może być Przedszkole Publiczne nr 38 (miejsce pracy autorki), które od pierwszego września 2024 roku zostało włączone do Zespołu Szkół Ogólnokształcących nr 4 w Rzeszowie. Nieznacznie zmieniła się też ilość przedszkoli oraz liczba dzieci uczęszczających do nich. W czasie prowadzonych badań na terenie miasta funkcjonowały 53 przedszkola publiczne, w tym 13 zlokalizowanych w zespołach szkolno-przedszkolnych, 8 punktów przedszkolnych oraz 62 przedszkola niepubliczne. Przedszkola publiczne obejmowały swoją opieką 6 500 dzieci, natomiast niepubliczne – 2 650 dzieci. Obecnie na terenie Rzeszowa funkcjonują 52 przedszkola publiczne, do których uczęszcza 6 968 dzieci i 13 oddziałów przedszkolnych mieszczących się w szkołach, które swoją opieką obejmują 818 dzieci. Natomiast przedszkoli niepublicznych jest 57, a w nich 3 624 dzieci. Dodatkowo dwa oddziały przedszkoli niepublicznych mają swoje miejsca na terenie szkoły, uczęszcza do nich 56 dzieci⁵⁷⁰.

Dzięki pozyskanym danym można zauważyć niewielki spadek ilości placówek przedszkolnych, a z drugiej strony – wzrost liczby dzieci uczęszczających zarówno do przedszkoli publicznych, jak i niepublicznych. Większa liczba wychowanków przedszkoli wiąże się także z coraz większymi oczekiwaniami względem tego typu

⁵⁶⁹ Zob. W. Szymczak, *Partycypacja społeczna i moralność*, [w:] J. Mariański (red.), *Leksykon socjologii moralności. Podstawy-teorie-badania-perspektywy*, Warszawa: Zakład Wydawniczy Nomos, 2015, s. 543-546.

⁵⁷⁰ Dane wg SIO z 28.08.2024 roku, otrzymane z Wydziału Edukacji Miasta Rzeszowa, w dniu 04.03.2025 roku.

edukacji. Wiele osób oczekuje, że przedszkola będą także miejscem, które rozwija umiejętności społeczne, emocjonalne i dziecięcą kreatywność. Niewątpliwie wpływ na to ma wykształcenie rodziców i status społeczno-ekonomiczny. W rodzinach o wyższym statusie częściej stawia się na dodatkowe zajęcia, takie jak nauka języków obcych czy rozwijanie dziecięcych zainteresowań (muzycznych, plastycznych, sportowych). Ci rodzice oczekują także, by ich dzieci były dostrzegane i promowane podczas występów przed publicznością składającą się z całej społeczności przedszkolnej, niekiedy lokalnej. Rodzice stają się coraz bardziej zaangażowani w życie edukacyjne dzieci, ale także coraz bardziej wymagający. Zwracają uwagę na indywidualne podejście i kontrolują postępy swoich pociech.

Wzrost zróżnicowania społecznego w polskim społeczeństwie, rozwój alternatywnych form życia rodzinnego, zmiany w strukturze rodzin (np. rodziny z jednym dzieckiem vs rodziny wielodzietne), ograniczanie diety, czy zmieniające się potrzeby dzieci z różnych grup społecznych mogą wpływać na metody wychowawcze i edukacyjne. Także wzrost średniego wieku rodziców, szczególnie matek, zmienia podejście do wychowania dzieci w kontekście wcześniejszych przekazów pokoleniowych. Nauczyciele zauważają, że dzieci nastawione są głównie na przyjemności, ekscytację, odnoszenie sukcesów; źle znoszą porażki, są niecierpliwe, mają problem z odracaniem gratyfikacji, „wszystko chcą już, natychmiast”. Jak zauważyła pedagog Zuzanna Zbróg, w sytuacji obserwowalnego już w wieku przedszkolnym wykluczenia rówieśniczego, społecznego czy agresji relacyjnej, ważne jest szukanie sposobów na odchodzenie od osądu moralnego w stronę etyki, co może doprowadzić do zadawania pytań, m.in. związanych z możliwościami pomocy pięciolatkom w innym reagowaniu na problemy rówieśnicze. Jej zdaniem „pod wpływem spotkań z innymi, w wyniku kolejnych relacji w ramach zabaw, rozmów, przemyśleń, podmioty stają się ciągle inne – w czasie, gdy nasze życie nieustannie ewoluuje i intensywnie się zmienia”⁵⁷¹.

Dzisiejsi rodzice stają się dla swoich dzieci „partnerami”, wchodzą w rolę koleżeńskie starając się zaspokajać wszystkie ich potrzeby. W instytucji przedszkolnej upatrują możliwość wsparcia w porządkowaniu i normowaniu dziecięcych zachowań. Nauczycielki, również starsze, często dysponują innym doświadczeniem

⁵⁷¹ Por. Z. Zbróg, *Praktyki wykluczania rówieśniczego w grupie 5-letnich dziewczynek – analiza dyfrakcyjna*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2024, nr 10, s. 254.

wychowawczym, ale także większą wiedzę w zakresie psychologii dziecka. To z kolei powoduje, że edukacja przedszkolna ewoluuje w kierunku bardziej elastycznym, z naciskiem na większe uwzględnianie indywidualnych potrzeb dzieci. Także uwaga przedszkoli ukierunkowana jest na rodziców, z którymi wspólnie ustala się normy i zasady wychowawcze.

W przedszkolach realizowane są programy wychowawcze zakładające nie tylko rozmowy i dyskusje, ale także kolektywne, rytualne działania. Wszystko po to, by wspólne, symboliczne aktywności przynosiły oczekiwane i zakładane przez instytucję przedszkolną efekty. Są one konieczne dla dobrego funkcjonowania społeczności przedszkolnej. Badania autorskie były prowadzone w warunkach pandemii COVID-19, co dodatkowo wyeksponowało potrzebę refleksji nad znaczeniem i rolą rytuałów w sytuacjach zakłócenia normalnego rytmu życia społecznego. W obliczu izolacji, niepewności zdrowotnej, ograniczonych kontaktów interpersonalnych i nadmiernego korzystania z urządzeń elektronicznych, rytuały przedszkolne stały się jeszcze bardziej wartościowe, oferując poczucie stabilności i oparcia we wspólnocie. Wydaje się, że są dzisiaj ważniejsze niż kiedykolwiek, gdyż są praktykami o pokaźnym ładunku emocjonalnym, otwierającymi „okno” na niecodzienną rzeczywistość świata wartości. W pewien sposób przenikają i przeobrażają życie społeczne i tożsamość jednostkową (na miarę fazy rozwojowej oraz kontekstu lokalnego i geopolitycznego), co łączy się ze swoistą performatywnością.

Przemyślenia na temat przyszłości przedszkolnych rytuałów koncentrują się wokół następujących pytań: Czy obecne kluczowe rytuały przetrwają w niezmienionej formie? Czy zostaną wzbogacone lub zastąpione przez nowe, mniej dotąd popularne? Jakie rytuały mogą zyskać na znaczeniu w obliczu dynamicznych przeobrażeń społeczno-kulturowych, gwałtownego rozwoju technologicznego, zmian klimatycznych, procesów migracyjnych czy zjawiska sekularyzacji?

W dzisiejszych czasach dostęp do Internetu jest powszechny. Wiele przedszkoli korzysta z nowoczesnych technologii, oferując interaktywne narzędzia do nauki, aplikacje edukacyjne czy platformy online. Z jednej strony ma to wpływ na sposób nauczania i uczenia się. Z drugiej zaś – rośnie świadomość konieczności ograniczania czasu spędzanego przed ekranem, co może prowadzić do uniwersalnego debatowania na temat równowagi między edukacją online, a tradycyjnymi metodami. Dzieci należące do pokolenia Alfa, nie znają już świata pozbawionego Internetu, telefonów i komputerów,

a widok malucha posługującego się urządzeniem mobilnym nie jest rzadkością. Pokolenie następujące po Alfach (które można nazwać pokoleniem Beta) będzie pod silnym wpływem nowoczesnych technologii, które staną się integralną częścią życia społecznego. Rozwijająca się sztuczna inteligencja (AI) może stać się partnerem czy osobistym asystentem pomagającym w osiągnięciu sukcesów. Można zatem przypuszczać, że najmłodsze pokolenia będą w coraz większym stopniu zorientowane na „życie z technologiami”. Rola przedszkola jako instytucji wychowawczo-edukacyjnej będzie więc polegać na dostarczaniu dzieciom takiego rodzaju doświadczeń społecznych i emocjonalnych, które nie dadzą się zredukować wyłącznie do świata wirtualnego.

Rytuały przedszkolne, dzięki swej performatywnej, multisensorycznej i relacyjnej naturze, wypełniają tę lukę, stanowiąc jedną z kluczowych płaszczyzn wartościowania i uwspólniania przeżyć. Niektórzy badacze, jak Andrzej Kasperek, zauważają, że w instytucjach edukacyjnych mamy do czynienia ze starciem rozbieżnych oczekiwań. Podejście formalne łączy się z relacją opartą na niekwestionowanym autorytecie nauczyciela, zaś celem pedagogiki nieformalnej ma być swoisty eudajmonizm, postrzegany jako zrównoważone zaspokojenie wszystkich potrzeb – tak cielesnych, jak i duchowych. W „postmaterialistycznej” orientacji szczególnego znaczenia nabierają autoekspresja oraz jakość życia⁵⁷². Czy współczesne przedszkole odpowiada takiej w miarę pozytywnej formule? Czy element ładotwórczy i szczęściotwórczy przenikają się wzajemnie, na korzyść tego ostatniego? Czy można zatem uznać, że dzieci przedszkolne znajdują się w miejscu w którym, mówiąc metaforycznie, skróceniu może ulec dystans „oczekiwania na Godota”⁵⁷³, choć na dalszych etapach edukacji perspektywa ta ulega oddaleniu?

Wydaje się, że wraz ze zmianą stylu wychowania, co wiąże się z bardziej permissywnym podejściem rodziców, instytucja przedszkola jest coraz częściej postrzegana jako miejsce wprowadzania pożądanego ładu. Obserwuje się wzrost liczby praktyk włączania rodziców do udziału w rytuałach, np. poprzez wspólne przyrzeczenia podczas Pasowania na Przedszkolaka, co stanowi formę deklaracji wsparcia w procesie wychowawczym. Wysoce prawdopodobne jest, że tego rodzaju praktyki będą intensyfikować się i przekształcać w nowe przedszkolne rytuały, odwołujące się do

⁵⁷² Por. A. Kasperek, *Czekając na Godota w burzliwych czasach – socjologiczny szkic o społecznej potęgze oczekiwań wobec szkoły i nie tylko*, „Studia Pedagogiczne” 2014, vol. 67, s. 15-35.

⁵⁷³ Zob. A. Kasperek, *Poszukiwanie Godota. Studium socjologiczne o relacjach pomiędzy oczekiwaniem a ładem społecznym*, Katowice: Wydawnictwo Naukowe Śląsk, 2002.

współczesnych wartości i norm kulturowych. Na przykład, narastające wyzwania związane z globalnym ociepleniem sprzyjają wprowadzaniu rytuałów proekologicznych (por. Pokaz mody ekologicznej), które obecnie pojawiają się sporadycznie, ale mogą z czasem nabrać większego znaczenia, stając się stałym elementem kalendarza roku przedszkolnego. To z jednej strony może przynieść korzyści w postaci angażujących, atrakcyjnych form edukacji, ale z drugiej strony – może też prowadzić do symplifikacji świata wartości, które rytuały wyrażają.

Na związane z polską tradycją rytuały religijne wpływa zjawisko sekularyzacji, w tym zmniejszenie liczby osób praktykujących. Sekularyzacja pociągająca za sobą osłabienie religijności, to postępujący proces obojętnienia wobec sacrum religijnego, o którym mówi się coraz częściej także w edukacji przedszkolnej⁵⁷⁴. Czy będzie to miało wpływ na rytuały religijne? Aktualnie rytuały religijne pełnią złożoną funkcję, łącząc przeżycia duchowe z patriotycznymi i symbolicznym wyrażaniem tożsamości narodowej. Pojawia się pytanie, czy ubytek liczby wiernych nie wpłynie na osłabienie rytuałów religijnych w przedszkolach. Rozstrzygnięcia w tym zakresie będą zależne od autonomicznych decyzji rodziców i kadry dydaktycznej oraz od reform wdrażanych w państwowym systemie oświaty.

Także rytuały patriotyczne stoją przed wyzwaniem zachowania swojej doniosłości w dynamicznie zmieniającym się świecie. Obecnie celebrowane są one w sposób uroczysty i pompatyczny, a ich głównym celem jest ukazanie dzieciom znaczenia wspólnej tożsamości narodowej. Ze względu na obecność dzieci z różnych krajów (z uwagi na imigrację), w wielu przedszkolach tworzą się grupy wielokulturowe. Wobec tego mogą pojawiać się nowe uroczystości o charakterze międzykulturowym. Migracje stają się wyzwaniem dla rzeszowskich przedszkoli, co znajduje wyraz w doświadczeniu grup mieszanych (dzieci polskie i ukraińskie), choć wciąż pojawiają się nowi przybysze, nie tylko z Ukrainy. W związku z tym do przedszkolnych rytuałów mogą dołączyć praktyki związane z inną kulturą/kulturami.

Zdaniem nauczycieli i rodziców, dzieci w wieku przedszkolnym potrzebują ram i rytmu, a także stabilnych wzorców i norm które wzmacniają ich rozwój. Właśnie taką strukturę oferuje im coroczny cykl przedszkolny, wypełniony różnorodnymi rytuałami. Wpływ tych wydarzeń na dzieci uwidacznia się bardzo szybko, a wiele pozytywnych

⁵⁷⁴ Od września 2025 roku MEN zapowiada redukcję godzin religii w szkołach do jednej tygodniowo.

efektów utrzymuje się długofalowo. W rezultacie, rytuały pozostają efektywną i zintegrowaną z codziennością formą socjalizacji w kontekście wartości, norm i tradycji, a także wspólnego przeżywania radości, emocji i poczucia wspólnoty. Z tego względu można powiedzieć, że rytuały przedszkolne – wzorowane na kluczowych praktykach w dorobku pedagogicznym – stanowią fundament instytucji przedszkolnej. Jako praktyki silnie zakorzenione w tradycji, jednocześnie zachowują elastyczność i zdolność adaptacji do zmieniających się realiów społecznych. Tworzą spójną i dopełniającą się całość, która łączy przedszkolną społeczność i upamiętnia zarówno ważne momenty w życiu jednostki, grupy rodzinnej, jak i wydarzenia doniosłe dla zbiorowości lokalnych, narodu czy państwa.

Obawy o ewentualny zanik rytuałów w obliczu zachodzących zmian wydają się nieuzasadnione, ponieważ ich cechą pozostaje umiejętność plastycznego dostosowania do nowego kontekstu. W toku pracy nad niniejszą dysertacją wyłoniły się też nowe ścieżki badawcze. Konieczne wydaje się szersze, wielowymiarowe opracowanie rytuałów przedszkolnych w odniesieniu do szybko zmieniających się uwarunkowań społeczno-kulturowych. Zainteresowanie budzi zwłaszcza projekt umożliwiający porównanie rytuałów w perspektywie czasowej (na przykład analizy własnych badań oraz ewentualnych studiów prowadzonych w 2025 roku), czy projekt obejmujący przedszkola nie tylko w dużych miastach, ale też w mniejszych społecznościach lokalnych, co pozwoliłoby uchwycić regionalne zróżnicowanie i lokalne specyfiki.

Rezultaty prezentowanych badań dowodzą, iż rytuały są wciąż głęboko osadzone w funkcjonowaniu przedszkoli, stanowiąc ważny element kształtowania świadomości zbiorowej, edukacji społecznej i przekazywania wartości i wzorów kulturowych. Dzięki swej wszechstronnej i integrującej naturze, rytuały przedszkolne w sposób wyjątkowy wspierają dziecko w odkrywaniu siebie jako jednostki społecznej, a równocześnie budują i wzmacniają tożsamość zbiorową.

Rytuały przedszkolne opierają się głównie na praktykach ceremonialnych, które przystosowane są do określonych grup wiekowych. Czy te, które nawiązują do rytuałów przejścia, można traktować jako sub-rytuały, a może quasi-rytuały, jeśli zakłada się istnienie niepełnej zdolności dzieci przedszkolnych do interpretacji symbolicznej i tożsamościowej? Czy jako rodzaj praktyk przypisanych instytucji, a zarazem pozostawiających dzieciom pewne formy indywidualizacji w obrębie pełnionych ról, można je w pełni identyfikować z kategorią rytuałów?

Pojawienie się wątpliwości dotyczących charakteryzowania rytuałów przedszkolnych jako typowych rytuałów stanowi interesujący punkt wyjścia dla dalszych badań, tym bardziej, że istnieją spore różnice pomiędzy sposobami odniesienia się do tych kwestii, zarówno klasyków (np. A. van Gennep, P. Bourdieu, M. Buchowski), jak i współczesnych badaczy (m.in. J. Maisonneuve, czy D. Xygalatas). Niemniej, jedni i drudzy traktują sferę rytualną jako niezbywalny aspekt ludzkiej egzystencji, który służy wspólnotowości i transgresji.

BIBLIOGRAFIA

Babbie E., *Badania społeczne w praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004

Bałachowicz J., Zbróg Z. (red.), *Codziennosc/niecodziennosc szkolna w czasie pandemii COVID-19 w dyskursie uczniow edukacji wczesnoszkolnej*, Wydawnictwo APS, Warszawa 2023.

Bałachowicz J., Zbróg Z. (red.), *Edukacja (dla) dziecka. Od trzylatka do szesciolatka*, Wydawnictwo Libron, Krakow 2011.

Banach Cz., *Cechy-wlasciwosci osobowosciowe nauczycieli*, [w:] *Edukacja i rozwój, jaka szkola?, jaki nauczyciel?, jakie wychowanie?*, red. A. Jopkiewicz, Kielce: Wyzsza Szkoła Pedagogiczna, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 1995.

Bauman Z., *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, przeł. E. Klekot, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2000.

Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, przeł. T. Kuntz, Wydawnictwo Literackie, Krakow 2006.

Bell C., *Ritual Theory, Ritual Practice*, Oxford University Press, New York 1992, s. 3, [za:] S. Jaskulska, *Rytuał przejścia. Młodzież szkolna na progu edukacyjnym*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2018.

Berger P.L., Luckmann T., *Spoleczne tworzenie rzeczywistosci. Traktat z socjologii wiedzy*, przeł. Niżnik J., Wydawnictwo Naukowe PWN SA, Warszawa 2018.

Bettelheim B., *Cudowne i pozyteczne. O znaczeniach i wartosciach baśni*, przeł. D. Danek, Warszawa: Wydawnictwo W.A.B., 1996.

Bielecka-Prus., *Transmisja kultury w rodzinie i w szkole. Teoria Basila Bernsteina*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010.

Birch A., *Psychologia rozwojowa w zarysie. Od niemowlęstwa do dorosłości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.

Błasiak A., *Oddziaływania wychowawcze w rodzinie*, s. 43, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Krakow 2012.

Bobrowska-Nowak W., *Zarys dziejow wychowania przedszkolnego*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1978.

Bourdieu P., Passeron J.-C., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. E. Neyman, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.

Bourdieu P., Wacquant Loïc J.D., *Logika pól*, przeł. Sawisz A., [w:] Jasińska-Kania A., Nijakowski L.M., Szacki J., Ziółkowski M., *Współczesne teorie socjologiczne*, (Tom II), Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2006.

Bourdieu P., Passeron J.-C., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, przeł. Neyman E., Wydawnictwo Naukowe PWN SA, Warszawa 2006.

Brzezińska A.I., Appelt K., Ziółkowska B., *Psychologia rozwoju człowieka*, s. 206-207, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sp. z o.o., Sopot 2016.

Buchowski M., *Magia. Jej funkcje i struktura*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 1986.

Bourdieu P., *Struktury, habitus, praktyki*, [w:] P. Sztompka, M. Kucia (pod red.), *Socjologia. Lektury*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2005.

Bourdieu P., *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, s. 207-213, przeł. W. Kroker, Wydawnictwo Marek Derewiecki, Kęty 2007.

Bourdieu P., *Zmysł praktyczny*, tłum. M. Falski, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.

Buchowski M., Burszta W.J., *O założeniach interpretacji antropologicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992.

Budyta-Budzyńska M., *Socjologia narodu i konfliktów etnicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010

Bukowski M., *Obserwacja uczestnicząca*, [w:] *Metody badań medioznawczych i ich zastosowanie*, Szymańska Agnieszka, Lisowska-Magdziarz M., Hess A. (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2018.

Burszta W.J., *Antropologia kultury*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1998.

Cygan B., *Doświadczenie świata przez dziecko sposobem wspierania jego rozwoju*, [w:] J. Bałachowicz J., Zbróg Z. (red.), *Edukacja (dla) dziecka. Od trzylatka do sześciolatka*, Wydawnictwo Libron, Kraków 2011, s. 137-143.

Chałas K., Maja A. (pod red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne POLWEN, Radom 2016.

Chmura A., *Pastoralne aspekty wychowania do patriotyzmu*, [w:] *Wychowanie do patriotyzmu*, red. W. Janiga, Wydawnictwo Archidiecezji Przemyskiej, Przemyśl – Rzeszów 2006, s. 465.

Choińska A.K., *Rytuały świętowania w ujęciu Pierre'a Bourdieu*, „Kultura i Społeczeństwo” 2012, nr 4, s. 25-43.

Collins R., *Łańcuchy rytuałów interakcyjnych*, przeł. Suwada K., Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2011.

Curzytek A., *Rytuały patriotyczne w przedszkolach miasta Rzeszowa w kontekście 100 rocznicy odzyskania Niepodległości*, „Kwartalnik Edukacyjny” 2019, nr 1(96), s. 3-14.

Curzytek A., *Carnival as a time of celebration: Rituals in kindergarten.* – „Humanities and Social Sciences” 2020; Volume XXV (27), s. 7-18.

Curzytek A., *Rytuały w rzeszowskich przedszkolach – analiza kalendarzy uroczystości i wydarzeń. Sprawozdanie z badań* – „Uniwersyteckie Czasopismo Socjologiczne” 2020; 26 (1-2), s. 91-97.

Curzytek A., *Wydarzenia o charakterze rytualnym w przedszkolach zlokalizowanych na terenie Rzeszowa na podstawie kalendarzy wydarzeń*, [w:] M. Iwaniuk, B. Bujalska (red.), „Dysfunkcje i szanse współczesnego społeczeństwa”, Wydawnictwo Naukowe TYGIEL, Lublin 2021, s. 145-165.

Curzytek A., *Instytucjonalne wsparcie rodziny we wczesnej socjalizacji. Wybrane uroczystości przedszkolne w perspektywie rytuałów społecznych* – „Pedagogika Katolicka” 2023; Nr 32 (1/2023), s. 314-326.

Czaja-Antoszek I., *Bajkoterapia*, Miesięcznik Dyrektora Przedszkola, nr 1, Oficyna MM 2011.

Dembiński M., *Rytualne oblicze lekcji. Studium teoretyczno-empiryczne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2005.

Denzin N.K., Lincoln Y.S., *Wprowadzenie. Dziedzina i praktyka badań jakościowych*, tłum. Podemski K., [w:] *Metody badań jakościowych*, t. 1, red. Denzin N.K., Lincoln Y.S., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

Dmochowska H., *Modyfikacja funkcji przedszkola wobec sytuacji rodzinnej dziecka*, [w:] *Wychowanie w Rodzinie*, t. VIII (2/2013).

Durkheim E., *Education et Sociologie*, [w:] Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2011.

Durkheim E., *Elementarne formy życia religijnego. System totemiczny w Australii*, przeł. Zadrożyńska A., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.

Durkheim E., *O podziale pracy społecznej*, [w:] Frieske K., *Socjologia prawa*, Polskie Wydawnictwo Prawnicze IURIS Sp. z o.o., Warszawa–Poznań 2001, s. 84-85.

Dziamka D., *Dlaczego nowa podstawa?*, Nowa Era dla przedszkola – wybierz to, co w praktyce najlepsze!, Nowa Era Sp. z o.o., Warszawa 2017.

Dziamka D., *Fenomenologiczna koncepcja człowieka. Jaki jest cel wychowania przedszkolnego?*, „*Wychowanie w przedszkolu*”, 2019 (49), nr 7, s. 36-38.

Elliott A., *Współczesna teoria społeczna. Wprowadzenie*, tłum. Tomanek P., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.

Erikson E. H., *Tożsamość a cykl życia*, przeł. Żywicki M., Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004.

Fatyga B. (red.), *Praktyki badawcze*, Instytut Stosowanych Nauk Społecznych UW, Warszawa 2013.

Ferenz K., *Wprowadzanie dzieci w kulturę*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1995.

Filipiak E., *Człowiek – język – rzeczywistość (w kontekście pytań o efektywną edukację językową w szkole)*, „*Forum Dydaktyczne*” 2007, nr 2, s. 5-18.

Flick U., *Jakość w badaniach jakościowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.

Flick U., *Projektowanie badania jakościowego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.

Frey J.H., *Od neutralności do politycznego zaangażowania [w:] Metody badań jakościowych*, Denzin N.K., Lincoln Y.S. (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

Gajda J., *Antropologia kulturowa. Kultura obyczajowa początku XXI wieku*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.

Gennep van A., *Obrzędy przejścia. Systematyczne studium ceremonii*, przeł. B. Biały, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2006.

Gibbs G., *Analizowanie danych jakościowych*, Warszawa: Wydawnictwo PWN, Warszawa 2011.

Giddens A., *Socjologia*, przeł. Siara O., Szulżycka A., Tomanek P., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

Goffman E., *Klucze i stosowanie kluczy*, przeł. S. Szymański, [w:] *Współczesne teorie socjologiczne*, wybór i opracowanie, tom 1, Jasińska-Kania A., Nijakowski L.M., Szacki J., Ziółkowski M., Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2006, s. 348-362.

Goffman E., *Rytuał interakcyjny*, przeł. Szulżycka A., Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 2006.

Hałas E., *Symbole w interakcji*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2001.

Harwas-Napierała B., Trempała J., *Psychologia rozwojowa, tom 2*, PWN, Warszawa 2003.

Huizinga J., *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, przeł. Kurecka M., Wirpsza W., Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2007.

Izdebska D., *Konflikt społeczny*, [w:] Polakowska-Kujawa J. (red.), *Socjologia ogólna, Wybrane problemy*, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa 2005.

Jasinska-Kania A., Nijakowski L.M., Szacki J., Ziółkowski M., *Współczesne teorie socjologiczne*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2006.

Jaskulska S., *Rytuał przejścia. Młodzież szkolna na progu edukacyjnym*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2018.

Kasperek A., *Poszukiwanie Godota. Studium socjologiczne o relacjach pomiędzy oczekiwaniem a ładem społecznym*, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 2002.

Kasperek A., *Czekając na Godota w burzliwych czasach – socjologiczny szkic o społecznej potędze oczekiwań wobec szkoły i nie tylko*, „Studia Pedagogiczne” 2014, vol. 67, s. 15-35.

Karbowniczek J., Kwaśniewska M., Surma B., *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2011.

Karwowska-Struczyk M., *Dziecko i konteksty jego rozwoju*, Instytut Badań Edukacyjnych, Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007.

Karwowska-Struczyk M., *Edukacja przedszkolna, W poszukiwaniu innych rozwiązań*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2015.

Klim-Klimaszewska A., *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Instytut Wydawniczy ERICA, Warszawa 2011.

Kłoskowska A., *Kultura*, [w:] Sztompka P., Kucia M., *Socjologia lektury* (red.), Wydawnictwo Znak, Kraków 2005.

Kłoskowska A., *Kultury narodowe u korzeni*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.

Kłoskowska A., *Z historii i socjologii kultury*, PWN, Warszawa 1969.

Kozłowska A., *Jednostka a społeczeństwo*, [w:] Polakowska-Kujawa J. (red.), *Socjologia ogólna. Wybrane problemy*, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 1999.

- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Salezjańskie, Warszawa 2011.
- Kurtz L., *Wierzenia, rytuały, instytucje*, przeł. M. Korzewski, [w:] Sztompka P., Bogunia-Borowska M. (red.), *Socjologia codzienności*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2008, s. 789-811.
- Kwaśniewska M., Lendzion J., Żaba-Żabińska W., Program wychowania przedszkolnego „*Wokół przedszkola*”, Grupa MAC S.A., Kielce 2018.
- Kwaśniewska M., *Zmiana roli nauczyciela przedszkola w kontekście założeń reformy systemu edukacji*, *Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne*, t. 19, 2010.
- Kwiatkowska M. (red.), *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, WSiP, Warszawa 1985.
- Lalak D., Pilch T. (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999.
- Libiszowska-Żółtkowska M., Mariański J. (pod red.), *Leksykon socjologii religii. Zjawiska-Badania-Teorie*, Wydawnictwo Księży Werbistów VERBINUM, Warszawa 2004.
- Lubomirski K.A., *Przedszkole rzeczywistość i szansa*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 1997.
- Lubowiecka J., *Przystosowanie psychospołeczne dziecka do przedszkola*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna, Warszawa 2000.
- Łobocki M., *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1985.
- Magda-Adamowicz M., Olczak A. (redakcja naukowa), *Pedagogika przedszkolna. Oblicza i poszukiwania*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2014.
- Maisonneuve J., *Rytuały dawne i współczesne*, przeł. Mroczek M., Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1995.
- Malinowski B., *Mit, magia religia*, przeł. B. Leś i D. Praszalowicz, (red. Paluch A.K.), Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1990.
- Mariański J., *Socjologia moralności*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2006.
- Maszke A.W., *Metodologiczne podstawy badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s. 18-19, Rzeszów 2004.

Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, przeł. Hołówka J., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

Mead G.H., *Umysł, osobowość i społeczeństwo*, tłum. Wolińska Z., PWN, Warszawa 1975.

Melosik Z., Szkudlarek T., *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1998.

Mendel M., *Spoleczeństwo i rytuał. Heterotopia bezdomności*, [w:] Jaskulska S., *Rytuał przejścia. Młodzież szkolna na progu edukacyjnym*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2018.

Merton R.K., *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, przeł. Morawska E., Wertenstein-Żuławski, Warszawa 2009.

Mikiewicz P., *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*, PWN, Warszawa 2016.

Miński R., *Wywiad pogłębiony jako technika badawcza. Możliwości wykorzystania IDI w badaniach ewaluacyjnych*, „Przegląd Socjologii Jakościowej” 2017/XIII
Mironiuk-Netreba A., *Mały człowiek sukcesu, czyli o roli przedszkola w przebiegu kariery edukacyjnej dzieci*, [w:] Humeniuk M., Paszenda I., Żłobicki W., *Sukces jako zjawisko edukacyjne*, vol. II, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2017.

Nijakowski L.M., Szacki J., Ziółkowski M., *Współczesne teorie socjologiczne*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2006, tom II.

Niżnik J., *Symbole, a adaptacja kulturowa*, Centralny Ośrodek Metodyki Upowszechniania Kultury, Warszawa 1985.

Ogrodzka-Mazur E., Szuścik U, Oelszlaeger-Kosturek B., *Edukacja małego dziecka. Wychowanie i kształcenie-kierunki i perspektywy zmian*, tom 10, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Cieszyn-Kraków 2017, tom 10.

Olszewska-Dyoniziak B., *Spoleczeństwo i kultura. Szkice z antropologii kulturowej*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych UNIVERSITAS, Kraków 1994.

Ossowski S., *O ojczyźnie i narodzie*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1984.

Ostrach Z., *Praca przedszkola, Wybrane zagadnienia teoretyczne, praktyczne i organizacyjne*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2016.

Palka S., *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.

Paździo B., Klabacha-Lica M., *Program wychowania przedszkolnego*, Grupa MAC S.A., Kielce 2020.

Piaget J., Inhelder B., *Psychologia dziecka* przeł. Zakrzewska Z., Wydawnictwo Siedmioróg, Wrocław 1996.

Piaget J., *Jak sobie dziecko wyobraża świat*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 226.

Piwowski W., *Socjologia religii*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1996.

Podgórski R.A., *Socjologia wczoraj, dziś, jutro*, Wydawnictwo Fosze, Rzeszów 2006.

Rajewski M., *Badania rytuału w antropologii brytyjskiej*, [w:] Filipiak M., Rajewski M. (red.), *Rytuał. Przeszłość i teraźniejszość*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2006.

Rappaport R.A., *Rytuał i religia w rozwoju ludzkości*, przeł. Musiał A., Sikora T., Szyjewski A., Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2007.

Ritzer G., *Klasyczna teoria socjologiczna*, przeł. Jankowska H., Wydawnictwo Zysk i Ska, Poznań 2004.

Rothenbuhler E.W., *Komunikacja rytualna. Od rozmowy codziennej do ceremonii medialnej*, przeł. Barański J., Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2003.

Sajdera J., *Konstruowanie znaczenia instytucji przedszkola niepublicznego*, [w:] Gawlicz K., Rudnicki P., Starnawski M., Tokarz T. (red.), *Demokracja i edukacja: dylematy, diagnozy, doświadczenia*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2014, s. 170-181.

Schütz A., *Świat społeczny i teoria działania społecznego*, [w:] *Socjologia. Lektury* (red.) Sztompka P., M. Kucia, Wydawnictwo Znak, Kraków 2005.

Segalen M., *Obrzędy i rytuały współczesne*, Wydawnictwo Księży Werbistów VERBINUM, Warszawa 2009.

Schaffer H.R., *Psychologia dziecka*, PWN, Warszawa 2008.

Sztompka P., Bogunia-Borowska M. (red.), *Socjologia codzienności*, Wydawnictwo ZNAK, Kraków 2008.

Skuza A., *Interakcje społeczne w procesie socjalizacji*, „Forum Pedagogiczne UKSW” 2011, nr 1, s. 225-257.

Sroczyńska M.A., *Rytuały w młodzieżowym świecie, Studium socjologiczne*, Wydawnictwo FALL, Kraków 2013.

Sroczyńska M., *Rytuały przejścia, nadania i zatwierdzania w społecznej przestrzeni rodziny (z badań nad młodzieżą)*, „Zeszyty Naukowe KUL” 2015 (59), nr 4, s. 51-75.

Sroczyńska M., *O „byciu mądrym i dobrym” w ponowoczesnym świecie jako wyzwaniu dla współczesnego wychowania*, [w:] P. Zawada (red.), *Człowiek współczesny*, Wydawnictwo Politechniki Rzeszowskiej, Rzeszów 2021, s. 193-207.

Starobinski J., *Maski i święto*, [w:] W. Dudzik, *Paradoksy maski*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018, s. 7-15.

Szacka B., *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2003.

Szacki J., *Historia myśli socjologicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.

Szewczyk J., *Szkolne obrzędy i rytuały w kontekście mitycznej podróży bohatera*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002.

Sztompka P., *Socjologia wizualna. Fotografia, jako metoda badawcza*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.

Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, I wyd., Wydawnictwo ZNAK, Kraków 2002.

Sztompka P., *Socjologia. Wykłady o społeczeństwie*, Kraków: Znak Horyzont, 2021.

Sztompka P., Kucia M. (red.), *Socjologia. Lektury*, Wydawnictwo ZNAK, Kraków 2005.

Sztumski J., *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice 2020.

Szymański M.J., *Socjologia edukacji. Zarys problematyki*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.

Szymczak W., *Partycypacja społeczna a moralność*, [w:] *Leksykon Socjologii Moralności*, red. J. Mariański, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2015, s. 543-546.

Szymczak W., *Uczestnictwo jako podstawowa kategoria w procesie wychowania do życia społecznego*, „Edukacja. Studia. Badania. Innowacje” 2011, nr 4, s. 107-120.

Szymczyk L., *Współczesne zjawiska w edukacji przedszkolnej*, [w:] Skibska J., Wojciechowska (red.), *Współczesna edukacja, Wielopłaszczyznowość zadań*, Wydawnictwo LIBRON, Kraków 2016, s. 129-145.

Śmietana U. (pod red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, Tom IV P, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa, 2005.

Tillmann K.J., *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, przeł. Bluszcz G., Miracki B, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.

Tokarska-Bakir J., *Przemiany*, [w:] van Gennepe A., *Obrzędy przejścia. Systematyczne studium ceremonii*, przeł. Biały B., Państwowy Instytut wydawniczy, Warszawa 2006, s. 7-24.

Turner J.H., *Socjologia. Koncepcje i ich zastosowanie*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1994.

Turner V., *Gry społeczne, pola i metafory. Symboliczne działanie w społeczeństwie*, przeł. Usakiewicz W., Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.

Turner V., *Proces rytualny. Struktura i antystruktura*, przeł. Dzurak E., Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2010.

Turner V., *Od rytuału do teatru: powaga zabawy*, przeł. Dziekan M., Dziekan J., Warszawa: Oficyna Wydawnicza Volumen 2005.

Turowski J., *Socjologia. Małe struktury społeczne*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1999.

Wadsworth B.J., *Teoria Piageta, Poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*, WSiP, Warszawa 1998.

Waloszek D., *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2006.

Waloszek D., *Edukacja dzieci w wieku przedszkolnym. Założenia, treści i organizacja*, [w:] Dmochowska H., *Modyfikacja funkcji przedszkola wobec sytuacji rodzinnej dziecka*, „Wychowanie w Rodzinie”, t. VIII (2), 2013, s. 227-238.

Waloszek D., *Spór o wartości edukacji przedszkolnej w Polsce*, „Blżej Przedszkola. Wychowanie i Edukacja”, Nr 5 (56), 2006, s. 1-5.

Waloszek D., *W sprawie wychowania przedszkolnego dzieci w Polsce*, „Blżej Przedszkola. Wychowanie i Edukacja”, Nr 9 (84), 2008, s. 4-5.

Wywiady z dziećmi (5).

Wywiady z rodzicami (25).

- Wywiady z nauczycielkami (17).
- Xygalatas D., *Rytuały. Pozornie bezsensowne działania, które nadają życiu sens*, przeł. N. Sztorc, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2023.
- Zaczyński W., *Praca badawcza nauczyciela*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1995.
- Zadrożyńska A., *Światy i zaświaty. O tradycji świętowania w Polsce*, Wydawnictwo Książkowe Twój Styl, Warszawa 2000.
- Zaręba S.H., Choczyński M., *Od klasycznej do współczesnej myśli socjologicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2014.
- Zbróg Z., *Praktyki wykluczania rówieśniczego w grupie 5-letnich dziewczynek – analiza dyfrakcyjna*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2024 (10), s.241-255.
- Zduniak A., *Socjalizacja w kontekście nowoczesnego społeczeństwa*, „Zeszyty Naukowe KUL” 2013 (56), nr 1(221), s. 47-61.
- Znanięcki F., *Metoda socjologii*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008 (1934).
- Znanięcki F., *Ludzie terazniejsi a cywilizacja przeszłości*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1974.
- Znanięcki F., *Socjologia wychowania, tom 1, Wychowujące społeczeństwo*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1973.
- Znanięcki F., *Socjologia wychowania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, tom. I, Warszawa 2001.
- Zwiernik J., *Rytuały przejścia ze sfery prywatnej w sferę publiczną dzieci przedszkolnych*, w; *Teraźniejszość-Człowiek-Edukacja*, Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji TWP, Wrocław 2005, s. 115-121.
- Żaba-Żabińska W., Majewska W., Paździo R., *Program wychowania przedszkolnego*, Grupa MAC S.A., Kielce 2020.
- Żebrowska M., *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa 1976.
- Żółtek A., Rozbarska M., *Opieka nad dzieckiem przedszkolnym w ujęciu historycznym*, „Nauczyciel i Szkoła” 2004, 3-4, (24-25), s. 286-299.

NETOGRAFIA

Bajus A., „*Myślenie magiczne*” u dzieci, <https://www.zycieszkoły.com.pl/artukul/myslenie-magiczne-u-dzieci> (dostęp: 20.04.2024).

Cichosz M., *O instytucjonalizacji w nauce – rozważania o rozwoju pedagogiki społecznej*, <https://repozytorium.ukw.edu.pl/bitstream/handle/item/6279/O%2instytucjonalizacji%20w%20nauce%20%20rozwa%C5%BCania%20o%20rozwoju%20pedagogiki%20spo%C5%82ecznej.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (dostęp: 10.07.2024).

Solecki P., *Niezwykła forma dla zwykłej tabeli*, <https://predictivesolutions.pl/chmura-niezwykla-forma-dla-zwyklej-tabeli> (dostęp: 13.07.2024).

<https://sjp.pwn.pl/sjp/instytucja;2466463.html> (dostęp: 29.05.2022).

<https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/przedszkole;3963292.html> (dostęp: 15.02.2021).

<http://jozef.rzeszow.pl/content/historia-ochronki> (dostęp 18.02.2023).

<https://pp3.edupage.org> (dostęp, 18.02.2023).

<https://monitorprzedszkola.pl/artukul/nowe-kierunki-polityki-oswiatowej-panstwa-wyznaczniem-pracy-przedszkoli-w-roku-szkolnym-2021-2022> (dostęp: 09.03.2023).

<https://docplayer.pl/57483381-Cele-i-zadania-przedszkola-wedlug-nowej-podstawy-programowej.html> (dostęp: 23.02.2021).

<https://docplayer.pl/57483381-Cele-i-zadania-przedszkola-wedlug-nowej-podstawyprogramowej.html> (dostęp: 23.02.2021).

<http://psychologia.amu.edu.pl/wp-uploads/2013-WYCHOWANIE-W-PRZEDSZKOLU-Po-co-przedszkole-1.pdf> (dostęp: 23.02.2021).

<https://monitorprzedszkola.pl/artukul/nowe-kierunki-polityki-oswiatowej-panstwa-wyznaczniem-pracy-przedszkoli-w-roku-szkolnym-2021-2022> (dostęp: 09.03.2023).

https://pl.wikipedia.org/wiki/Metoda_bada%C5%84_dokument%C3%B3w (dostęp: 10.07.2023).

<https://ppiwr4.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/10/reprodukcja-wstep.pdf> (dostęp: 24.07.2024).

<https://www.google.com/search?client=firefox-bd&q=rzesz%C3%B3w+stolica+podkarpacia> (dostęp: 10.12.2024).

SPIS WYKRESÓW, TABEL I ZDJĘĆ

Rysunek 1. Średnia liczba rytuałów ogółem wg typu przedszkola (wrzesień-czerwiec 2021).....	159
Rysunek 2. Model rytuałów przedszkolnych (opracowanie własne)	161
Rysunek 3. Średnia liczba rytuałów przejścia wg typu przedszkola (wrzesień-czerwiec 2021).....	163
Rysunek 4. Średnia liczba rytuałów cyklicznych wg typu przedszkola (wrzesień-czerwiec 2021).....	164
Rysunek 5. Średnia liczba rytuałów okolicznościowych wg typu przedszkola (wrzesień-czerwiec 2021)	168
Rysunek 6. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Pasowania na Przedszkolaka (wykres zbiorczy)	211
Rysunek 7. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Pasowania na Przedszkolaka (dzieci)	216
Rysunek 8. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Pasowania na Przedszkolaka (rodzice).....	218
Rysunek 9. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Pasowania na Przedszkolaka (nauczyciele).....	221
Rysunek 10. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów Święta Niepodległości i Święta Flagi (wykres zbiorczy)	225
Rysunek 11. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów Święta Niepodległości i Święta Flagi (dzieci)	229
Rysunek 12. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów Święta Niepodległości i Święta Flagi (rodzice)	231
Rysunek 13. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów Święta Niepodległości i Święta Flagi (nauczyciele).....	234
Rysunek 14. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów Świąt Bożego Narodzenia i Świąt Wielkanocnych (wykres zbiorczy).....	237
Rysunek 15. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów Świąt Bożego Narodzenia i Świąt Wielkanocnych (dzieci).....	240

Rysunek 16. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów Świąt Bożego Narodzenia i Świąt Wielkanocnych (rodzice)	242
Rysunek 17. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuałów Świąt Bożego Narodzenia i Świąt Wielkanocnych (nauczyciele)	245
Rysunek 18. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Balu Karnawałowego (wykres zbiorczy).....	247
Rysunek 19. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Balu Karnawałowego (dzieci)	250
Rysunek 20. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Balu Karnawałowego (rodzice)	252
Rysunek 21. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Balu Karnawałowego (nauczyciele)	254
Rysunek 22. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Pożegnania dzieci 6-letnich (wykres zbiorczy)	257
Rysunek 23. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Pożegnania dzieci 6-letnich (dzieci).....	261
Rysunek 24. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Pożegnania dzieci 6-letnich (rodzice).....	263
Rysunek 25. Waga kategorii słownych w kontekście znaczenia rytuału Pożegnania dzieci 6-letnich (nauczyciele)	266
Rysunek 26. Rytuały przedszkolne w perspektywie dzieci	270
Rysunek 27. Rytuały przedszkolne w perspektywie rodziców	272
Rysunek 28. Rytuały przedszkolne w perspektywie nauczycielek	275
Tabela 1. Kalendarz rytuałów – świąt i uroczystości w rzeszowskich przedszkolach	172
Tabela 2. Znaczenie rytuałów i ich składników dla uczestników życia przedszkolnego	278
Zdjęcie 1. Pasowanie na Przedszkolaka, 13.11.2019 r.....	180
Zdjęcie 2. 100. rocznica Odzyskania Niepodległości przez Polskę, 09.11.2018 r.....	187
Zdjęcie 3. Jasełka Bożonarodzeniowe, 18.01.2019 r.	195
Zdjęcie 4. Bal karnawałowy, 11.01.2019 r.....	202
Zdjęcie 5. Pożegnanie dzieci idących do szkoły, 18.06.2019 r.	209

ANEKS

Załącznik 1. Akty prawne

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego, (Dz. U. poz. 356).

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. z 2017 r. poz. 356, z póź. zm.).

Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE)2016/679 z dnia 27 kwietnia 2016 r. w sprawie ochrony osób fizycznych w związku z przetwarzaniem danych osobowych i w sprawie swobodnego przepływu takich danych oraz uchylenia dyrektywy 95/46WE (Dz. Urz. UE.L z 2016 r. Nr 119 poz. 1).

Ustawa o systemie oświaty z dnia 14 grudnia 2016 r., art. 31.1, 31.3, 31.2, 31.4, Dziennik Ustaw, Warszawa, dnia 11.01.2017, poz. 59.

Ustawa z dnia 10 maja 2018 r. o ochronie danych osobowych (tj. Dz. U. z 2019 r. poz. 1781).

Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty (tekst jedn.: Dz. U. z 2004. Nr 256, poz. 2572).

Załącznik 2. Ramowy rozkład dnia w Publicznym Przedszkolu nr 38 w Rzeszowie

Realizacja podstawy programowej w godzinach 8.00-13.00

06:30-08:00

Schodzenie się dzieci. Zajęcia opiekuńcze. Inicjowanie rozmów z dziećmi na bliskie im tematy. Zabawy samodzielne – tworzenie warunków umożliwiających dzieciom swobodny rozwój. Zabawy integrujące grupę. Praca indywidualna o charakterze wyrównawczo-stymulacyjnym oraz praca z dzieckiem zdolnym.

08:00-08:15

Ćwiczenia ogólnorozwojowe – ćwiczenia artykulacyjne, manualne, oddechowe, rozwijające percepcję wzrokową, słuchową, koordynację wzrokowo-ruchową itd. Zabawy ruchowe i rytmiczne.

08:15-08:30

Przygotowanie do śniadania – czynności porządkowe, zabiegi higieniczne i samoobsługowe w łazience.

08:30-09:00

Śniadanie – realizacja założeń programowych z zakresu kształtowania nawyków higienicznych i kulturalnych podczas spożywania posiłku oraz w zakresie dbałości o zdrowie.

09:00-10:00

Zajęcia dydaktyczne z całą grupą w oparciu o program wychowania przedszkolnego. Organizowanie zabaw twórczych, ruchowych, stymulujących rozwój dzieci zgodnie z tematyką zajęć.

10:00-10:15

Przygotowanie do drugiego śniadania – czynności porządkowe, zabiegi higieniczne i samoobsługowe w łazience.

10:15-10:30

Drugie śniadanie.

10:30-11:45

Czynności samoobsługowe przed wyjściem na spacer, do ogrodu przedszkolnego (nauka i doskonalenie czynności ubierania się, wiązania sznurowadeł, zapinania guzików, suwaków). Zabawy organizowane i swobodne w ogrodzie przedszkolnym, spacer i obserwacje przyrodnicze.

11:45-12:00

Przygotowanie do obiadu. Czynności higieniczne. Pełnienie dyżuru – nauka nakrywania stołu do obiadu.

12:00-12:30

Obiad (zupa) – celebrowanie posiłku. Kulturalne zachowanie się przy stole, dbałość o zdrowie.

12:30-13:00

Relaks, odpoczynek dzieci, słuchanie bajek, muzyki relaksacyjnej, wyciszenie.

10:00-14:00

Samodzielna zabawa dzieci – podejmowanie różnorodnych form działania przy niewielkim udziale nauczyciela. Praca indywidualna o charakterze wyrównawczo-stymulacyjnym oraz praca z dzieckiem zdolnym. Zabawy w ogrodzie przedszkolnym.

14:00-14:15

Przygotowanie do obiadu (II danie). Czynności porządkowe, zabiegi higieniczne, samoobsługowe. Pełnienie dyżuru – nauka nakrywania stołu do obiadu.

14:15-14:45

Obiad (II danie) – celebrowanie posiłku. Kulturalne zachowanie się przy stole, dbałość o zdrowie.

14:45-16:30

Zabawy samodzielne dzieci. Zabawy ruchowe oraz gry i zabawy dydaktyczne, stolikowe, zajęcia w małych zespołach, omówienie z dziećmi wydarzeń dnia. Pobyt na świeżym powietrzu. Rozchodzenie się dzieci.

Zajęcia dodatkowe: Język angielski: poniedziałek, piątek: godz. **10:00-10:30**

Załącznik 3. Ramowy plan zajęć w Przedszkolu Akademia Małych Odkrywców w Rzeszowie



I. Ranek: od 6:30 do 8:30

- Schodzenie się dzieci
- Zabawy dowolne według zainteresowań dzieci
- Praca indywidualna z dziećmi
- Wspólne zabawy z udziałem nauczyciela
- Zabiegi higieniczne
- Śniadanie (9:00)

II. Południe (II danie – bardziej syte) 11:15-12:00

- Czynności higieniczne.
- Odpoczynek połączony ze słuchaniem ulubionych bajek lub muzyki relaksacyjnej.
- Zabawy stolikowe:
 - - układanie puzzli,
 - - rysowanie,
 - - czytanie bajek

II. Zajęcia programowe: od 9:15 do 15:30

- Zgodnie z Harmonogramem obowiązującym dla grupy wiekowej – informacje udostępniane dla Rodziców Przedszkolaków z AMO.
- Aktywność własna dzieci w sali lub na świeżym powietrzu.
- Indywidualne rozmowy z rodzicami.

Wszystkie powyższe zajęcia prowadzone są przez specjalistów, którzy posiadają odpowiednie kwalifikacje do pracy z dziećmi. Główną formą zajęć jest zabawa, która jest naturalną i najważniejszą aktywnością dzieci w tym okresie życia.

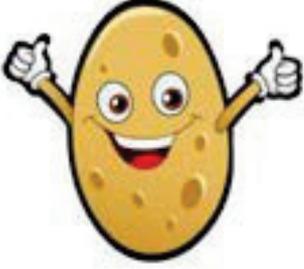
**Załącznik 4. Kalendarium uroczystości przedszkolnych w roku 2022/23
w Przedszkolu Publicznym nr 38 w Rzeszowie**

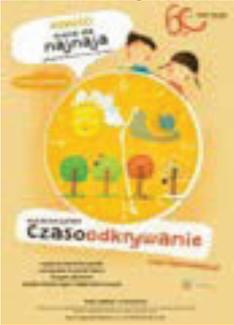
Miesiąc	Nazwa	Termin
Wrzesień	„ <i>Witamy w przedszkolu</i> ” – rozpoczęcie roku szkolnego.	01.09.2022 r.
	Teatr „Skrzat” z Krakowa ,spektakl Audycja muzyczna filharmonii „ <i>Ahoj przygodo! od Irlandii aż po Dzikie Zachód</i> ”.	08.09.2022 r.
	Koncert <i>Yamaha</i> .	15.09.2022 r.
	„ <i>Przedokolak zuchem jest</i> ” – dzień przedszkolaka, zabawy taneczno-ruchowe.	20.09.2022 r.
	Teatr „Skrzat” z Krakowa, spektakl.	29.09. 2022 r.
Październik	„ <i>Dzień głośnego czytania</i> ” – zaproszenie do przedszkola pań bibliotekarek.	04.10.2022 r.
	Audycja muzyczna filharmonii „ <i>Bajki – grajki</i> ”.	06.10.2022 r.
	<i>Światowy Dzień Origami</i> – zapoznanie dzieci z japońską sztuką składania papieru, tworzenie prac przestrzennych na wystawkę przedszkolną.	24.10.2022 r.
	Teatr „Skrzat” z Krakowa, spektakl „O Krasnalku. Babci i kolorowych kulkach”.	27.10.2022 r.
	„ <i>Spotkanie z policjantem</i> ” – zapoznanie z zasadami bezpieczeństwa na drodze, oraz w sytuacjach zagrożenia.	październik 2022 r.
	Wyjazd do Teatru Maska, spektakl „ <i>Pradawne drzewo</i> ”	28.10.2022 r.
Listopad	Audycja muzyczna filharmonii „ <i>Ojczyzno ma, tyle razy we krwi skąpana</i> ”	03.11.2022 r.
	„ <i>Jestem Przedszkolakiem</i> ” – pasowanie na przedszkolaka dzieci 3-letnich	listopad 2022 r.
	„ <i>Święto Niepodległości</i> ” – uroczysty dzień, śpiewanie Hymnu Polski, recytacja wiersza „Katechizm Polskiego Dziecka”.	10.11.2022 r.

	Nie od wczoraj, nie od dzisiaj każde dziecko kocha misia – „ Światowy Dzień Misia ” – ciekawostki, zabawy grupowe.	25.11.2022 r.
	Teatr „Skrzat” z Krakowa, spektakl „Cztery mile za piec”.	28.11.2022 r.
	Zbiórka darów do hospicjum dla dzieci.	21.11.–09.12.2022 r.
	„ Andrzejkowe czary-mary ” – grupowe zabawy, wróżby i korowody.	29.11.2022 r.
Grudzień	Audycja muzyczna filharmonii „ Hej kolęda, kolęda ”.	01.12.2022 r.
	Witaj Mikołaju – spotkanie z Mikołajem, rozdanie upominków.	06.12.2022 r.
	„ Dobro i piękno widziane oczami dziecka ” – konkurs międzyprzedszkolny, wystawa prac plastycznych.	19.12.2022 - 13.01.2023 r.
	„ Świąteczny czas ” – spotkanie z rodzicami „ Jaselka ”.	grudzień 2022 r.
Styczeń	Audycja muzyczna filharmonii „ W rytmie karnawału ”.	05.01.2023 r.
	Dzień babci i dziadka – „ Moja Babcia i mój Dziadek ”. Nauka wiersza i piosenki.	11.01.2023 r.
	Teatr „Skrzat” z Krakowa, spektakl „Niezwykła podróż Mucholotem”.	12.01.2023 r.
Luty	Audycja muzyczna filharmonii „ Najpiękniejsze piosenki o miłości ”.	02.02.2023 r.
	„ W Karnawale Bale ” – bal przebierańców, zorganizowane zabawy z muzyką.	luty 2023 r.
	„ Dzień kota ” – zbiórka darów do schroniska „Kundelek”.	13.02-23.02.2023 r.
	Teatr „Skrzat” z Krakowa, spektakl „Nowe przygody Koziołka Matołka”.	13.02.2023 r.
	„ Każdy serce dziś rysuje, zaraz komuś podaruje ” – wykonanie laurek – serc z okazji Walentynek, obdarowywanie kolegów, koleżanek.	14.02.2023 r.

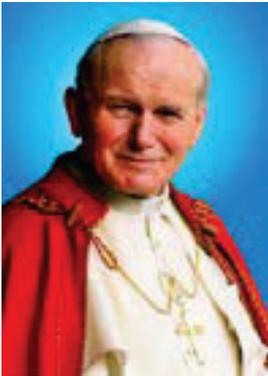
	„ <i>Widok z mojego okna</i> ” – konkurs dla dzieci z rodzicami, na przestrzenną pracę plastyczną.	20.02.–10.03.2023 r.
Marzec	Audycja muzyczna filharmonii „ <i>Historia trzech mistrzów – czyli słów kilka o klasykach wiedeńskich</i> ”.	02.03.2023 r.
	„ <i>Dzień motyli</i> ” zajęcia edukacyjne nt. konieczności dbania o jakość powietrza, zabawy ruchowe i plastyczne „Galeria prac plastycznych – motyle”.	14.03.2023 r.
	Teatr „Skrzat” z Krakowa , spektakl „W cieniu łopianowego liścia”.	17.03.2023 r.
	„ <i>Maszeruje Wiosna</i> ” – marsz wiosenny, przegląd piosenek tematycznych, powitanie wiosny.	21.03.2023 r.
Kwiecień	Światowy Dzień Zdrowia – zajęcia „ <i>Pierwsza Pomoc Medyczna dla dzieci</i> ”, zajęcia z pracownikami służby zdrowia.	07.04.2023 r.
	Teatr „Skrzat” z Krakowa , spektakl „O Plastusiu, co zabłądził w borze”.	17.04.2023 r.
	„ <i>Dzwonnik z Notre Dame</i> ” – Musical w kinie „Zorza”.	19.04.2023 r.
	Uroczyste obchody „ <i>Dnia Ziemi</i> ”, zajęcia edukacyjne.	21.04.2023 r.
Maj	„ <i>Święto flagi</i> ” – udział w uroczystości na Rynku Rzeszowa (grupy starsze).	kwiecień/maj 2023 r.
	„ <i>Dzień strażaka</i> ” – wycieczka do straży pożarnej.	maj 2023 r.
	Teatr „Skrzat” z Krakowa, spektakl „Baśń o złotych dukatach”.	17.05. 2023 r.
	„ <i>Dzień Mamy i Taty</i> ” – uroczystość, występ dzieci przygotowany dla rodziców z okazji ich święta.	25.05.2023 r.
Czerwiec	Audycja muzyczna filharmonii „ <i>Znów będą wakacje</i> ”.	01.06.2023 r.
	Wyjazd do Teatru Maska, spektakl.	czerwiec 2023 r.
	„ <i>Do zabawy zapraszamy, bo my dzieci święto mamy</i> ” – obchody „ <i>Dnia Dziecka</i> ”, zabawy z wodzirejem w ogrodzie przedszkolnym.	02.06.2023 r.
	<i>Zakończenie roku szkolnego</i> przez dzieci 6-letnie.	czerwiec 2023 r.

Załącznik 5. Roczny plan wydarzeń w Akademii Małych Odkrywców
2020/2021

Data/ Godzina/ Miejsce	Forma	Temat	Informacje dodatkowe
 <p>WRZESIEŃ</p>			
WRZE- SIEŃ AMO	Tworzenie „Kodeksu Małego Odkrywcy”	 <i>By w przedszkolu było miło...</i>	Formułowanie „Kodeksu Przedszkolaka” zakończone przez poszczególne grupy „ślubowaniem”.
WRZE- SIEŃ U Babci Tereni i Dziadzia Gienia Borek Nowy	Wycieczka do gospodarstwa	<p><i>W KRÓLESTWIE ZIEMNIAKA</i></p> 	Wspólna zabawa i integracja całego przedszkola podczas zbierania ziemniaków
Poniedzia- łek AMO	Audycja muzyczna	<i>„Witajcie w naszej Bajce”</i>	Poranek muzyczny z dobrze nam znanymi muzykami z Filharmonii Podkarpackiej w Rzeszowie.

<p>Środa</p> <p>Teatr Maska</p>	<p>Wyjście do Teatru MASKA</p>	<p>Spektakl pt.: „Zaginiony świat”</p>  <p>Spektakl pt.: „Czasodkrywanie”</p> 	<p>Z okazji Dnia Przedszkolaka wszystkie grupy uczczą swoje święto wyjściem do Teatru Maska</p>
<p>Wrzesień</p> <p>AMO</p>	<p>Spotkanie z Policjantem</p>	<p>POLICJA</p>  <p>„Bezpieczna droga do przedszkola”</p>	<p>Zaproszeni Policjanci na spotkaniu pt.: „Bezpieczna droga do przedszkola” przybliżą nam w ciekawy i praktyczny sposób jak unikać zagrożeń na ulicy.</p>
<p>Wrzesień</p> <p>Park w pobliżu przed- szkola</p>	<p>Spacer do parku</p>	 <p><i>Dzień spadającego liścia – powitanie jesieni</i></p>	<p>Poszukiwanie jesiennych liści oraz innych skarbów jesieni.</p>

<p>Poniedziałek AMO</p>	<p>Świętowanie Dnia Chłopaka</p>	 <p><i>Dzień Chłopaka</i></p>	<p>Poszukiwanie przez chłopców niespodzianek przygotowanych przez dziewczynki.</p>
<p style="text-align: center;">PAŹDZIERNIK</p> 			
<p>Październik I połowa AMO</p>	<p>Warsztaty kulinarne</p>	<p><i>„Już kapusty pełna beczka...”</i></p> 	<p><i>„Dużo pracy dzisiaj mamy, bo kapustę w beczce układamy. Szatkownica pójdzie w taniec, to ci będzie szatkowanie” – warsztaty kulinarne.</i></p>
<p>Październik I połowa AMO</p>	<p>Warsztaty kulinarne</p>	 <p><i>Syrop z cebuli</i></p>	<p>Naszą coroczną tradycją staje się również robienie syropu z cebuli – warsztaty kulinarne.</p>
<p>Poniedziałek AMO</p>	<p>Audycja muzyczna</p>	<p><i>„Patriota to brzmi dumnie”</i></p>	<p>Poranek muzyczny z dobrze nam znanymi muzykami z Filharmonii Podkarpackiej w Rzeszowie. Prosimy w tym dniu o elegancki strój.</p>

<p>Paździe- rnik III tydzień</p> <p>AMO</p>	<p>Warsztaty edukacyjne</p>	 <p>„Poznajemy drogę listu”</p>	<p>Jak to się dzieje, że listy trafiają od nadawcy do adresata? Jaką rolę w tej podróży odgrywa listonosz oraz poczta? Dlaczego wrzucamy listy do skrzynki pocztowej? Postaramy się poznać odpowiedź na te, oraz inne pytania.</p>
<p>Paździe- rnik III tydzień</p> <p>Urząd Pocztowy</p>	<p>Wyjście na pobliską pocztę</p>	<p>„Ludzie listy piszą...”</p> 	<p>Udamy się na pocztę, aby wysłać nasze listy, a do kogo?.. Tego dowiemy się w październiku</p>
<p>Paździe- rnik</p>		<p>„Dzieci są nadzieją, która rozkwita wciąż na nowo, projektem, który nieustannie się urzeczywistnia, przyszłością, która pozostaje zawsze otwarta.” (Jan Paweł II)</p> <p>W tym tygodniu Mali Odkrywcy poznają Jana Pawła II – postać o wielkim przesłaniu duchowym, niezwykle charyzmatyczna, którego wspominają ludzie z całego świata, wielu narodowości, a także wyznawcy innych religii, dostrzegając Jego Wielkość.</p>	<p>Kino AMO przedstawi naszym przedszkolakom historię Jana Pawła II. Ojciec Święty był ambasadorem dzieci i młodzieży. Od początku swojej działalności apostolskiej pokładał wielkie nadzieje w najmłodszych pokoleniach i dla nich poświęcił cały pontyfikat.</p> <p>WARSZTATY KULINARNE JESIENNE KINO AMO</p>

<p>Paździe- rnik</p>		<p>KONKURS PLASTYCZNY O Św. JANIE PAWLE II</p>	<p>Celem konkursu jest przybliżenie dzieciom postaci Św. Jana Pawła II w związku z przypadającym w 2020 roku stuleciem urodzin Karola Wojtyły oraz ustanowieniem bieżącego roku – Rokiem Świętego Jana Pawła II. Konkurs ma ponadto rozbudzać wyobraźnię, kreatywność oraz umiejętności twórcze wśród dzieci, jak również promować młode talenty plastyczne i artystyczne.</p>
<p>Paździe- rnik AMO</p>	<p>Pasowanie na przedszkolaka</p>	<p><i>„Pierwsze kroki już za nami, jesteśmy dzielnymi przedszkolakami”</i></p>	
<p>Czwartek AMO</p>	<p>Event z języka angielskiego</p>	<p><i>PUMPKIN FESTIVAL – DYNIOWY ZAWRÓT GŁOWY</i></p> 	<p>W tym szczególnym dniu, dowiemy się co nieco na temat tego wspaniałego warzywa a każdy przedszkolak będzie miał szansę na wykonanie swojej własnej i niepowtarzalnej DYNIE.</p>

LISTOPAD



<p>Listopad AMO</p>	<p>Warsztaty plastyczne</p>		<p>Z okazji Dnia Niepodległości Nasze przedszkolaki wraz z Paniami będą wykonywać własne kotyliony</p>
<p>AMO</p>	<p>Event z języka angielskiego</p>	<p><i>UNITED KINGDOM OF GREAT BRITAIN AND NORTHERN IRELAND</i> – Lekcja kulturowa</p> 	<p>Dziś wyruszymy w odległą podróż po Zjednoczonym Królestwie, przyglądając się bliżej krajobrazom, kulturze oraz tradycjom panującym w tym niezwykłym państwie</p>
<p>Poniedziałek AMO</p>	<p>Audycja muzyczna</p>	<p><i>„Patriota to brzmi dumnie”</i></p>	<p>Poranek muzyczny z dobrze nam znanymi muzykami z Filharmonii Podkarpackiej w Rzeszowie.</p>
<p>Listopad AMO</p>	<p>Święto Misia BAL</p>	<p><i>„Mój przyjaciel Miś”</i></p> 	<p>Wszystkie przedszkolaki kochają swoje misie i dlatego zorganizują im bal z okazji ich święta. A nasza przedszkolna kuchnia przygotuje pyszny i zdrowy poczęstunek</p>
<p>Czwartek</p> 	<p>Event z języka angielskiego</p>	<p><i>THANKSGIVING DAY – LEKCJA KULTUROWA</i></p>	<p><i>‘The turkey is a funny bird, His head goes wobble, wobble,</i></p>

AMO			<p><i>And all he says is just one word:</i></p> <p><i>Gobble, gobble, gobble!</i></p> <p>Dziś dowiemy się czym jest Święto Dziękczynienia oraz dlaczego tak ważne miejsce odgrywa w nim Indyk</p>
Czwartek AMO	Zabawa Andrzejkowa	 <p><i>„W przedszkolu zabawa, Andrzejek to czas! Niech dobry humor króluje wśród nas!”</i></p>	<p>Razem z zaproszonymi gośćmi, przy dźwiękach czarodziejskiej muzyki przeniesiemy się w magiczny świat muzyki i tańca.</p>
 <p>GRUDZIEŃ</p>			
Grudzień I tydzień AMO	Audycja Muzyczna	<p><i>„Zaspiewajmy pastorałkę od serca do ucha”</i></p>	<p>Poranek muzyczny z dobrze nam znanymi muzykami z Filharmonii Podkarpackiej w Rzeszowie.</p>
Grudzień AMO	Teatrzyk „Zielony Melonik” Spotkanie z Mikołajem	<p>Spektakl świąteczny pt.: „W drogę do Mikołaja”</p>  <p>„ŚWIĘTY MIKOŁAJ SPIESZY DZIŚ DO DZIECI!”</p>	<p>Zbliża się szczególny dzień, na który cały rok czeka każde dziecko. Specjalnie na tę okazję teatrzyk Melonik przygotował spektakl o tym, że „warto być pomocnym i na co dzień okazywać innym dobre serce, bo to naszego Dobrodzieja cieszy najbardziej.”</p>

			Po spektaklu odwiedzi nas Mikołaj, aby rozdać wymarzone przez dzieci prezenty.
Grudzień II tydzień AMO	Warsztaty kulinarne 	 „AKADEMIA PACHNĄCA PIERNIKAMI”	Tradycją naszego przedszkola stało się pieczenie świątecznych pierników. W tym roku również uczynimy zadość temu pięknemu zwyczajowi. Aromat pieczonych pierników rozniesie się po naszym przedszkolu, a słodkie wypieki przyniosą komuś radość...
GRU- DZIEŃ/ STY- CZEŃ AMO	Widowisko o Bożym Narodzeniu	 JASEŁKA	Wystawimy w naszej Akademii Jasełka, które wprawią wszystkich w wyjątkowy, świąteczny nastrój. Na jasełkowe spotkania zaprosimy najbliższych członków rodzin naszych przedszkolaków. O terminach będziemy Państwa informować.
Grudzień III tydzień AMO	Warsztaty Kreatywne	„Kolorowe, błyszczące leżą na zielonej świątecznej gałązce” – stroiki w roli głównej 	Podczas warsztatów z zaproszonym gościem każda grupa wykona unikatową i niepowtarzalną ozdobę stołu wigilijnego.

AMO	Event z języka angielskiego	 <p>CHRISTMAS TIME – ZAJĘCIA PLASTYCZNE W IŚCIE BRYTYJSKIM STYLU</p>	<p>Bombki, sople, dzwonki, aniołki, cukierki, pierniczki - ozdoby na naszej choince mogą być przeróżne. Każda jest piękna, niepowtarzalna i co roku inna. A w tym roku wykonamy ją w iście brytyjskim stylu!</p>
AMO	WIGILIA W AKADEMII	<p><i>„Białe opłatki, białe stoły, świeżych choinek las... Doprawdy mogą dziś anioły zagościć pośród nas!”</i></p> 	<p>W ten uroczysty dzień cała Akademia spotka się przy wspólnym stole. Będziemy dzielić się opłatkiem, składać sobie życzenia i wspólnie kolędować 😊</p>
 <p>STYCZEŃ</p>			
Styczeń AMO	Warsztaty plastyczne	 <p>Przygotowania do świętowania Dnia Babci i Dziadka w przedszkolu</p>	<p><i>„Babciu kochana i Ty Dziadku drogi zapraszamy do nas w przedszkole progi!”</i> Wspólnie z naszymi Paniami wykonamy wyjątkowe zaproszenia na zbliżającą się okazję dla naszych Dziadków.</p>
Styczeń 2021 AMO	Warsztaty kreatywne	<p><i>„Moje rączki małe do pracy doskonale, wyczarują dzisiaj upominki niebywale”</i></p> 	<p>Prezent niespodzianka dla Babci i Dziadka – co będzie pamiątka w tym roku?, tego dowiemy się na warsztatach.</p>

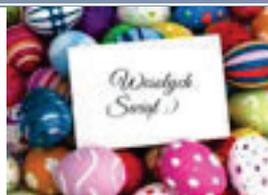
<p>Styczeń 2021 AMO</p>	<p>Warsztaty kulinarne</p>	<p><i>Ciasteczka dla Babci i Dziadzia</i></p> 	<p>Każdy przedszkolak przygotuje słodką niespodziankę dla swoich Dziadków</p>
<p>Styczeń 2021 O terminach poinformują Panie z poszczególnych grup AMO</p>	<p>Uroczystość z okazji Dnia Babci i Dziadka WYSTĘP</p>	 <p>„NIECH OD BAŁTYKU AŻ DO STÓP TATR ŻYJĄ NAM BABCIE DZIADKOWIE 100 LAT!”</p>	<p>Tradycyjnie w przedszkolu odwiedza nas babcie i dziadkowie, dla których występ przygotujemy, niespodziankami obdarujemy i wspólnie pobiesiadujemy!</p>
<p>Styczeń 2021</p>	<p>Zabawy na śniegu</p>	<p>MY SIĘ ZIMY NIE BOIMY</p> 	<p>Jeżeli zimowa aura nam dopisze poszalejemy na śniegu i pojeźdzamy na „jabłuszkach”.</p>
<p>Styczeń 2021 AMO</p>	<p>Seans edukacyjny</p> 	<p>„MÓJ KOSMOS”</p>  <p>MOBILNE PLANETARIUM</p>	<p>W tym miesiącu będziemy uczestniczyć w pokazie edukacyjnym, zobaczymy jak powstaje wszechświat, galaktyki, Układ Słoneczny, może uda nam się nawet wylądować na Księżycu!</p>
<p>AMO</p>	<p>Audycja muzyczna</p>	<p>„Klasyka polskiej piosenki”</p>	<p>Poranek muzyczny z dobrze nam znanymi muzykami z Filharmonii Podkarpackiej w Rzeszowie.</p>

LUTY			
AMO	Warsztaty kulinarne	Międzynarodowy Dzień Pizzy 	<p>Jedno z najbardziej popularnych dań na świecie w lutym będzie obchodzić swoje święto! Świętować będziemy i My....!</p>
AMO	Audycja muzyczna	<i>„Słowa ubrane w muzykę”</i>	<p>Poranek muzyczny z dobrze nam znanymi muzykami z Filharmonii Podkarpackiej w Rzeszowie.</p>
AMO	Event z języka angielskiego	<i>„Valentine’s Day”</i> 	<p><i>‘When I say I love you It comes from my heart’</i></p> <p>Lekcja kulturowa o walentynkach w krajach anglojęzycznych połączona z pracą plastyczną –kartkami walentynkowymi w języku angielskim</p>
Niedziela Hotel ALABASTER Ul. Ks. Stajęja 8 Rzeszów	Bal karnawałowy	<i>„W krainie lodu!”</i> 	<p><i>„Jest karnawał, w karnawale wszyscy urządzają bale.”</i></p> <p>Zabawę poprowadzi niezawodny Pan Michał Samborski.</p>
Poniedziałek AMO	Felinoterapia – zajęcia rekreacyjne z kotem	Światowy Dzień Kota 	<p>Dzisiejszy dzień dzieci spędzą z Kotami rasy Ragdoll, to już nie pierwsza wizyta tych sympatycznych zwierzątek w naszej Akademii</p>

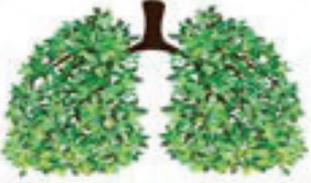
<p>Czwartek AMO</p>	<p>Słodki podwieczorek</p>	<p>„Powiedział nam Bartek, że dziś <u>tlusty czwartek!</u>”</p>	<p>Tego dnia nasza kuchnia przygotowuje dla nas pyszny, słodki podwieczorek! Mniammm...☺</p> 
<p>Luty 2021</p>	<p>Kulig</p>	<p>„A gdy tylko spadnie śnieg...”</p> 	<p>Jeśli tylko pogoda nam pozwoli i spadnie upragniony śnieg będziemy mieli okazję uczestniczyć w kuligu.</p>
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <p style="text-align: center;">MARZEC</p>			
<p>AMO</p>	<p>Warsztaty z Panią Stomatolog z Fundacji Wiewiórki Julii</p>	<p>„Zdrowe zęby mam, bo zawsze o nie dbam”</p> 	<p>Wszystkie przedszkolaki wiedzą jak dbać o zęby, ale tej wiedzy nigdy za mało. W związku z tym nasze przedszkole odwiedzi dziś Pani stomatolog w ramach akcji szkoleń z profilaktyki stomatologicznej w przedszkolach.</p>
<p>AMO</p>	<p>Świętujemy Dzień Kobiet</p>	<p>Międzynarodowy Dzień Kobiet</p> 	<p>W tym dniu wszystkie małe kobietki w przedszkolu pocują się wyjątkowo za sprawą niespodzianki przygotowanej przez kolegów.</p>

AMO	Audycja muzyczna	„Magia aranżacji”	<p>Poranek muzyczny z dobrze nam znanymi muzykami z Filharmonii Podkarpackiej w Rzeszowie.</p>
 AMO	Event z języka angielskiego	<p>”SAINT PATRICK’S DAY” - z wizytą po drugiej stronie tęczy</p> 	<p><i>Nasze przedszkole w tym dniu zamieni się w piękną zieloną krajną zamieszkałą przez skrzaty, a wszystko to za sprawą obchodów dnia Świętego Patryka.</i> Warsztaty językowe z panią Zuzią i panią Gabrysią</p>
<p>Marzec AMO</p>	Pierwszy Dzień Wiosny	<p>„Wiosna, wiosna, ach to Ty!”</p> 	<p>Mali Odkrywczy pierwszego dnia wiosny otrzymają list od Pani Wiosny, a w nim różne zadania do wykonania. Pierwsze zadanie już nam zdradzi: „<i>Każdy przedszkolak występuje dzisiaj w przebraniu</i>”</p>
<p>Marzec III lub IV tydzień AMO</p>	<p>Warsztaty przyrodnicze</p> 	<p>„Dzień Kwiatów”</p> 	<p>W tym dniach postaramy się bacznie obserwować otaczającą nas przyrodę. W czasie spacerów poszukiwać będziemy pierwszych zwiastunów wiosny. Aby wiosna zagościła również w naszym przedszkolu posadzimy kolorowe kwiaty.</p>
<p>Marzec 2021</p>	<p>Wyjście do Teatru Maska</p>	 <p>„Spotkanie z kulturą”</p>	<p>W tym miesiącu wyberzemy się do teatru, gdzie przeniesiemy się do pięknego i kolorowego świata bajki. Jaki tym razem będzie płynął morał ze sceny? – tego dowiemy się w marcu.</p>

KWIECIEŃ



<p>Kwiecień 2021 AMO</p>	<p>Wiosenny BAL LITER</p>	<p><i>Bal w przedszkolu wielki tańczą literki</i></p> 	<p>Na bal liter czekają wszyscy Zdobywcy, którzy w tym dniu przyjdą przebrani w królewskie stroje, a na głowy włożą korony ozdobione pierwszą literką swojego imienia. Czas spędzimy na tanecznych „literkowych zabawach”</p>
<p>Kwiecień 2021 AMO</p>	<p>Pracownia Wielkanocnego Zajączka</p>	<p><i>Szykuje się pracowity tydzień w AMO</i></p> 	<p>Pomocnicy Wielkanocnego Zajączka ruszą z przygotowaniami świątecznymi: sianie rzeżuchy i owsa oraz przygotowanie pisanek.</p>
<p>Kwiecień 2021 AMO</p>	<p>Event z języka angielskiego</p>	<p><i>Happy Easter</i></p> <p>Zwyczaj wielkanocne w krajach anglojęzycznych</p>	<p>Pani Gabrysia i Pani Zuzia serdecznie zapraszają do wspólnej zabawy i nauki.</p>
<p>AMO</p>	<p>Audycja muzyczna</p>	<p><i>„Ludowe brzmienie Podkarpacia”</i></p>	<p>Poranek muzyczny z dobrze nam znanymi muzykami z Filharmonii Podkarpackiej w Rzeszowie.</p>
<p>Kwiecień AMO</p>	<p>Warsztaty kulinarne</p>	<p><i>„Najwyższy już czas, aby babkę upiekł każdy z nas”</i></p> 	<p>Wszystkie przedszkolaki wspólnie z Panią upieką babki, które będą mogły włożyć do koszyka ze święconką.</p>

<p>Kwiecień AMO</p>	<p>Śniadanie wielkanocne</p>	<p>„Smacznej szynki i jajeczka w ten świąteczny ranoek...”</p> 	<p>Tradycyjnie już, jak co roku – wszystkie dzieci zasiądą do wspólnego stołu, gdzie posmakują pysznych potraw wielkanocnych.</p>
<p>Kwiecień AMO</p>	<p>Warsztaty przyrodniczo – sensoryczne</p>	 <p>„Drzewa płuca naszej ziemi”</p>	<p>Z okazji Dnia Ziemi stworzymy z różnych materiałów naszą planetę. Jaki kolor będzie dominował? Czy na pewno zielony?</p>
<p>Kwiecień AMO</p>	<p>Pokaz tańca – warsztaty taneczne</p>	<p><i>Dzień Tańca</i></p> 	<p>W tym dniu wystąpi dla nas zaproszona para tancerzy. Być może ktoś z przedszkolaków zobaczy w nich siebie za kilka lat ☺</p> 
 <p>MAJ</p>			
<p>Maj 2021 I tydzień AMO</p>	<p>Lekcja historyczna</p>	<p>„Rzeszów moja mała Ojczyzna”</p> 	<p>Informacji na temat naszego kochanego Rzeszowa nigdy za wiele, zobaczymy co uda nam się zapamiętać?</p>

<p>Maj 2021</p> <p>Państwo- wa Straż Pożarna w Rzeszo- wie</p>	<p>Wycieczka do Państwowej Straży Pożarnej w Rzeszowie</p>	 <p>„Każdy chłopiec, nawet mały gdy jest zręczny, dzielny, śmiały i jest dobrym przedszkolakiem, może kiedyś być strażakiem!”</p>	<p>Bardzo miło będzie nam skorzystać z zaproszenia strażaków i zobaczyć jak wygląda ich praca.</p>
<p>Maj AMO</p>	<p>Audycja muzyczna</p>	<p>„Muzyka i emocje w filmie”</p>	<p>Poranek muzyczny z dobrze nam znanymi muzykami z Filharmonii Podkarpackiej w Rzeszowie.</p>
<p>Maj 2021 AMO</p>	<p>Warsztaty plastyczne</p>		<p>Tworzymy piękne zaproszenia na wyjątkową uroczystość...</p>
<p>Maj 2021 I tydzień AMO</p>	<p>Warsztaty Kreatywne</p>	 <p>Prezent dla Mamy i Taty ☺</p>	<p>Kto nie lubi niespodzianek? ☺</p> <p>Właśnie dlatego, już zaczniemy tworzyć miły upominek dla kochanych Rodziców</p>
<p>Maj 2021 AMO</p>	<p>Warsztaty kosmetyczne</p> 	 <p>„A może by tak poeksperymentować z naturą...”</p>	<p>Serdecznie zapraszamy wszystkich Rodziców na warsztaty kosmetyczne oparte na bazie naturalnych produktów. Będzie to ciekawy sposób na wspólne spędzenie czasu.</p>
<p>Maj 2021 AMO</p>	<p>Warsztaty kulinarne</p>	<p>Mniamm! Mniamm!</p> <p><i>Smacznego!</i></p> <p>Dobry humor dzisiaj mam Coś dobrego stworzę sam!</p>	<p>Każde dziecko przygotuje coś wyjątkowego i pysznego do zjedzenia dla swoich Rodziców.</p>

<p>Maj 2021 III i IV tydzień</p> <p>O termi- nach poinfor- mują Panie z poszcze- gólnych grup AMO</p>	<p>Uroczystość z okazji Dnia Mamy i Taty</p> <p>WYSTĘP</p>	<p>„Kocham Cię Mamusiu i Tatusiu!”</p> 	<p>Dziś w przedszkolu odwiedza nas nasi Rodzice, ale nie będzie to zwykła wizyta...ponieważ przygotujemy dla nich występ i dużo niespodzianek!</p>
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <p style="text-align: center;">CZERWIEC</p>			
<p>Czerwiec I tydzień</p> <p>Filharmonia Podkarpacka</p>	<p>Koncert musicalowy</p>	<p><i>Dzień Dziecka w Filharmonii</i></p> 	<p>W tym wyjątkowym dniu nasze przedszkolaki wybiorą się do Filharmonii Podkarpackiej na koncert musicalowy</p> <p>Po koncercie wstąpimy do lodziarni na pyszne lody ☺</p>
<p>AMO</p>	<p>Audycja muzyczna</p>	<p>„Temat niespodzianka ☺”</p>	<p>Poranek muzyczny z dobrze nam znanymi muzykami z Filharmonii Podkarpackiej w Rzeszowie.</p>
<p>Czerwiec II lub III tydzień</p> <p>WDK w Rzeszowie</p>	<p>Festiwal filmów</p>	 <p><i>Festiwal filmów dla dzieci i młodzieży KINOLUB</i></p>	<p>Rok temu rozpoczęliśmy piękną tradycję uczestniczenia w niezwykłym festiwalu. Nie może nas tam również zabraknąć i w tym roku ☺</p>

<p>Czerwiec 2021 Sobota</p> <p>Siedziba Hospicjum ul. Lwowska 132</p>	<p>Piknik charytatywny przy Hospicjum</p>	<p><i>„Przedшкоlaki z AMO dla podopiecznych fundacji”</i></p>  <p>Fundacja Podkarpackie Hospicjum dla Dzieci</p>	<p>Tradycyjnie, jak co roku wystąpimy na scenie podczas pikniku charytatywnego, zaprezentujemy wspólnie układy taneczne przygotowane przez prowadzących w naszej Akademii zajęcia taneczne</p>
<p>Mogielnica Ośrodek Wypoczynkowy „Kobakówka”</p>	<p>Impreza plenerowa</p> 	<p><i>Piknik Rodzinny</i></p> 	<p>Serdecznie zapraszamy całe Rodziny na integracyjny piknik w Mogielnicy. Mile widziane przebrania w klimacie...</p>
<p>Czerwiec 2021</p> <p>AMO</p>	<p>Uroczystość pożegnania Klasy „0”</p>	 <p><i>„Tak w przedszkolu było miło”</i></p>	<p>Wyjątkowym wydarzeniem w tym miesiącu dla Klasy „0” będzie uroczyste pożegnanie. Powspominamy i przypomnimy sobie nasze pierwsze kroki w Akademii, niejednemu zakręci się łezka w oku...</p>
<p>Czerwiec 2021</p> <p>AMO</p>	<p>Wycieczka plenerowa</p>	 <p><i>„Gdzie tym razem zawitamy?” To jeszcze tajemnica</i></p>	<p>Każda z grup wyrusza na wycieczkę. Zabieramy ze sobą mapę przygód, plecak z przekąską i dobry humor!</p>

Załącznik 6. Przykładowy opis obserwacji uczestniczącej

Dziennik obserwacji

Miejsce

Lokalizacja: Przedszkole nr 38 w Rzeszowie

Data: 18.01.2019 r.

Godzina rozpoczęcia obserwacji: 09:00

Godzina zakończenia obserwacji: 11:00

Wydarzenie

Kategoria wydarzenia: Jasełka bożonarodzeniowe

Godzina rozpoczęcia wydarzenia: 09:45

Godzina zakończenia wydarzenia: 10:20

Uczestnicy

Liczba dzieci: 23

Wiek dzieci: sześciolatki

Liczba oglądających: 86

Możliwy do ustalenia typ oglądających: dzieci od 3 r.ż. do 5 r.ż. oraz ich wychowawczynie

Liczba nauczycieli: 2

I. Przygotowania do uroczystości

W chwili wejścia do sali na obserwację, dzieci kończyły śniadanie. W rzędzie przed tablicą ułożone były stroje do przebrania dla Maryi, Józefa, pastuszków, trzech Króli, aniołków, betlejemskich dzieci. Nauczycielka zapowiedziała, że dziecko, które zakończy jedzenie, powinno skorzystać z łazienki i rozpocząć przebieranie się w „swoje stroje”. Widać było, że dzieci wyjątkowo sprawnie zakończyły posiłek, każdy jak najszybciej chciał się przebrać. W czynnościach tych pomagały panie prowadzące tę grupę. Natomiast osoba będąca pomocą nauczyciela dbała, by wszystkie dzieci dokończyły

posiłek, sprzątnęła stoliki po śniadaniu, a następnie pomogła w przygotowywaniu dzieci do występu. Gdy już wszystkie były gotowe, nauczycielki ustawiły je w kolejności następującej: narrator, pastuszkowie z owieczkami, drugi narrator, św. Rodzina i aniołowie i trzej Królowie z darami. Ustawienie dzieci korygowała jeszcze jedna nauczycielka, chodziło o poprawienie wyglądu. Przypominała też dzieciom, aby starały się mówić głośno i wyraźnie, a gdy ktoś czegoś zapomni, to ona będzie blisko i mu podpowie. Natomiast druga nauczycielka zaniósła na sale występów sprzęt grający z płytami nagranych kolęd, żłóbek z dzieciątkiem. W tym czasie pomoc nauczyciela wyszła do pozostałych grup, by zaprosić je na występ do wcześniej przygotowanej sali.

Zachowania dzieci (w tym reakcje emocjonalne)

Podczas przebierania zrobiło się głośniejsze – dzieci upewniały się, czy już mogą zakładać swoje stroje, a po przebraniu próbowały poruszać się, sprawdzać, czy dobrze pasują. Dziewczynka, która była Maryją podeszła do nauczycielki, by podniosła jej suknię i mocniej związała, ponieważ deptała ją podczas chodzenia. Królowie po przebraniu, zgrupowali się razem i oglądali siebie nawzajem. Dotykali swoje korony, porównywali, czy są takie same, a po chwili zapytali nauczycielkę - kiedy dostaną dary. Podobnie zachowywali się pastuszkowie, którzy sprawdzali, czy kapelusze się dobrze trzymają (kręcili głową i stukali rondem kapeluszy jeden drugiego, śmiejąc się przy tym). Najwięcej uwagi potrzebowała grupa aniołów, gdzie każdemu trzeba było ułożyć starannie skrzydełka i upiąć włosy. Dziewczynki - aniołki były grzeczne, cierpliwie czekały na swoją kolej, cichutko ze sobą rozmawiały, uśmiechały się do siebie, widać było, że są zadowolone ze swojego wyglądu.

Zachowania nauczycielek (w tym reakcje emocjonalne)

Nauczycielki starały się sprawnie przebrać wszystkie dzieci – będące „aktorami”. Potrzebującym przeznaczały więcej czasu, a przy tym czuwały nad bezpieczeństwem całej grupy. Widać było zaangażowanie kadry w dziecięcy występ (którego treść znały na pamięć), ponieważ przy przebieraniu przypominano poszczególne role wspólnie z dziećmi recytując właściwe teksty. W końcowej fazie zauważyć można było pośpiech (po zwrotach nauczycielek typu „już musimy się ustawiać”, „szybciutko wstajemy”, „już nie rozmawiamy, wychodzimy”, itp.) powodowany umówioną godziną występu.

Zachowania widowni (w tym reakcje emocjonalne): Przed występem widownia wypełniła się młodszymi dziećmi z pozostałych grup przedszkolnych, które przybyły ze swoimi wychowawczyniami. Zgromadzone dzieci oglądały salę udekorowaną już na uroczystość z okazji Dnia Babci i Dziadzia. Na środku Sali znajdował się żłóbek z dzieciątkiem oraz krzeselko dla Maryi i Józefa. Dzieci głośno komentowały dekorację i wystrój sali siedząc w wyznaczonym miejscu (na dywanie). Ich wychowawczynie ingerowały wobec siedzących, sprawdzały, czy nie zasłaniają sobie widoku. Gdy występujące dzieci nadchodziły, publiczność uciszyła się, a dzieci z zainteresowaniem skupiły się na głównych postaciach.

II. Przebieg właściwej uroczystości

Przedstawienie rozpoczęła dwójka dzieci – narratorów, zapraszających wierszem na Jasełka. Po nim była kolęda „Świeć gwiazdeczko”, wprowadzająca dzieci w historię narodzenia Jezusa. W dalszej kolejności wystąpił anioł recytując swoją rolę i budząc inne aniołki do odśpiewania kolędy „Aniołek najładniejszy”. Wybudzone aniołki zatańczyły w kole, po czym tanecznym krokiem udały się do stajenki. Otoczyły św. Rodzinę półkolem i rozpoczęły kolędę „Gdy śliczna Panna...”. Maryja wzięła dzieciątka na ręce, tuląc i kołysząc jednocześnie dokończyła rozpoczętą przez aniołki kolędę śpiewając „Li, li, li, li la, moje dzieciąteczko...”. Treść II zwrotki „Wszystko stworzenie...” zaśpiewały wszystkie dzieci. Po zakończonej kolędzie Maryja odłożyła Jezuska do żłóbka. Na środek wyszedł kolejny anioł, by zapowiedzieć nadchodzących pasterzy. W tym czasie jedna z nauczycielek podpowiadała pastuszkom, że już mogą wziąć owieczki, bo za chwilę rozpoczną prezentacje swoich ról. Tak przygotowani pastuszkowie wyszli na środek sceny i razem zaśpiewali 2 zwrotki kolędy „Przybieżeli do Betlejem”, potem oddali pokłon Jezuskowi i powrócili na swoje miejsce. Ponownie na środek wyszedł anioł, który wypatrzył idącą do szopki dwójkę betlejemskich dzieci, które w tym czasie otrzymały dary: czerwone serduszka w koszyczkach. Tak przygotowane wyszły na środek, pokłoniły się św. Rodzinie i wspólnie wyrecytowały wiersz „Chleb miłości”, opowiadający o radosnych serduszkach dzieci, cudzie miłości, łamaniu się oplatkiem. Następnie złożyły serduszka przy Jezusku i wróciły do półkola. Wówczas wszyscy zaśpiewali pastorałkę „Skrzypi wóz”. Tu był czas na wręczenie przez nauczycielkę darów wychodzącym królom. I tak podczas śpiewu na środek sceny wolnym krokiem zbliżali się trzej królowie, w złotych koronach na głowie, trzymając w ręku dary (mirrę, kadzidło

i złoto). Po zakończonym śpiewie każdy król witał wierszem Jezuska, złożył przed nim przyniesiony dar, jednocześnie przyklękając i oddając mu pokłon, po czym wracał do wcześniejszego ustawienia. Znowu na środek wyszedł anioł zapraszając wszystkich zgromadzonych do wspólnej kolędy „Pójdźmy wszyscy do stajenki”. Cała widownia wstała, wszyscy głośno i radośnie zaśpiewali dwie zwrotki zapowiedzianej kolędy. Po tym „aktorzy” pokłonili się publiczności, a ona nagrodziła ich gromkimi brawami.

Zachowania dzieci (w tym reakcje emocjonalne)

Wśród dzieci występujących widoczne było skupienie, oczekiwanie na swoje wyjście, by „zagrać” przydzieloną rolę. Każde dziecko zrobiło to na swój sposób (jedni – bardzo profesjonalnie, głośno, wyraźnie, z różnymi ruchami i gestami, inni trochę się wstydzili, niektórym trzeba było podpowiedzieć treść, którą zapomnieli). Widać było, że role dostosowane zostały do umiejętności dzieci. Można też było zauważyć, że niektóre znały role innych, wiedziały kto po kim występuje i podpowiadały, czasem tak głośno, że słychać było imię dziecka, które miało wystąpić. Dużo radości sprawiało dzieciom wspólne śpiewanie kolęd. Podczas śpiewu wymachiwały rączkami, ugiwały kolanka, poruszały swoim ciałem na boki. Po zakończeniu występu, kiedy widownia biła brawa, dzieci kłaniały się, uśmiechały się, widoczne było ich zadowolenie – sami też bili sobie brawa.

Zachowania nauczycielek (w tym reakcje emocjonalne)

Nauczycielki były opanowane, skupione, poważne. Miały podzielone zadania – jedna zajmowała się załączaniem muzyki, także czuwała nad właściwym zachowaniem i kolejnością występujących. Druga natomiast wręczała kolejnym występującym grupom dzieci akcesoria (pastuszkom, dzieciom betlejemskim, trzem królom). Obie miały ze sobą scenariusze, według którego przebiegało przedstawienie, ale można było zauważyć, że dobrze znają kolejność, ponieważ przyglądały się występującym dzieciom i na bieżąco reagowały.

Zachowania widowni (w tym reakcje emocjonalne)

Widownią były młodsze dzieci wraz z swoimi wychowawczyniami. Od początku widzowie byli bardzo zainteresowani występem. Ich wzrok i uwaga skupiały się na występujących „aktorach”. Nikt nie rozmawiał, panowała cisza, którą od czasu do czasu

przerywał wspólny śpiew znanych kolęd. Występ bardzo się podobał, ponieważ na koniec widzowie obdarowali aktorów gromkimi brawami, połączonymi ze słowami „brawo, brawo...”.

III. Po zakończeniu uroczystości

Po zakończonym występie dzieci wraz z nauczycielkami udały się do swoich sal. W pierwszej kolejności wyszły dzieci występujące, potem dzieci młodsze. Po powrocie do swojej sali dzieci sześciolatnie rozbierały się ze strojów i zakładały ubrania, w których przyszły do przedszkola. Stroje odbierały wychowawczynie i układały kompletami w umówione miejsca. W czasie przebierania słychać było rozmowy na temat występu, radość z otrzymywanych braw. Po zakończeniu przebierania dzieci usiadły w kółeczku, a panie pochwały je za piękny występ i poczęstowały smakołykami. Wszystkie dzieci bardzo cieszyły się, dziękowały za smakołyki i z apetytem je zjadały. Na koniec, panie zaprosiły dzieci do zabawy.

Zachowania dzieci (w tym reakcje emocjonalne)

W ramach rozmowy dotyczącej występu i wrażeń z nim związanych, dzieci chętnie o tym opowiadały. Najczęściej nawiązywały do kolędy „Przybieżeli do Betlejem”, „Skrzypi wóz” i popisując się śpiewały, dawały do zrozumienia, że są to ich ulubione kolędy. Podobały się im stroje, w których występowały i jak się okazało - każdy mógł wybrać sobie rolę, którą uczył się w przedszkolu z wychowawczyniami. Pytając się, czy lubią uczyć się i występować, dzieci odpowiadały twierdząco. Jedne mówiły, że szybko uczą się swojej roli, a nawet pamiętają role innych, gdyż panie powtarzają je głośno ze wszystkimi dziećmi. Inne dzieci mówiły o towarzyszącym im stresie, który mija jak występ rozpoczyna się. Pomimo tego lubią przygotowywać i angażować się w przedstawienia i występy na scenie. *„No jak już powiem swoją rolę to jest najlepiej, bo wtedy są największe brawa i jest przyjemnie”*.

Zachowania nauczycielek (w tym reakcje emocjonalne)

Nauczycielki miło wypowiadały się o występie, były zadowolone, że występ podobał się dzieciom młodszych, że zapoznał ich z historią Bożego Narodzenia: *„Historia narodzenia Jezusa jest bliska dzieciom – Jezus też jest dzieckiem, ma mamę, tatę więc to, co w tym momencie dla nich jest szczególnie bliskie i ważne”*. Uśmiechały się, że to tylko

motywuje do dalszej pracy i organizacji innych przedstawień. „*W czasie przygotowań dzieci przyswajają sobie mnóstwo ważnych treści w bardzo przystępny sposób, a są to treści ważne, bo związane z polską tradycją*”. Dodały też, że takie występy grupowe pokazują zdolności aktorskie dzieci, a dla tych, którzy są nieśmiali, występy w grupie dają możliwość nabierania pewności siebie i wiary w swoje możliwości. Poza tym uczą właściwego zachowania na scenie, cierpliwości, oczekiwania na swoją kolej i odpowiedzialności za cały przebieg występu. Mówiły o tym z dumą i satysfakcją.

Zachowania widowni (w tym reakcje emocjonalne)

W nawiązaniu do występu w grupach młodszych, odpowiedzi dzieci były przepełnione radością typu: „*Ja widziałem tam swojego brata – był królem i ładnie wyglądał i ja też bym chciał tak występować...*”. Wszyscy udzielający odpowiedzi bardzo mile wypowiadali się o przedstawieniu. Jednym podobała się św. Rodzina; „*Maryją była moja koleżanka i ładnie śpiewała*”. Innym aniołowie i pastuszkowie. „*A mnie się wszystko podobało, powiem o tym mojej mamie*”. „*Ja już umiem śpiewać kolędę „Przybieżeli do Betlejem*”, „*A ja wszystkie kolędy...*”. Przejycia udzieliły się wszystkim.

IV. Dodatkowe uwagi obserwującego (przestrzeń)

W przedszkolu panuje wciąż świąteczna atmosfera. W przedszkolnym holu stoi duża, pięknie oświetlona i wystrojona choinka, przy niej renifer z saniami. Hol ozdabiają świąteczne gwiazdki, mikołaje, anioły. Podobnie wyglądają sale, w których przebywają dzieci – wszędzie jeszcze odczuwa się nastrój świąteczny.

Odniesienia do wartości i symboli (skojarzenia): Boże narodzenie, św. Rodzina, żłóbek, sianko, aniołowie, pastuszkowie, trzej królowie, kolędowanie, dary, gwiazda betlejemską, życzenia, radość, wspólnota.

Załącznik 7. Scenariusz wywiadu grupowego z DZIEĆMI

[dzieci w wieku 6 lat, wywiad w grupie 5 osobowej]

Blok pytań poświęcony weryfikacji, czy w ogóle wydarzenie zapadło w pamięć – następnie, które elementy rytuału szczególnie utkwiły w pamięci dzieci. Wypowiedzi mają być swobodne (nawet wykraczające poza ramy pytań, ale związane z wydarzeniem), należy zachęcać wszystkie dzieci do udzielenia odpowiedzi [Święto / Dzień – do uszczegółowienia na podstawie wybranych wydarzeń z kalendarza przedszkolnego]:

1. Czy pamiętacie Święto... /Dzień... w przedszkolu?
2. Co takiego wydarzyło się? Jaki był przebieg tego Święta / Jak wyglądał ten Dzień?
3. Co zapamiętaliście najlepiej?
4. Jak czuliście się podczas obchodów tego Święta/w tym Dniu? Czy to było coś miłego, ciekawego czy raczej niefajnego? Dlaczego?

Blok poświęcony sprawdzeniu, w jaki sposób dzieci przygotowywały się do wydarzenia w domu:

5. Czy przygotowywaliście się do Święta.... / Dnia... w domu?
6. Jak to wyglądało? W jaki sposób przygotowywaliście się? Ćwiczyliście wierszyki, piosenki, tańce?
7. Czy Ktoś Wam w tym pomagał? Czy Mama, Tata lub ktoś z rodzeństwa – rozmawiał z Wami na temat tego Święta/Dnia?
8. Jakie były te przygotowania, czy kojarzą Wam się z czymś sympatycznym, ciekawym czy raczej nie? Dlaczego?

Blok poświęcony sprawdzeniu, w jaki sposób dzieci przygotowywały się do wydarzenia w przedszkolu:

9. Czy w przedszkolu były jakieś próby do Święta.... / Dnia....?
10. Jak to wyglądało? W jaki sposób przygotowywaliście się do tego wydarzenia?
11. Czy ćwiczyliście wierszyki, piosenki, tańce? Czy ktoś Wam pomagał? Kto?
12. Czy Pani w przedszkolu – rozmawiała z Wami na temat tego Święta / Dnia?
13. Czy chętnie braliście udział w tych przygotowaniach, czy też raczej nie? Dlaczego?

Blok poświęcony weryfikacji, w jaki sposób dzieci postrzegają przebieg wydarzenia, na co zwracają szczególną uwagę. To także blok uszczegóławiający odpowiedzi z początkowej części wywiadu:

14. No to opowiedzcie mi teraz dokładnie, jak wyglądał(o) Święto.... /... Dzień w przedszkolu?
15. Czy Wydarzyło się coś śmiesznego? Ciekawego? Co to takiego było?
16. Co podobało się Wam najbardziej? Dlaczego?
17. A co podobało się Wam najmniej? Dlaczego?

Blok informujący o tym, w jaki sposób dzieci rozumieją znaczenie danego rytuału:

18. Dlaczego to Święto... / ten Dzień... jest Waszym zdaniem obchodzone/obchodzony?
19. Czy to Święto/Dzień to wydarzenie ważne przede wszystkim dla przedszkola (dla Pani w przedszkolu) czy może dla rodziny (ważne dla Mamy/Taty)?
20. A czy dla Was to Święto... / Dzień....wyróżnia się czymś szczególnym? Jeśli tak, to czym?

Załącznik 8. Scenariusz wywiadu z RODZICEM/OPIEKUNEM

Blok pytań poświęcony weryfikacji, czy w ogóle wydarzenie zapadło w pamięć – następnie, które elementy rytuału miały szczególne znaczenie. Wypowiedzi mają być swobodne (nawet wykraczające poza ramy pytań, ale związane z wydarzeniem), należy zachęcać do udzielenia odpowiedzi [Święto / Dzień – do uszczegółowienia na podstawie analizy kalendarza wydarzeń przedszkolnych]:

1. Czy pamięta Pani/Pan Święto.... / Dzień... w przedszkolu?
2. Co Pani/Pan zapamiętał(a) najlepiej?
3. Jaki to Święto /Dzień miał(o) przebieg?
4. Czy Pani/Pana dziecko zapamiętało Święto... /Dzień... w jakiś szczególny sposób?
Czy w domu wspomina to jeszcze? W jaki sposób o tym opowiada?

Blok poświęcony pozyskaniu informacji o tym, w jaki sposób w rodzinie dzieci przygotowywały się do tego wydarzenia:

5. Czy Państwo przygotowywaliście się w domu (razem z dzieckiem) do Święta... /Dnia...? Jak to wyglądało?
6. Czy dziecko ćwiczyło samodzielnie wierszyki, piosenki, tańce czy Pani/Pan starał(a) się mu pomóc? W jaki sposób?
7. Czy rozmawiał(a) Pani/Pan z dzieckiem na temat tego Święta/Dnia? Czy dziecko miało jakieś dodatkowe pytania? Czy Pani/Pan coś mu wyjaśniał(a), opowiadał(a) na ten temat?
8. Czy dziecko było przejęte Świętem... / Dniem....? W jaki sposób

Blok poświęcony wiedzy rodziców o tym, w jaki sposób dzieci przygotowywały się do wydarzenia w przedszkolu:

9. Czy w przedszkolu były jakieś próby do Święta... /Dnia...?
10. Jak to wyglądało? Czy dziecko opowiadało coś na ten temat w domu?
11. Czy dziecko w przedszkolu ćwiczyło wierszyki, piosenki, tańce?
12. Czy te przygotowania były dla Pani/Pana dziecka miłym przeżyciem czy raczej nie?
Dlaczego?

Blok poświęcony temu, w jaki sposób rodzice postrzegają przebieg wydarzenia, na co zwracają szczególną uwagę. To także blok uszczegóławiający odpowiedzi z początkowej części wywiadu:

13. Czy może Pani/Pan opowiedzieć, jak wyglądał(o) Święto... / Dzień... w przedszkolu?
 14. Czy wydarzyło się coś szczególnego, coś co zapadło w Pani/Pana pamięć? Co to takiego było?
 15. Co, Pani/Pana zdaniem, było szczególnie miłe dla Pani/Pana dziecka? Dlaczego Pani/Pan tak uważa?
 16. A co Pani/Pana dziecku podobało się najmniej? Dlaczego?
- Blok pytań poświęcony znaczeniu obchodzonego Święta/Dnia.*
17. Jakie znaczenie dla Pani/Pana ma Święto.../Dzień...? Dlaczego tak Pani/Pan uważa?
 18. Czy dla Pani/Pana dziecka to Święto/Dzień jest ważne? Dlaczego Pani/Pan tak uważa?
 19. Czy Pani/Pana zdaniem, Święto/Dzień to wydarzenie raczej przedszkolne (ważne dla tej instytucji) czy rodzinne (ważne dla Pani/Pana rodziny), czy też może ma jakieś inne znaczenie?

Załącznik 9. Scenariusz wywiadu z NAUCZYCIELEM

Blok pytań poświęcony weryfikacji, czy w ogóle wydarzenie zapadło w pamięć, a następnie, które elementy rytuału miały szczególne znaczenie dla nauczycielki/dyrektorki. Wypowiedzi mają być swobodne (nawet wykraczające poza ramy pytań, ale związane z wydarzeniem), należy zachęcać do udzielenia odpowiedzi [Święto/Dzień – do uszczegółowienia na podstawie analizy kalendarza wydarzeń przedszkolnych]:

1. Czy pamięta Pani Święto... / Dzień.... w przedszkolu?
2. Co Pani zapamiętała najlepiej?
3. Jak wyglądał przebieg tego Święta/Dnia?
4. Czy Pani przedszkolaki zapamiętały w jakiś szczególny sposób Święto/Dzień? Czy w przedszkolu wspomina się to jeszcze? W jaki sposób opowiada się o tym?

Blok poświęcony wiedzy nauczyciela/dyrektora na temat przygotowań dzieci do wydarzenia w domu rodzinnym:

5. Czy Pani podopieczni przygotowywali się do Święta / Dnia w domu?
6. Jak to wyglądało? Czy dzieci opowiadały coś na ten temat w przedszkolu? Czy dzieci ćwiczyły elementy inscenizacji samodzielnie czy pomagali im w tym rodzice?
7. Czy Pani zdaniem, dzieci rozmawiały na temat Święta/Dnia w swoich domach?
8. Czy w Pani ocenie, przygotowania do świętowania były dla rodzin przedszkolaków czymś ważnym?

Blok poświęcony sprawdzeniu, czy i w jaki sposób przedszkole przygotowywało się do wydarzenia:

9. Czy przygotowywaliście się do Święta..../.... Dnia w przedszkolu?
10. Jak to wyglądało? Czy ćwiczyliście z dziećmi wierszyki, piosenki, tańce, itp.?
11. Czy rozmawiała Pani z przedszkolakami na temat tego Święta / Dnia? Czy dzieci miały jakieś dodatkowe pytania? Czy Pani dodatkowo coś wyjaśniała?
12. Czy dzieci były przejęte Świętem / Dniem? Objawiało się to w jakiś szczególny sposób?

Blok poświęcony weryfikacji, w jaki sposób nauczyciele postrzegają przebieg wydarzenia, na co zwracają szczególną uwagę. To także blok uszczegóławiający odpowiedzi z początkowej części wywiadu:

13. Czy może Pani opowiedzieć dokładnie, jak wyglądał(o) Święto / Dzień w przedszkolu?
 14. Czy wydarzyło się coś szczególnego, coś co zapadło w pamięć? Co to takiego było?
 15. Co, Pani zdaniem, było szczególnie miłe i ciekawe dla Pani podopiecznych? Dlaczego tak Pani uważa?
 16. Czy było coś, co Pani przedszkolakom nie podobało się? Dlaczego tak Pani uważa?
- Blok pytań poświęcony znaczeniu obchodzonego Święta/Dnia:*
17. Jakie znaczenie w Pani ocenie posiada Święto... /Dzień... ? Dlaczego tak Pani uważa?
 18. Jak Pani zdaniem, dla przedszkolaków to Święto / Dzień jest ważne/y? Dlaczego tak Pani uważa?
 19. Czy Pani zdaniem, Święto/Dzień to wydarzenie raczej o charakterze przedszkolnym (ważne dla tej instytucji) czy bardziej rodzinne (ważne dla rodzin przedszkolaków), czy też może ma jakieś inne znaczenie?

Załącznik 10. Klucz kategoryzacyjny do analizy kalendarzy wydarzeń przedszkolnych

Informacja o przedszkolu	Nazwa przedszkola	Dane opisowe
	Adres przedszkola	
	Typ przedszkola	
Informacja o przedszkolakach	Liczba dzieci w wieku 2,5 lat	Dane liczbowe
	Liczba dzieci w wieku 3 lat	
	Liczba dzieci w wieku 4 lat	
	Liczba dzieci w wieku 5 lat	
	Liczba dzieci w wieku 6 lat	
	Ogółem	
Miesiące (wrzesień – czerwiec)	Uroczystości państwowe	Dane opisowe -> dane liczbowe
	Uroczystości religijne	
	Dni i święta przedszkolne	
	Dni i święta ogólnopolskie	
	Dni i święta światowe	
Miesiące (wrzesień – czerwiec)	Rytuały przejścia	Dane liczbowe -> średnia
	Rytuały okolicznościowe	
	Rytuały cykliczne	

Załącznik 11. Schemat matrycy do analizy ilościowej i jakościowej wywiadów

Typ respondenta	Pierwsze spontaniczne skojarzenia z wydarzeniem	Kody	Przygotowania w domu	Kody	Przygotowania w przedszkolu	Kody	Przebieg wydarzenia (co zwróciło uwagę)	Kody	Rozumienie istoty danego rytuału	Kody
Dzieci	cytaty	słowa klucze	cytaty	słowa klucze	Cytaty	słowa klucze	cytaty	słowa klucze	cytaty	słowa klucze
Rodziec 1	cytaty	słowa klucze	cytaty	słowa klucze	Cytaty	słowa klucze	cytaty	słowa klucze	cytaty	słowa klucze
Rodziec 2										
Rodziec 3										
Rodziec 4										
Rodziec 5										
Nauczyciel 1	cytaty	słowa klucze	cytaty	słowa klucze	Cytaty	słowa klucze	cytaty	słowa klucze	cytaty	słowa klucze
Nauczyciel 2										
Nauczyciel 3										

Załącznik 12. Rytuały przejścia w przedszkolach rzeszowskich (zdjęcia autorskie)

Pasowanie na przedszkolaka



Pożegnanie przedszkola



**Załącznik 13. Rytuały cykliczne w przedszkolach rzeszowskich
(zdjęcia autorskie oraz ze strony internetowej
w porozumieniu z dyrekcją Publicznego Przedszkola Św. Rodziny)**

Święto Niepodległości (11 Listopada)



Święto Niepodległości – akcja „Szkoła do hymnu” (symboliczna godzina 11:11)



Andrzejki (29 Listopada)



Andrzejki (29 Listopada)



Mikołajki (6 Grudnia)



Przedstawienie mikołajkowe



Wigilia



Jaselka



Przeгляд przedszkolnych Jaselek



Dzień Babci i Dziadka (21/22 stycznia)



Bal Karnawałowy



Dzień Kobiet (8 Marca)



Powitanie Wiosny (21 Marca)



Pożegnanie Marzanny



Wielkanoc – poświęcenie pokarmów



Wielkanocne śniadanie



Dzień Flagi Rzeczypospolitej Polskiej na rzeszowskim rynku (2 Maja)



Święto Mamy i Taty (maj)



Dzień Dziecka (1 czerwca)



Załącznik 14. Rytuały okolicznościowe w przedszkolach rzeszowskich
(zdjęcia autorskie)

Dzień Przedszkolaka (20 września)



Dzień Przedszkolaka (20 września)



Międzynarodowy Dzień Praw Dziecka (20 Listopada) – Niebieski Marsz



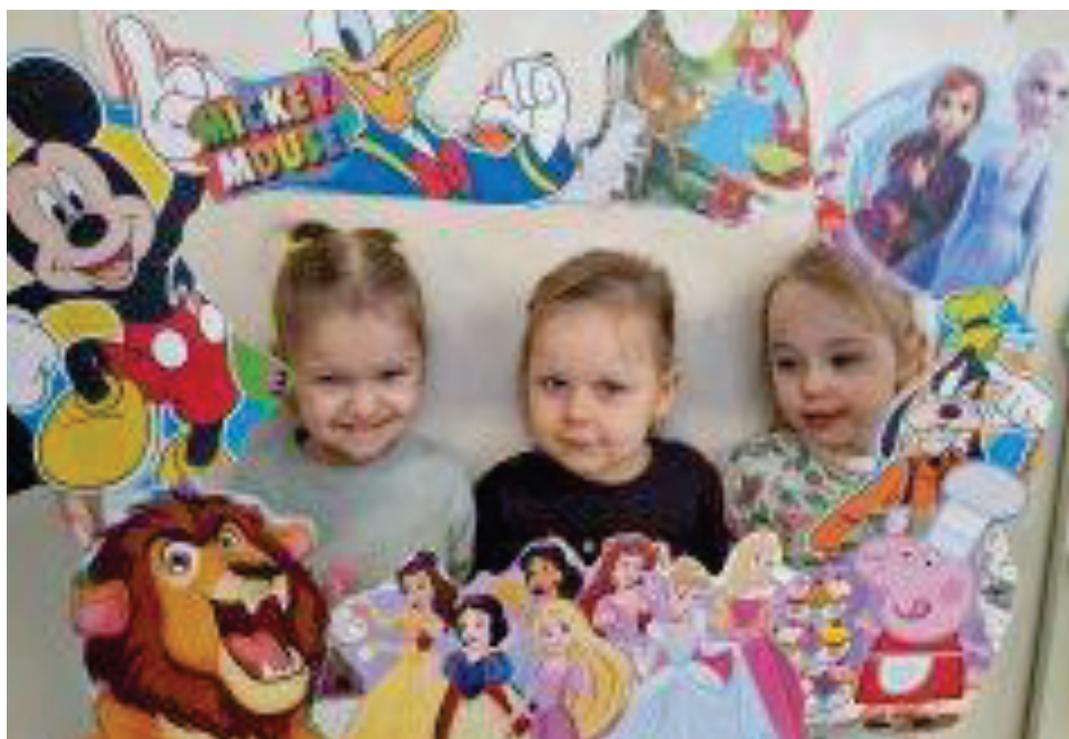
Międzynarodowy Dzień Praw Dziecka (20 Listopada) – Niebieski Marsz



Dzień Pluszowego Misia (25 listopada)



Dzień Postaci z Bajek (5 listopada)



Walentynki (14 lutego)



Dzień Ziemi (22 Kwietnia)



Dzień Ziemi – Przegląd Mody Ekologicznej



Dzień Ziemi – Przegląd Mody Ekologicznej

