

Urszula DWORSKA-KACZMARCZYK

ORCID: 0000-0003-3595-7913

*Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie*

Przedszkole (w) przyszłości w wyobrażeniach studentów pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej

Abstract: The kindergarten (in) the future in the opinions by students of preschool and early school pedagogy

The main idea of the article is to present the areas of interest of preschool pedagogy in the 21st century. The article presents an analysis of the results of research conducted among students of pre-school and early school education. These studies concerned the respondents' opinions on the functioning of the preschool (in) of the future.

Keywords: kindergarten, 21st century kindergarten, kindergarten teacher, pre-school, and early school education

Słowa kluczowe: przedszkole, przedszkole XXI w., nauczyciel przedszkola, pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna

Wstęp

W XXI w. polska pedagogika przedszkolna rozwija się dynamicznie jako subdyscyplina pedagogiki, koncentrując się na redefiniowaniu pojęć, prowadzeniu badań teoretycznych i empirycznych oraz wyjaśnianiu znaczeń tworzenia nowych modeli edukacyjnych i promowaniu innowacyjnych koncepcji. Jako nauka o charakterze teoretyczno-praktycznym podejmuje wyzwania związane z identyfikowaniem czynników wpływających na rozwój dzieci oraz dostosowywaniem warunków organizacyjnych placówek przedszkolnych, a także procesów uczenia się, kształcenia i wychowania, do współczesnych potrzeb oraz do zróżnicowanego potencjału rozwojowego dzieci (Andrzejewska, Lewandowska, 2021, s. 113).

- J. Andrzejewska i E. Lewandowska wyróżniają trzy obszary empiryczne:
- „kompetentne dziecko w wieku przedszkolnym o różnych potrzebach i możliwościach rozwojowych, redefiniowanie statusu dziecka i dzieciństwa,
 - profesjonalizm nauczyciela przedszkola połączony z doskonaleniem zawodowym,
 - podążanie ku nowym wyzwaniom i nowym otwarciom zakotwiczonym najczęściej w dyskursie krytyczno-emancypacyjnym” (Andrzejewska, Lewandowska, 2021, s. 88).

Odkrycie dziecka i dzieciństwa

Odkrycie dziecka i jego dzieciństwa wraz z systematyczną naukową refleksją nastąpiło w połowie XIX w., natomiast w Polsce tendencja ta przypada na lata osiemdziesiąte i dziewięćdziesiąte XX w. (Smolińska-Theiss, 2003, s. 868; Matyjas, 2008, s.13, 18–19). B. Smolińska-Theiss zaznacza, że najpierw pojawiło się pojęcie dzieciństwa jako kategorii biologiczno-rozwojowej, w której szczególną uwagę zwracano na etapy rozwoju dziecka oraz specyfikę tego rozwoju na danym etapie (Smolińska-Theiss, 2003, s. 868).

Dzieciństwo w ujęciu słownikowym oznacza „pierwszy okres życia człowieka” (Dereń, Polański, 2012, s. 183). M. Jacyno i A. Szulżycka dodają, że trwa on do uzyskania pełnoletniości (Jacyno, Szulżycka, 1999, s. 22–24)

W naukach pedagogicznych dzieciństwo ujmowane jest jako kategoria społeczno-kulturowa. J. Izdebska wyjaśnia, że oznacza ono nie tylko pierwszy etap w życiu każdego człowieka, ale i określoną fazę rozwoju intelektualnego, fizycznego, społecznego i emocjonalnego. Pojęcie to rozumiane jest przez tę autorkę jako „świat dziecka, świat jego przeżyć, doświadczeń, aktywności, zachowań, a także jako relacje z innymi osobami, skutki tych relacji [...] oraz środowisko życia (rodzina, grupa rówieśnicza, szkoła, kościół, kultura, telewizja, media elektroniczne, codzienność)” (Izdebska, 2005, s. 203).

Współczesne podejście do dziecka i jego dzieciństwa określane jest w zachodniej literaturze mianem „cywilizacji dzieciństwa i dziecka” (Matyjas, 2008, s. 35).

Polscy badacze, B. Smolińska-Theiss oraz W. Theiss wskazują na dwa wymiary rozumienia dzieciństwa: szeroki i wąski. Wymiar szeroki odnosi się do sytuacji i położenia społecznego dzieci jako grupy społecznej. Dzieciństwo w tej perspektywie jest pojęciem odnoszącym się do statusu społecznego dzieci jako grupy społecznej. Natomiast w wymiarze wąskim dzieciństwo odnosi się do indywidualnego dziecięcego świata, doświadczeń, znaczeń i wartości. Jest to dziecięcy świat przeżywany, dziecięce doświadczenia związane z rodziną, grupą rówieśniczą, z instytucjami społecznymi, zjawiskami i procesami, które dziecko

usiłuje zdefiniować, poznać, zrozumieć (Smolińska-Theiss, Theiss, 1993; Jacyno, Szulżycka, 1999).

Dziecko i dzieciństwo w opinii B. Matyjas opisywane jest w różnych aspektach i kontekstach. Możemy wyróżnić dzieciństwo: globalne, telewizyjne (Matyjas, 2008, s. 10, 40; Izdebska, 2003, s. 872–876), zagrożone, osamotnione, zranione, gorszych szans oraz dzieciństwo nadmiaru (Matyjas, 2008, s. 10, 40).

Analiza literatury pozwala wyróżnić pięć konstrukcji dziecka i dzieciństwa. Konstrukcje te uwzględniają zmienność historyczną i społeczno-kulturową:

1. „Dziecko jako odtwórca wiedzy, tożsamości i kultury.
2. Dziecko niewinne w złotym wieku życia.
3. Małe dziecko jako wytwór natury... lub według naukowców — przechodzące przez biologiczne stadia rozwoju.
4. Dziecko jako czynnik podaży na rynku pracy.
5. Dziecko jak współtwórca wiedzy, tożsamości i kultury” (Dahlberg, Moss, Pence, 2013, s. 98–109).

Współcześnie obserwujemy zubożenie dzieciństwa, wynikające z pochłaniania czasu dziecka przez codzienny kontakt z urządzeniami elektronicznymi, takimi jak komputer czy telefon komórkowy. J. Karbowniczek i K. Nowakiewicz zwracają uwagę na licznie organizowane zajęcia dodatkowe dla dzieci w wieku przedszkolnym, które mogą uczestniczyć m.in. w zajęciach językowych, plastyczno-ceramicznych, rytmiczno-muzycznych, sportowych i rekreacyjnych, warsztatach teatralnych (Karbowniczek, Nowakiewicz, 2015, s. 212–216). Autorki zaznaczają, że „zajęcia te niewątpliwie mają wiele zalet — dzięki nim dzieci mogą wzbogacać swoją wiedzę, rozwijać pasje i zainteresowania, zawierać nowe znajomości. Warto jednak pamiętać o tym, że aby korzystnie oddziaływały na dziecko, trzeba zachować rozsądek i umiar w ich doborze, upewnić się, czy chce w nich uczestniczyć i czy nie stanowią one dla niego dodatkowego obciążenia” (s. 221).

Wychowanie do przyszłości

Wychowanie zdaniem Bogusława Śliwerskiego „nie jest pojęciem neutralnym, ale obciążonym m.in. historyczną, społeczną, filozoficzną i psychologiczną treścią” (Śliwerski, 2010, s. 211). Autor wyjaśnia, iż współcześnie pojęcie wychowania rozumiane jest jako efekt działań lub procesów, których wskaźnikiem jest zmiana w osobowości lub zachowaniu wychowanka, stanowiąca rezultat określonych oddziaływań. W ujęciu B. Śliwerskiego „wychowanie we właściwym tego słowa znaczeniu dotyczy jedynie człowieka i nawiązywanych przez niego relacji międzysobowych, które prowadzą do doskonalenia jego indywiduum we wszystkich dziedzinach jego życia i działalności [...]. Wychowanie oznacza tyle,

co wychowanie osoby ludzkiej, gdyż dotyczy dynamicznej strony natury człowieka, czerpie swój sens z sensu samej osoby. Podmiotem działającym, jak i doznającym wychowania może być tylko człowiek” (s. 231).

Wolfgang Brezinka, określa wychowanie jako proces, który zachodzi w konkretnym kontekście kulturowym. Dominująca obecnie kultura ponowoczesności stanowi kontekst, który z pewnością nie ułatwia procesu wychowania (Brezinka, 2007, s. 233).

M. Nowak definiuje wychowanie w sensie najwęższym oraz w szerokim. Wychowanie w sensie najwęższym stanowi „zamierzone wpływanie na sferę emocjonalno-wolicjonalną jednostki lub dążenie do wypracowania określonej postawy, umiejętności czy aspektu osobowości” (Nowak, 2008, s. 569). Natomiast wychowanie w szerokim sensie jest zdaniem autora utożsamione z wszelkimi oddziaływaniami na człowieka, które współtworzą jego osobowość indywidualną. Autor wymienia oddziaływania rodzinne, szkolne, sąsiedzkie, koleżeńskie, zawodowe, grupy rówieśniczej czy mediów masowych. Zdaniem M. Nowaka wszystko to wpływa na jednostkę: jej zachowanie, podejmowane decyzje, poglądy oraz kształtowanie się osobowości. Często wiąże się to z postulatem troskliwej opieki, ochrony przed potencjalnymi niebezpieczeństwami i zagrożeniami oraz prowadzenia wychowanka ku pełni rozwoju (tamże).

A. de Tchorzewski zwraca uwagę na bliskoźnaczność pojęcia „wychowanie” i terminów „socjalizacja” i „edukacja”. Uzasadnia, iż występuje ona tylko w przypadku posługiwania się pojęciem wychowania w znaczeniu o najszerszym zakresie treściowym. Zdaniem autora przez wychowanie rozumie się wszelkie rodzaje podejmowanych działań społecznych, które charakteryzują się właściwościami (cechami) konstytutywnymi, takimi jak: akomodacja, aproksymacja oraz indoktrynacja. A. de Tchorzewski dodaje, że wymienione cechy konstytutywne wychowania uznawane są za cechy równe, bowiem w takim samym stopniu wyznaczają treść i zakres tego pojęcia (de Tchorzewski, 2008, s. 321).

Jako pierwszą cechę konstytutywną wychowania A. de Tchorzewski wymienia akomodację, która polega na „ciągłym przystosowywaniu się podmiotu wychowywanego do zastanych warunków i wymagań społecznych, jakie stawia się jemu we wszystkich wymiarach jego indywidualnej egzystencji” (s. 320). Istotą tej cechy jest akceptowanie i otwieranie się na rzeczywistość, w której funkcjonują. Wychowawcze działania przyczyniają się więc do przyjęcia przez podmiot wychowywany za własne wszystkiego tego, co wnosi w jego życie m.in. rodzina, najbliższe środowisko społeczne, a co stanowi źródło informacji o wartościach i celach życiowych (de Tchorzewski, 2008, s. 320; de Tchorzewski (red.), 1993, s. 29–30).

Druga cecha konstytutywna wymieniona przez autora to aproksymacja, która polega na dążeniu do przybliżenia jednostkom ich możliwości, form zachowań oraz wartości i celów życiowych, które wynikają z przynależności do okre-

ślonej społeczności. Powinności, które wynikają z tej przynależności, kształtują się zarówno dla każdej jednostki, jak i dla grupy. Przyjmowanie indywidualnych i grupowych zadań wpływa na kształtowanie się hierarchii planów osobistych każdej jednostki oraz większych zbiorowości (de Tchorzewski (red.), 1993, s. 30).

Autor jako trzecią cechę konstytutywną wychowania rozumianego w najszerszym zakresie wymienia indoktrynację. Jego zdaniem pojęcie to sprowadza się do kształtowania poglądów i przekonań pod wpływem idei formułowanych przez określoną doktrynę reprezentowaną przez takie instytucje społeczne, jak: naród, państwo Kościół czy też partie polityczne (de Tchorzewski, 2008, s. 320; de Tchorzewski (red.), 1993, s. 30).

W ujęciu tego autora dominacja dwóch pierwszych cech konstytutywnych (akomodacji i aproksymacji) pozwala wyodrębnić obszar rzeczywistości społecznej zwany socjalizacją. Pojęcie to oznacza wszystkie procesy społeczne, których głównym celem jest przygotowanie jednostki do życia w społeczeństwie przez uczestnictwo w jego zbiorowości (de Tchorzewski, 2008, s. 321). Natomiast współwystępowanie kolejnej pary cech konstytutywnych (aproksymacji i indoktrynacji) pozwala wyodrębnić fragment rzeczywistości społecznej określany mianem edukacji. Termin ten przez wzgląd na swoje właściwości ma wiele warstw oraz możliwości realizacji w ramach procesów uwarunkowanych różnorodnymi zdarzeniami i zjawiskami. Ich celem i zadaniem jest oddziaływanie na zmiany mające wpływ na rozwój intelektualny jednostki, a także na wyposażenie jej w niezbędne umiejętności i zdolności, które służą aktywnej samorealizacji przez całe życie (s. 322).

C. Banach (2001, s. 312) podkreśla, że wychowanie dla przyszłości oparte na wykorzystaniu doświadczeń z przeszłości i kształtowaniu humanistycznych wartości przestaje być wyłącznie domeną instytucji edukacyjnych. Staje się ono wspólną odpowiedzialnością całego społeczeństwa uczącego się i wychowującego.

Profesjonalizm nauczyciela przedszkola

M. Mendel zwraca uwagę, że nauczyciele funkcjonują w szeroko pojętym kontekście, który obejmuje takie czynniki, jak czas i miejsce, w których realizują swoje zadania pedagogiczne (Mendel, 2006; Korzeniecka-Bondar, 2018). Jak zauważa M. Mendel, „miejsce zawsze ma znaczenie, ponieważ odnosi się do praktyk nadawania miejscom sensu, procesów identyfikacji, uczenia się oraz budowania relacji społecznych” (Mendel, 2006, s. 21). Profesjonalizm nauczyciela przedszkola wiąże się m.in. z analizą przestrzeni edukacyjnej.

J. Andrzejewska i E. Lewandowska wskazują na „coaching pedagogiczny i tutoring powiązany z pracą zespołów pedagogicznych, współpracą z rodzicami

i pracą z dziećmi w grupie rówieśniczej” (Andrzejewska, Lewandowska, 2021, s. 95).

W ostatnich latach w pedagogice przedszkolnej szczególną uwagę poświęca się kompetencjom matematycznym, językowym, komunikacyjnym, emocjonalnym i społecznym, a także umiejętnościom związanym z nauką czytania, pisania oraz dwujęzycznością. M. Nowak-Dziemianowicz (2001, s. 20–22), analizując składniki wiedzy profesjonalnej nauczyciela, podkreśla znaczenie aspektów kulturowych, antropologicznych i socjologicznych. Te obszary wiedzy są kluczowe, ponieważ pozwalają nauczycielowi lepiej zrozumieć kontekst, w jakim pracuje, co z kolei ułatwia skuteczne wspieranie dzieci oraz dostosowanie działań pedagogicznych do zmieniających się potrzeb społecznych.

Obszary dociekań i rozwiązań praktycznych pedagogiki przedszkolnej XXI wieku

J. Andrzejewska i E. Lewandowska podkreślają, że obecnie „zmienia się istota i sposób definiowania zabawy i odchodzi się od zabaw dydaktycznych, a akcentuje się znaczenie rozwojowe zabaw samorzutnych, swobodnych oraz zabaw heurystycznych. Analizie poddaje się aranżację przestrzeni do zabaw w przedszkolu i w terenie (ogrodzie przedszkolnym, środowisku przyrodniczym) oraz znaczenie zabawek proponowanych dzieciom i wykorzystywanych podczas tej aktywności” (Andrzejewska, Lewandowska, 2021, s. 100). Zdaniem autorek dynamiczny postęp technologiczny i otwarcie się przedszkola na nowe technologie spowodowały wzrost badań dotyczących rozumienia przez dzieci cyberprzestrzeni oraz potencjału środowiska cyfrowego STEM (Andrzejewska, Lewandowska, 2021, s. 104).

Analiza wyników badań własnych

W niniejszym artykule zaprezentowane zostały wyniki badań przeprowadzonych wśród 80 studentek kierunku: pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna. W badaniach posłużono się sondażem diagnostycznym a jako technikę zastosowano ankietę. Przeprowadzone badania dotyczyły opinii respondentek na temat organizacji przedszkola (w) przyszłości.

Liczba dzieci i nauczycieli w grupach

Respondentki wskazały na potrzebę zmniejszenia liczby dzieci w grupach (32 odpowiedzi) przy jednoczesnym zwiększeniu liczby wykształconych, kreatywnych i dobrze przygotowanych do wykonywania zawodu nauczycieli w grupach przedszkolnych (70 odpowiedzi).

Sala przedszkolna

Respondentki, prezentując swoje wyobrażenie przedszkola (w) przyszłości, zwracały uwagę na duże, przestronne, klimatyzowane, nowoczesne i dobrze wyposażone sale dostosowane do możliwości rozwojowych dzieci w wieku przedszkolnym (35 odpowiedzi). Oto przykładowe odpowiedzi: „Sale przedszkolne bez stolików dla dzieci”; „Ogromna sala z interaktywnym deszczem”.

27 respondentek wskazało na nowoczesny sprzęt multimedialny w każdej sali przedszkolnej (interaktywne tablice, laptop, głośniki, rzutnik, podłoga interaktywna).

25 studentek zwróciło uwagę na kącik wyciszenia lub pokój ciszy przy każdej sali. Oto przykładowa odpowiedź: „Dzieci mają kącik wyciszenia — dla dzieci z zaburzeniami integracji sensorycznej — ze słuchawkami i możliwością odtwarzania muzyki, sensorycznymi zabawkami, pufami”.

Według 13 respondentek w sali przedszkolnej powinno się organizować więcej kącików zainteresowań dostosowanych do potrzeb i zainteresowań dzieci.

13 studentek uznało za istotne zróżnicowanie przestrzeni edukacyjnej (np. przestrzenie modułowe).

10 respondentek wskazało na włączenie toalety do sali (także z prysznicami).

Sale na terenie przedszkola

Badane studentki zwróciły uwagę na występowanie na terenie przedszkola (w) przyszłości osobnej sali gimnastycznej ze sprzętami do ćwiczeń fizycznych, rozmiarowo odpowiednimi dla przedszkolaków (16 odpowiedzi), np.: „Dzieci miałyby możliwość brania udziału np. w zajęciach korekcyjnych połączonych z rehabilitacją”; laboratorium — sali do przeprowadzania doświadczeń i eksperymentów (15 odpowiedzi), sali teatralnej (11 odpowiedzi), basenu na terenie przedszkola (2 odpowiedzi), pracowni fotograficznej połączonej z pracownią artystyczną ze sztalugami (1 odpowiedź).

Zabawki

Respondentki wskazały na wyposażenie przedszkola w innowacyjne zabawki oraz zabawki dydaktyczne (17 odpowiedzi), zabawki sensoryczne (5 odpowiedzi), zabawki drewniane (3 odpowiedzi). Oto przykładowa odpowiedź: „Książki interaktywne, w których dzieci mogą posłuchać, poczuć”.

Wykorzystanie nowoczesnych technologii

Badane studentki za duży walor uznały wykorzystanie nowoczesnych technologii podczas zajęć organizowanych w przedszkolu oraz podczas pobytu dziecka w placówce przedszkolnej (46 odpowiedzi): „Zwiększenie bezpieczeństwa dzieci dzięki wykorzystaniu sztucznej inteligencji”; „Dobór odpowiednich treści nauczania dla każdego dziecka indywidualnie dzięki wykorzystaniu sztucznej inteligencji”; „Uważam, że przydatne byłoby wykorzystanie technologii podczas szukania pomysłów na prowadzenie zajęć przez nauczyciela. Może baza wiedzy? Gotowe zabawy? Prace plastyczne z instruktorem”; „Zajęcia z wykorzystaniem robotów wspierających naukę przez zabawę”; „Roboty przynoszące posiłki”; „Dostępne będą interaktywne przedmioty oraz roboty, które będą pomagały dzieciom w niektórych czynnościach, ale nie wyręczały ich”; „Automatycznie sterowane okna poza zasięgiem dzieci” oraz „Użycie wirtualnej rzeczywistości, aby zapoznać dzieci z różnymi kulturami”. 10 respondentek wskazało na utworzenie „platformy dla rodziców, na której mogą śledzić postępy dziecka, brać udział w spotkaniach z nauczycielem, a także brać udział w zajęciach i warsztatach”.

Zajęcia ze specjalistami

Połowa respondentek zwróciła uwagę na organizowanie dla dzieci w wieku przedszkolnym na terenie placówki zajęć prowadzonych przez specjalistów.

Zajęcia językowe

Respondentki wskazywały na zajęcia językowe (ze szczególnym uwzględnieniem angielskiego), organizowane z dużą częstotliwością i na wysokim poziomie; także „zajęcia językowe z wykorzystaniem robocików” (18 odpowiedzi).

Zajęcia kreatywne

Badane studentki uznały za ważne organizowanie w przedszkolu (w) przyszłości zajęć kreatywnych dostosowanych do możliwości i zainteresowań dzieci oraz zajęć mindfulness (18 odpowiedzi).

Zajęcia praktyczne

Zdaniem 11 badanych studentek w przedszkolu powinny być organizowane zajęcia praktyczne, przydatne życiowo: „Dużo zajęć praktycznych przygotowujących do życia (gotowanie, sprzątanina, sadzenie itp.)”.

Pobyty na świeżym powietrzu

47 respondentek wskazało na przebywanie dzieci na zewnątrz przez dużą część dnia i obcowanie z naturą.

Własny ogród przedszkolny przyległy do placówki wymieniły 42 respondenci: „Duże ogrody z drzewami, zielonym trawnikiem, altaną i miejscem do zabawy”; „Bardziej edukacyjne place zabaw w stylu ogrodu doświadczeń”.

Założenie na terenie ogrodu przedszkolnego ogródka warzywnego wskazało 15 badanych studentek.

Oto przykładowe odpowiedzi: „Jednym z pomysłów byłoby stworzenie miejsca, które łączy edukację z naturą. Byłoby dużo zielonych terenów wraz ze stanowiskami do eksperymentów dla dzieci, aby mogły poznać nowe doświadczenia oraz zobaczyć, jak powstają takie doświadczenia”; „Większość zajęć dzieci mają poza salą w takich miejscach, jak np. stajnia (hipoterapia, wołyżerka itp.) lub na sali tanecznej. Byłoby to przedszkole posiadające wiele możliwości i udogodnień”.

Spożywanie posiłków w przedszkolu

20 respondentek wymieniło diety dla dzieci, posiłki w formie szwedzkiego bufetu oraz „posiłki odpowiednio zbilansowane, promujące zdrowe odżywianie się” z wykorzystaniem produktów lokalnych. Oto przykładowa odpowiedź: „Myśląc o przedszkolu w przyszłości, myślę o przeróżnych dietach dla dzieci (wege, wegan, dla insulinoopornych itp.)”.

Zwierzęta w przedszkolu

18 respondentek zwróciło uwagę na występowanie na terenie przedszkola zwierząt do opieki, np. rybek czy żółwia.

Wnioski

Z analizy wyników przeprowadzonych badań można stwierdzić, że respondenci w swoich opiniach na temat przedszkola (w) przyszłości najczęściej zwracają uwagę na osobę nauczyciela — wykształconego i dobrze przygotowanego do wykonywania zawodu, wykorzystywanie nowoczesnych technologii na etapie przygotowania nauczyciela do zajęć w przedszkolu oraz podczas ich prowadzenia. Ponadto zdecydowana większość badanych studentek wskazała na powrót do natury, obcowanie dzieci z naturą i prowadzenie zajęć poza salą przedszkolną, na zewnątrz.

Podsumowanie

Przedszkole (w) przyszłości ma za zadanie przygotować dzieci do radzenia sobie zarówno z możliwościami, jak i wyzwaniem oraz zagrożeniami, jakie niesie ze sobą przyszłość.

Bibliografia

- Andrzejewska, J., Lewandowska, E. (2021). *Polska pedagogika przedszkolna w XXI wieku. Poszukiwania badawcze i implikacje do praktyki*. „Studia z Teorii Wychowania”, 1 (34), 85–126.
- Banach, C. (2001). *Edukacja. Wartość. Szansa. Wybór prac z lat 1995–2001*. Wstęp M. J. Szymański. Kraków: Wyd. Naukowe AP.
- Brezinka, W. (2007). *Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki*. Przeł. H. Machoń. Kraków: WAM.
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2013). *Poza dyskursem jakości w instytucjach wczesnej edukacji i opieki. Języki oceny*. Wrocław: Wyd. Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Dereń, E., Polański, E. (2012). *Wielki słownik języka polskiego*. Kraków: Krakowskie Wyd. Naukowe.
- Izdebska, J. (2003). *Przemiany w postrzeganiu domu rodzinnego w rodzinie wielopokoleniowej*. W: J. Nikitorowicz, J. Halicki, J. Muszyńska (red.), *Międzygeneracyjna transmisja dziedzictwa kulturowego. Społeczno-kulturowe wymiary przekazu*. Białystok: Trans Humana, 26–39.
- Jacyno, M., Szulżycka, A. (1999). *Dzieciństwo. Doświadczane bez świata*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Karbowniczek, J., Nowakiewicz, K. (2015). *Zajęcia dodatkowe w przedszkolu*. „Edukacja elementarna”, nr 35, 209–222.

- Korzeniecka-Bondar, A. (2018). *Codzienny czas w szkole. Fenomenograficzne studium doświadczeń nauczycieli*. Kraków: Impuls.
- Matyjas, B. (2008). *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*. Warszawa: Żak.
- Mendel, M. (2006). *Pedagogika miejsca i animacja na miejsca wrażliwa*. W: M. Mendel (red.), *Pedagogika miejsca*. Wrocław: Wyd. Naukowe Dolnośląskiej Wyższej Szkoły Edukacji TWP.
- Nowak, M. (2008). *Teorie i koncepcje wychowania*. Warszawa: Wyd. Akademickie i Profesjonalne.
- Nowak-Dziemianowicz, M. (2001). *Oblicza nauczyciela, oblicza szkoły*. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
- Smolińska-Theiss, B. (2003). *Dzieciństwo*. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch i in. T. 1. Warszawa: Żak.
- Smolińska-Theiss, B., Theiss, W. (1993). *Dzieciństwo w małym mieście*. Warszawa: Wyd. UW.
- Śliwerski, B. (2010). *Teorie wychowania*. W: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*. T. 4: *Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*. Gdańsk: Gdańskie Wyd. Pedagogiczne, 209–238.
- de Tchorzewski, A. (2008). *Wychowanie — jego właściwości*. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. VII: *V–Ż*. Red. E. Różycka. Warszawa: Żak, 318–324.
- de Tchorzewski, A. (red.) (1993). *Wychowanie w kontekście teoretycznym*. Bydgoszcz: Wyd. Uczelniane WSP.

