



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Wyższa Szkoła Handlowa
im. Bolesława Markowskiego
w Kielcach

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



PRAKTYCZNY PEDAGOG

Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

MATERIAŁY SZKOLENIOWE

PODSTAWY DYDAKTYKI OGÓLNEJ

doc. dr Lidia Pawelec

Lidia Pawelec

PODMIOTOWOŚĆ UCZNIĄ W PRACY DYDAKTYCZNO-WYCHOWAWCZEJ

Autorka artykułu przedstawia problem podmiotowości ucznia w pracy dydaktyczno – wychowawczej. Współcześnie tak rozumiana podmiotowość stanowi wartość, jako cel i droga prowadząca do celu wychowawczego. Podmiotem w tej sytuacji jest tak wychowawca jak i wychowanek, i zachodzące między nimi stosunki, komunikowanie się, przepływ informacji. Zadaniem nauczyciela jest wspieranie i stymulowanie rozwojem ucznia. Obecnie podmiotowość, stanowi problem do rozważania wśród pedagogów.

Słowa klucze: wychowanie, nauczanie, uczeń, dydaktyka.

Subjectivity of the Student in the Didactical and Educational Work

Key words: education, teaching, student, didactics.

The author of the article presents the problem of a student's subjectivity in didactical and educational work. Subjectivity understood in this way is a value as the aim and a way leading to the educational goal. The subject in this case is both the educator as well as the pupil and their relations, communication, transfer of information. The task of the teacher is to support and stimulate the student's development. Nowadays, subjectivity is a problem to be discussed among pedagogues.

Key words: education, teaching, student, didactics.

Wstęp

We współczesnej pedagogice zagadnienie podmiotowości ucznia bywa traktowane jako zasada wymagana w procesie wychowania i jego cel, do którego należy dążyć. Podmiotowość ucznia jako cel i jako droga prowadząca do celu wychowawczego, a przede wszystkim jako jedna z najważniejszych wartości człowieka - nie stanowi już alternatywy wobec równie cennych wartości. Jest coraz lepiej uświadomioną koniecznością. Konieczność ta wynika z nowych zadań, które stoją przed edukacją.

Podmiotowość określana jest jako aktywna relacja człowieka do otaczającej rzeczywistości i możliwości wpływu na ową rzeczywistość. Na podmiotowość składają się działalność podmiotowa jednostki, świadomość obiektywnej sytuacji i własnej odrębności¹. Podmiotowość jest aktywnym, celowym i świadomym uczestnictwem w rzeczywistości. Istotnym elementem podmiotowości jednostki ludzkiej jest poczucie, że jest ona podmiotem w relacjach ze światem zewnętrznym.

¹ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 310.

Podstawowe pojęcia i ich zakres

Wychowanie podmiotowe to takie, które sytuację wychowawczą wyznacza zawsze układem ludzi, rzeczy i zadań traktuje jako sytuację dwupodmiotową². Należy podkreślić, że podmiotem w tej sytuacji jest tak wychowawca jak wychowanek. Zachodzące między nimi stosunki, przepływy informacji, komunikowanie się stanowi istotę wychowania, istotę zachodzącego procesu wychowawczego. W tym procesie ważną rolę stanowi wychowawca, który łączy do swej linii działania wychowanek oraz tworzy takie warunki, by dziecko mogło go wprowadzić do własnej linii działania. Jednak w każdej sytuacji nauczyciel musi mieć możliwość takich zachowań, jak stawianie pytań, zgłaszanie propozycji, samodzielne wykonywanie czynności.

Poczucie podmiotowości zależy od wielu czynników, a przede wszystkim od sformułowania celu działania, gotowości do osobistego formułowania celów, wartości i standardów, stopnia zgodności efektów podjętych działań z założonymi celami, stopnia trudności podjętego przez jednostkę działania oraz wagi wartości osobistych realizowanych przy pomocy owego działania³.

Przedmiotem podmiotowości w procesie wychowania i nauczania jest też nauczyciel. Toteż wymagania pod adresem nauczyciela współczesnego prezentuje Czesław Kupisiewicz, który podsumowuje swoją pracę "Podstawy dydaktyki ogólnej" sentencją A. Diesterwega "Szkola tyle jest warta, ile jest wart nauczyciel". To zaś, ile jest wart, zależy z kolei od tego, gdzie, przez kogo i jak jest edukowany, a ponadto od warunków pracy, jakie się mu zapewnia. Zdaniem autora efektem zdobytej kwalifikacji zawodowej jest stwarzanie sytuacji sprzyjających optymalnemu rozwojowi fizycznemu i intelektualnemu uczniów, sposobów ich myślenia i działania przyszłościowego uczulonego na wyzwania tych czasów, ale również na wszelkie nieuchronne pojawiające się zagrożenia dla egzystencji człowieka. Zachodzi zatem potrzeba dokonania modyfikacji w kształceniu nauczycieli zapewniającym wyposażenie ich w pełną wiedzę o procesach rozwoju osobowości ucznia i własnej, o jego aspiracjach, mechanizmach i metodach stymulujących indywidualny rozwój każdego ucznia i zapewniających osiągnięcie obrazu wykształconego współczesnego Polaka⁴.

Również w sensie socjologicznym termin podmiotowości nabiera nieco innego znaczenia. Głównym jego elementem jest jak pisze Gurycka "... istotny, aktywny wpływ działań ludzkich na

² M. Kofta, *Orientacja podmiotowa, zarys modelu*, Warszawa 1989, s. 98.

³ E. Kobyłecka, *Nauczyciel wobec współczesnych zadań edukacyjnych*, Kraków 2005, s. 22.

⁴ Cz. Kupisiewicz. *Podstawy dydaktyki ogólnej*. PWN, Warszawa 1994, s.288.

kształt struktury społecznej lub ujmując prościej - to zdolność skutecznego oddziaływania na kształt struktury społecznej”⁵.

Idea podmiotowości wystąpiła silnie w nurcie nowego wychowania, zwanym często progresywizmem. Mimo, że ten nurt nie znalazł masowego zastosowania, bo szkoła mimo wszystko zachowuje swoje tradycyjne oblicze, to jednak przyczynił się do rozluźnienia tradycyjnej pedagogiki. Przede wszystkim zmieniło się to, że szkoła nie jest oparta na przymusie i bezwzględnym autorytecie nauczyciela⁶.

Rozwój ucznia w obecnie realizowanym procesie nauczania odbywa się głównie w systemie szkolnym. W naszym systemie szkolnym podstawową formą nauczania jest jednostka lekcyjna. Tradycyjna lekcja stanowi płaszczyznę, na której realizuje się proces kształcenia, które można rozumieć jako „uporządkowany w czasie ciąg zdarzeń obejmujących takie czynności nauczycieli i uczniów, ukierunkowane przez odpowiedni dobór celów i treści oraz takie warunki i środki jakie służą wywołaniu zmian w uczniach stosownie do przyjętych celów kształcenia”⁷. Stąd też płynie założenie leżące u podstaw podmiotowości że należy traktować wychowanka - niezależnie od wieku jako człowieka, jako osobę wyposażoną w te same co ludzie dorośli, nauczyciele, podstawowe kompetencje umożliwiające mu poznanie świata i kontaktowanie się z innymi. Inny jest tylko sposób ujawniania się i posługiwania nimi i inne są treści, które gromadzi z ich pomocą. Każde dziecko ma bowiem prawo do własnego widzenia siebie i innych, przejawiania własnego zdania w różnych sprawach, postrzegania świata przez pryzmat własnych doświadczeń i odczuć.

Trzeba z góry założyć, że aby uczynić sytuacje wychowawcze podmiotowymi dla dziecka, każda z osób w nich uczestniczących musi godzić się na ograniczenie swojej podmiotowości podmiotowością drugiej osoby.

Należy zauważyć, że wychowanie, które stawia sobie za cel podmiotowe kształtowanie osobowości wychowanka, zakłada także, że proces dojrzewania młodego człowieka - to proces przejmowania przez niego w układzie dwupodmiotowej relacji odpowiedzialności za siebie. To coraz szerszy zasięg wymiany wzajemnych wpływów, to taki proces komunikowania się, który pociąga za sobą coraz szersze włączanie się wychowawcy w aktywność wychowanka, a więc jego projekty, problemy na zasadzie partnera, życzliwego obserwatora, doradcy, a nie dozorczy i kierownika. Uczeń jest podmiotem rozwijającym się zarówno w zakresie poznawczego kontrolowania otoczenia, formułowania zadań i stawiania celów ukierunkowanych aktywnością

⁵ A. Gurycka, *Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży*. WSiP, Warszawa 1989, s.13.

⁶ F. Bereźnicki, *Podstawy dydaktyki*, Kraków 2007, s. 446.

⁷ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa 1995, s. 133

własną lub dzieloną z innymi, jak i w zakresie realizowania wcześniej określonych przez innych czy przez samego ucznia, zadań zmieniających się w warunkach sytuacyjnych.

W trakcie procesu wychowawczego nauczyciel winien stwarzać dziecku okazję do doświadczeń bycia podmiotem, w miarę możliwości dziecka, a nie tylko kształtować sytuację, w której byłoby ono głównie przedmiotem naszych oddziaływań. Każda lekcja powinna być swoistym teatrem, w którym nie ma jednak widowni, natomiast uczniowie i nauczyciele są zarówno aktorami jak i wspólnie reżyserują każdą lekcję. Przy tym założeniu każdy uczeń będzie traktowany podmiotowo, a podmiotowość stanie się naczelnym wymogiem w procesie nauczania. Mówiąc o podmiotowości ucznia ocieramy się o podstawowy postulat antypedagogiki odnoszący się do współczesnej szkoły, ponieważ "szkoła ma być terenem respektowania naczelnej zasady podmiotowości ucznia we wszystkich dziedzinach jej działalności. Szkolny proces dydaktyczny powinna cechować dwupodmiotowość interakcji uczestniczących w niej osób. Nauczyciel i uczeń posiadają równe prawa w inicjowaniu kontaktów międzyludzkich i mogą decydować o ich treści⁸.

Wychowawcy i nauczyciele powinni zdawać sobie sprawę z tego, że dziecięce pragnienie odpowiedzialności za to, czego i jak chce się ono nauczyć, ta żądza wejścia w surową materię edukacji nie ujawnia się przez z góry przygotowane programy, sztywne podręczniki i traktowanie nauczyciela jako tego, który ma tylko wiedzę dostarczyć. Nauczyciel powinien tak pokierować uczniem, aby poczuł dreszczyk emocji. Uczeń chce takiej formy nauczania, która każe mu poszukiwać, odkrywać i stwarzać nowe pomysły.

Badania potwierdzają, że aktywność ucznia jest w dużej mierze rezultatem oddziaływania właśnie klimatu emocjonalnego; szczególną rolę w tworzeniu tego klimatu pełni komunikacja niewerbalna nauczyciela⁹. Dlatego pod adresem współczesnej szkoły wysuwa się wiele zarzutów, dotyczących zarówno jej funkcji kształcącej jak i wychowawczej. Szkoła rości sobie prawo do uczenia, wszystkiego co należy wiedzieć, zapominając o tym, że większość ludzi uczy się tego co już wie. Wraz ze wzrostem wiedzy i informacji rozszerzają się programy nauczania. W wyniku przeładowania programów mnogością mało ważnych szczegółów zmusza się uczniów do pracy ponad siły, a nauczyciela do nauczania powierzchownego i werbalizmu.

Wśród uczniów dominuje nastawienie na wypełnianie poleceń, ich działania są dołączone do czynności nauczyciela na zasadzie uzupełniania ich bez istotnego wpływu na przebieg i wyniki lekcji, nie są one integralną częścią nauczania - uczenia się, lecz zjawiskiem sporadycznym. W większości systemów szkolnych nie przykładana się wagi do oryginalności i samodzielnego myślenia jednostki, wszyscy uczniowie mają nabyć jednakowe wiadomości z każdego przedmiotu bez względu na zdolności i zamiłowania, wszyscy mają zachowywać się jednakowo.

⁸ W. Puślecki, *Wspieranie elementarnych zdolności twórczych uczniów*. Opole 1994, s. 56.

⁹ S. Seul-Michałowska, *Podmiotowość ucznia i nauczyciela*, „Edukacja i Dialog” 1998 nr 9.

Uczeń nie jest traktowany jako samodzielny podmiot, który jest zdolny do planowania własnych działań, ich realizacji i ponoszenia odpowiedzialności za nie, ale jako przedmiot oddziaływań. Stąd też podmiotowość ucznia wyraża się w prawie do tworzenia osobowości, wyboru systemu wartości, w prawie do takiego sposobu samorealizacji, który wynika z zainteresowań wychowanka, a nie tylko z woli dorosłych. Dlatego wychowanie nie może być rozumiane jako przystosowanie do istniejącej rzeczywistości, ale jako wyzwalanie dążeń do udziału w tworzeniu nowej rzeczywistości.

Podmiotowość ucznia w procesie kształcenia i wychowania znajduje prawo obywatelstwa wówczas, gdy uczniowi stworzy się warunki aktywnego w nim udziału, umożliwi wpływanie na jego przebieg i charakter, warunki rozwijające osobowość, działanie, wyrażanie swoich myśli i przeżyć, ujawniania własnego stosunku do faktów i problemów. Stanie się tak wtedy, gdy dojdą do głosu autentyczne: radość i wątpliwości gdy uczeń będzie miał prawo tyle do aprobaty co do krytyki¹⁰.

Wszystko to będzie pomocne uczniowi w poznaniu siebie samego. W określeniu swego miejsca teraz w klasie, a później w społeczeństwie. To budulec do rozwoju bogatej i twórczej osobowości.

Za podmiotowością uczniów w pracy dydaktyczno - wychowawczej przemawiają ważne argumenty. Dotyczą one przede wszystkim postawy człowieka, który ma poczucie sprawstwa powiązanego z poczuciem kontroli wewnętrznej. „Jeśli przyjmiemy, że pojęcie kształcenia obejmuje łącznie nauczanie i uczenie się, to zakres znaczeniowy pojęcia nauczania obejmować będzie kierowanie uczeniem się, organizowanie procesu uczenia się jako opartego na indywidualnym doświadczeniu, procesu prowadzącego do zmian w zachowaniu się. Uczeń ma wtedy poczucie, że dysponuje swobodą podejmowania decyzji w zakresie wykonywania takich czy innych czynności uczenia się¹¹.

Jeśli uczące się dziecko doznaje poczucia podmiotowości to jest przekonane, że działalność podejmuje z własnej woli, cel osiąga własnym wysiłkiem, samo decyduje lub współdecyduje o akceptacji lub odrzuceniu rezultatów swojej działalności. Przenosząc to na grunt praktyki szkolnej można zadać pytanie. W jaki sposób szkoła umożliwi uczniom realizację tych wartości? A tym samym jak w świetle tego realizuje się zasada podmiotowości ucznia?

W praktyce wygląda to bowiem tak, że uczeń podlega, jest zapisany do, jest oceniany, kontrolowany, egzaminowany, promowany, karany, nagradzany, klasyfikowany, przyporządkowany do grupy rówieśniczej - wyłącznie na podstawie decyzji podejmowanych przez osoby dorosłe. Natomiast powinno być tak, że nauczający powinni starać się wyzwolić w uczniu działanie twórcze, a nie ugruntować w nim postawę bierności intelektualnej. A jak pisze J.

¹⁰ D. Kołodziejska, *Kształtowanie poczucia podmiotowości*, „Edukacja i Dialog” 2001, nr 2, s. 9-14

¹¹ J. Stochmiełek, *Kierowanie procesem dydaktycznym*, „Problemy Edukacji” 1995 nr 3.

Kozielecki „człowiek może wykonać działania twórcze dzięki wrodzonym kompetencjom umysłu ludzkiego. Te wrodzone kompetencje nie są jednak wystarczające. To, co potencjalnie, może stać się tym, co realne, jedynie w sprzyjających warunkach zewnętrznych”¹².

Podmiotowość, a raczej jej brak, zależy od systemu kierowania oświatą i stosunków międzyludzkich panujących w szkołach. Nauczyciel nie potrafiący być podmiotem nie będzie skłonny przystać na podmiotowość uczniów. Nauczyciel kontrolowany, oceniany odgórnie przeniesie swoją sytuację na uczniów, przede wszystkim dla tego, że nie rozumie potrzeby stwarzania innych sytuacji. Kluczem do rozwiązania tego problemu jest właściwa postawa etyczna - ogólna i zawodowa wychowawcy. W każdych warunkach można wychować człowieka samodzielnego, twórczego, wewnątrznie wolnego. Wystarczy samemu być twórczym, samodzielnym, otwartym na to, co najbardziej ludzkie w szkolnej edukacji. Podmiotowe traktowanie uczniów przez nauczyciela to inaczej prawdziwie ludzkie podejście do nich. Polega ono na spostrzeganiu każdego ucznia jako jednostki autonomicznej, która bez względu na wpływy i uwarunkowania zewnętrzne ma prawo do własnej odpowiedzialności za własne postępowanie, a więc także prawo do samodzielnego kształtowania swego losu. Należy liczyć się z godnością ucznia, należy okazywać mu poszanowanie i serdeczność, uwzględniać najbardziej podstawowe jego potrzeby i udzielać mu niezbędnej pomocy.

Koncepcje wychowania podmiotowego w praktyce

W koncepcjach pedagogicznych istota podmiotowości ucznia w oddziaływaniach dydaktyczno-wychowawczych jest ważna i aktualna. Staje się ona niezbędnym warunkiem efektywności kształcenia i wychowania, które daje szansę pełnego rozwoju osobowości każdego ucznia. Szanse te tkwią w przebudowie świadomości nauczycieli, którzy muszą inaczej spojrzeć na szkołę. Muszą zdać sobie sprawę, że to nie program nauczania, ale dziecko jest w szkole najważniejsze, a szkoła i nauczyciele są dla niego. Taka sama przebudowa świadomości musi nastąpić u rodziców i instytucji nadzorujących. Aby nauczyciel mógł realizować zasadę podmiotowości, sam musi czuć się podmiotem.

Owo wychowanie podmiotowe należy już zacząć od edukacji przedszkolnej. Ale jest to możliwe tylko wtedy, gdy placówki przedszkolne zapewniają opiekę, wychowanie i uczenie się w atmosferze akceptacji i bezpieczeństwa. Tworzą warunki do osiągnięcia gotowości szkolnej. Bo jak stanowi podstawa programowa „celem wychowania przedszkolnego jest wspomaganie i

¹² J. Kozielecki, *Koncepcja transgresyjna człowieka*. Warszawa 1987, s. 80.

ukierunkowywanie rozwoju dziecka zgodnie z jego wrodzonym potencjałem i możliwościami rozwojowymi w relacjach ze środowiskiem społeczno-kulturowym i przyrodniczym”¹³.

Tak więc podmiotowość jest pojęciem charakterystycznym dla koncepcji człowieka w ujęciu psychologii poznawczej i humanistycznej. Na gruncie pedagogiki i psychologii uważa się, że podmiotowość oznacza to, że człowiek jest kimś, posiada określoną tożsamość, która go wyróżnia od innych, a jego własna działalność zależy w znacznym stopniu od niego samego. Podmiotowość wiąże się więc z przydzielaniem określonej możliwości rozwiązywania własnych problemów, swobodnego twórczego działania. W tym sensie edukacja jest wzajemnym wywieraniem wpływów dwóch partnerów - nadawcy i odbiorcy, nauczyciela i ucznia. Aby oddziaływanie było skuteczne, musi zachodzić taki proces, w którym odbierając wpływ wychowawczy, wychowanek staje się źródłem wpływu na wychowawcę¹⁴.

Zadaniem nauczyciela jest wspomaganie i stymulowanie rozwoju uczniów. Głównymi uczestnikami kształcenia są: nauczyciel i uczniowie, między nimi zachodzą wzajemne relacje i powiązania, w których ważne jest współdecydowanie o celach, treściach i metodach kształcenia oraz podmiotowość wszystkich uczestników procesu kształcenia. Spełnienie się podmiotowości ucznia w pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły to przede wszystkim maksymalne włączenie go w tę działalność na zasadzie pełnego partnerstwa.

Ryszard Więckowski w tym kontekście stawia pytanie „kim jest współczesny nauczyciel?”, aby jego praca wychowawcza była stymulatorem nadrzędnej wartości, jaką jest prawidłowy rozwój dzieci, ich aspiracji, zainteresowań, pragnień i dążeń edukacyjnych. Jakie pełnić funkcje, aby proces wychowania pozbawiony był rygorystycznego przymusu, lęku, strachu i stresu, zaś stawał się ciekawszym, spokojnym, miłym dla ucznia i bogatym w przeżycia, wywołującym pragnienie uczestniczenia w nim. Ciągłe dążymy więc do tej "lepszego szkoły", w której uczyć będą "lepsi nauczyciele", czynić ją będą bardziej wartościową, a przez to i w przyszłości nie straci ona swojego bytu¹⁵.

Czesław Banach wyraża istotę osobowości nauczyciela słowami „miłość, odpowiedzialność, tolerancja, troskliwość i otwartość.”¹⁶ Najważniejszą wartością, to dziecko, odpowiedzialność za jego rozwój i znajdowanie sensu życia. Wylicza on 76 cech właściwości osobowościowych i postaw nauczycieli niezbędnych w pracy zawodowej nauczyciela, które ujmuje w pięciu grupach: osobowe, intelektualne, dydaktyczne, wychowawcze i zewnętrzne.

We współczesnej szkole trzeba tworzyć takie warunki, w których nastąpi z jednej strony

¹³ Zob. E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Wspomaganie rozwoju umysłowego trzylatków i dzieci starszych wolniej rozwijających się*, Warszawa 2000.

¹⁴ M. Debessé, *Etapy wychowania*. Warszawa 1996, s. 45.

¹⁵ R. Więckowski, *Pedagogika wczesnoszkolna*. Warszawa 1993, s.260.

¹⁶ Cz. Banach, *Idee i problemy edukacji nauczycielskiej w Polsce*. "Nasza Szkoła" 1996, nr 2, s.11.

możliwość podmiotowego wychowania dziecka, a z drugiej wyzwalenie i rozwój tej cechy. Taki styl funkcjonowania szkoły i nauczyciela ma zasadniczy wpływ na samopoczucie dziecka. Jest on niewątpliwie jednym z warunków, by dziecko polubiło szkołę, a zwłaszcza specjalną. I tu należy wspomnieć o tolerancji. Nie da się wprowadzić tak łatwo zniwelować uprzedzeń, ale można przynajmniej zmienić do nich stosunek¹⁷. Tam, gdzie uczniowie i nauczyciele pracują jak równy z równym, dążąc do osiągnięcia wspólnego celu, stereotypy zanikają. Zaniechanie walki z uprzedzeniami oznacza zaprzepaszczenie wielkiej szansy, jaką jest wykorzystanie twórczych możliwości i przedsiębiorczości tkwiących w zróżnicowanym zespole nauczyciel – uczeń. Nie należy jednak zapominać o tym, że w szkole każdemu niemal przekazowi werbalnemu towarzyszy pewien przekaz niewerbalny, stanowiący jednak ważny punkt odniesienia w porozumiewaniu się pomiędzy uczniem a nauczycielem. Nieobojętna jest także atmosfera w klasie¹⁸. Wszystko to posiada pewną zawartość znaczeniową, tworząc określony kontekst sytuacyjny. Chcąc nadać procesowi porozumiewania się nauczycieli i uczniów cech bardziej autentycznych i szczerych kontaktów (partnerskich), nie powinno pozostawać się w kręgu zachowań narzuconych przez sztywne schematy ról dorosłego i dziecka.

Tematem wzajemnego porozumiewania się nauczycieli i uczniów, także trudnych, mogą być sprawy i problemy związane z ich życiem osobistym, sytuacja rodzinna, powodzenia i niepowodzenia, dążenia i pragnienia, sposoby widzenia siebie i innych, poglądy i przekonania na temat sensu życia, wartości i normy postępowania moralnego oraz przeżywane konflikty i rozczarowania. Coraz częściej badania wskazują na to, że „dzieci o wysokiej inteligencji emocjonalnej są szczęśliwsze, bardziej pewne siebie. One lepiej radzą sobie w szkole. Jest również wysokie prawdopodobieństwo, że w przyszłości staną się one odpowiedzialnymi, troskliwymi i twórczymi dorosłymi”¹⁹.

Jak twierdzi Jakowicka tylko odpowiednie warunki stworzone dla rozwoju podmiotowości przebiegające „od analizy swojego własnego świata do analizy swojego miejsca w nim, od refleksji nad własnym działaniem, jego motywami i sensem do analizy samego siebie, swoich aspiracji, dążeń i możliwości”²⁰ dają gwarancję powodzenia dla rozwoju ucznia.

Zwraca także uwagę, że podmiotowość w praktyce szkolnej wymaga postępowania nauczycieli zgodnie z pewnymi zasadami. Przede wszystkim należy stworzyć odpowiedni klimat, w którym uczniowie osiągają poczucie bezpieczeństwa emocjonalnego, życzliwości, poważnego traktowania ich pomysłów i odczuć. Po drugie należy tak pokierować uczniem, aby uzyskać od niego pożądane wartości jako własne i nie nakazane, wymaga od niego postawy twórczej i

¹⁷ D. Kołodziejska, *Kształtowanie poczucia...*, s. 11.

¹⁸ M. Jakowicka, *Podmiotowość ucznia jako podstawa współczesnego kształcenia*. „Scholasticus” 1993 nr 2 s. 18.

¹⁹ L.E. Shapiro, *Jak wychowywać dziecko o wysokim EQ?* Warszawa 1999 s. 10.

²⁰ M. Jakowicka, *Podmiotowość ucznia...*, s. 19.

samodzielności. Trzecia zasada podkreśla, że kształtowanie twórczego stosunku uczniów do rzeczywistości, rozwija się nie tylko w wykonawstwie, lecz we wszystkich etapach racjonalnego działania, a więc: w planowaniu, wykonywaniu, samoocenie i ocenie. W każdym wieku i w każdej sytuacji uczeń może wypowiadać się co zmienić, aby było lepiej, słuszniej, milej.

Kolejną zasadą powinna być możliwość stworzenia właściwych warunków dla ucznia do kształtowania obrazu samego siebie, czyli własnego „ja”. To prawo ucznia do budowania siebie samego łączy się ze stale pogłębianym przekonaniem, że może on być autorem swego życia i że jest on za nie odpowiedzialny. W takim kształtowaniu chodzi więc o zaszczepienie mu umiejętności i chęci samodzielnej pracy nad sobą. Uczeń także powinien mieć stworzone warunki do kształtowania umiejętności interpersonalnych w każdym zespole, a przede wszystkim w klasie szkolnej. Praca nad tą kwestią prowadzi do zrozumienia drugiego człowieka, umiejętności słuchania innych, uwzględniania ich odczuć i sądów. Ostatnia zasada podprowadza do tworzenia otwartych, alternatywnych sytuacji wychowawczych, w których jest miejsce na wybór drogi postępowania, na refleksje, samoocenę, a nawet na sprzeciw wobec wymagań dorosłych, jeżeli jest on uzasadniony²¹.

Zbyt często spotyka się jeszcze ludzi z wyuczoną bezradnością. Wychowywanie ludzi oraz kształtowanie w nich właściwej osobowości wymaga od nauczycieli stosowania nowych metod nauczania i wychowania oraz nowych umiejętności w przekazywaniu zarówno wiedzy jak i treści wychowawczych. „Umiejętności są tą płaszczyzną w sferze kompetencji, która określana jest także jako konieczna, co przyjmujemy również jako jej niezbędność. Rozumiemy bowiem, że (...) wiedza musi znaleźć gdzieś przestrzeń realizacyjną i adekwatny do zadania dobór metod oddziaływania czy technik wspierania podmiotu naszej aktywności”²². Pobudza motywacje do ich rozwiązywania oraz ukierunkowuje aktywność na realizację społecznie ważnych celów i zadań”²³.

W kontekście powyższych rozważań należało by podkreślić, że realizacja podmiotowości w wychowaniu rozpoczyna się od poczęcia dziecka i rozciągać się powinna na całe życie człowieka. Dziecko jest osobą rozwijającą się, poznającą, przeżywającą i działającą. Musi być traktowane w sposób podmiotowy. Należy liczyć się z jego godnością, okazywać mu szacunek i serdeczność. W przypadku traktowania niepodmiotowego, uczeń staje się przedmiotem oddziaływań nauczycieli. Uważa się go za osobę, która nie jest w stanie ponosić odpowiedzialności za swój własny rozwój. Co więcej sądzi się, że nie zasługuje on na uszanowanie jego indywidualności. W praktyce nie ma tu miejsca na żadne przejawy samodzielności i twórczej aktywności uczniów. Z góry ustala się cele i treści, jakie powinny być

²¹ Ibidem, s. 20.

²² J. Kurzepa, *Kompetencje nauczyciela - wychowawcy*. Zielona Góra 2002 s. 70

²³ A. Paszkiewicz, *Technologia wychowania*, Białystok 2001 s. 35

przedmiotem ich dążeń oraz jak powinni oni postępować w przewidzianych przez nauczycieli sytuacjach²⁴.

Niezależnie od procedury wychowawczej czy od jej elementów w znaczeniu społecznym²⁵ nauczyciel staje się osobą działającą w ramach wykraczających poza ściśle wyznaczone programem nauczania przedmiotu, jest animatorem uczniów i elementem środowiska szkolnego mającego oddziaływać na dziecko. Nauczyciel przede wszystkim musi poznać ucznia i jego sytuację intelektualną, materialną, społeczną a przede wszystkim jego układy rodzinne. Umie przez to określić poziom zaawansowania występujących problemów dziecka, sposób komunikacji w rodzinie, jej hierarchię, możliwości wychowawcze rodziców oraz relacje między dorosłymi a dzieckiem²⁶.

Dlatego podmiotowe traktowanie wychowanka nie może oznaczać zgody na pozostawieniu jego rozwoju samemu sobie. Dziecko może decydować o sobie w granicach własnych możliwości rozwojowych. Bywa, iż dziecko traktowane jest jako swoistego rodzaju własność. Jest to jednoznaczne z traktowaniem go jako przedmiotu. Dorośli mają władzę, dziecko musi być w pełni podporządkowane. Dziecko nie podlega wówczas procesowi wychowania, ale urabiania, podporządkowania, manipulowania. Musi podporządkować się odgórnym wzorcom, modelom i wartościom. Indywidualizm jednostki nie jest brany pod uwagę. Przedmiotowe traktowanie dziecka oparte jest na przymusie, strachu i posłuszeństwie. Taki model wychowania przynosi często szybsze efekty wychowawcze, lecz koszty emocjonalne tego typu działań są ogromne.

Podmiotowość wychowawcy i ucznia

Wychowawca podmiotowo traktujący swego podopiecznego, powinien być świadomy prawidłowości rozwojowych dziecka w powiązaniu z jego indywidualnością i tempem rozwoju. Znaczącą rolę w wychowaniu dziecka stanowi inspirująca postawa wychowawcy, który powinien wdrażać w życie nowe metody wychowawcze, ukazywać nowe możliwości, zachęcać do naśladownictwa, twórczego działania, wiary w siebie. Wszystko czego dokonuje uczeń, ma na celu rozwinięcie się, dlatego bardzo mocno angażuje się w kreowanie swojej osobowości²⁷.

Dobry wychowawca powinien podmiotowo traktować swoich podopiecznych. Wychowanie podmiotowe to takie, które sytuację wychowawczą wyznaczaną zawsze układem

²⁴ M. Łobocki, *O podmiotowym traktowaniu uczniów w procesie wychowania*. „Zagadnienia wychowawcze a zdrowie psychiczne” 1987 nr 1-2 s. 27.

²⁵ J.M. Michalak, *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne*. Warszawa 2003, s. 95-119

²⁶ G. Horny, E. Hall, C. Hall, *Nauczyciel wychowawca*. Gdańsk 2005, s. 133-134

²⁷ B. Niemierko, *Kształcenie szkolne*, Warszawa 2007, s. 200.

ludzi, rzeczy i zadań, traktuje jako sytuację dwupodmiotową. Podmiotem tej sytuacji jest tak wychowawca jak wychowanek. Przepływ informacji, komunikowanie się stanowi istotę wychowania, istotę zachodzącego procesu wychowawczego. Dziecko musi mieć w każdej sytuacji możliwość takich zachowań, jak stawianie pytań, zgłaszanie propozycji, samodzielne wykonywanie czynności. Dziecko musi być aktywne z własnej woli a nie z przymusu.

Dobry pedagog dostrzega w swoich uczniach różnorodne wartości pozytywne „chce pomóc w ich rozwoju, dostosowując swoje oddziaływania do indywidualnych właściwości uczniów... dobry pedagog to artysta wrażliwy na wszystko ,co dzieje się w sferze stosunków międzyludzkich, w których uczestniczy i umiejętnie dostosowujący swoje postępowanie”²⁸.

Podmiotowość nauczyciela jest rozumiana jako swoboda jego działania, wyrażająca się wyznaczaniem sobie celów, podejmowaniem decyzji, wykonywaniem działań i sprawdzaniem wartości własnych osiągnięć. Nauczyciel, który dąży do podmiotowości swoich wychowanków, organizuje sytuacje, w których wychowanek aktywnie uczestniczy. Sytuacja taka musi być atrakcyjna, dostosowana do wieku i umiejętności uczniów. Podmiotowość wychowawcy jest większa, gdy wybierając sytuacje dla własnych uczniów, ma szerokie pole do własnej aktywności. „...rola nauczyciela sprowadza się do tworzenia różnorodnych sytuacji, w których uczeń ma możliwość dobrowolnego i swobodnego podejmowania zadań, szukania możliwych sposobów rozwiązań oraz własnej oceny wykonania zadania i osiągniętego wyniku”²⁹.

Dla niego ważna jest owocna współpraca z klasą i zaangażowanie, interesuje się przeżyciami dzieci, jest rzecznikiem dzieci na Radach Pedagogicznych. Taki nauczyciel jest bardzo otwarty wobec dzieci, tolerancyjny, wyrozumiały. Ważna dla niego jest kontrola nad klasą ale bez podkreślania swego autorytetu.

Jednym z warunków podmiotowego traktowania wychowanka jest fakt, że wychowawca także czuje się podmiotem. Podmiotowość wychowawcy to także możliwość jego decydowania o działaniu wychowawczym i rozwoju zawodowym. Wychowawca traktowany podmiotowo może stawiać sobie cele wychowawcze, podejmować samodzielnie decyzje, działać zgodnie z własną koncepcją wychowawczą, sprawdzać wartość własnych osiągnięć. Możliwości te uzależnione są od polityki i systemu oświatowego w kraju, władz administracyjnych, sytuacji materialnej, kwalifikacji wychowawcy, jego predyspozycji osobowościowych, zdolności i identyfikacji z zawodem. Wychowawca pracuje zgodnie z określonymi prawami i obowiązkami. Jego zadania określone są w różnych przepisach, normach, programach, regulaminach. Oczekiwania skierowane do wychowawcy od wychowanków, ich rodziców, władz oświatowych są często

²⁸ J. Kostkiewicz, *Podmiotowość wychowanka*, w: idem, red. *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej*, Stalowa Wola 1997. s.119

²⁹ T.E. Dąbrowska, B. Wojciechowska-Charlak, *Między praktyką a teorią wychowania*. Lublin 1997, s. 69.

sprzeczne. Uwikłanie wychowawcy w szereg zależności może powodować uczucie niepokoju, zahamować aktywność zawodową.

Wychowawca - nauczyciel musi chcieć poznać samego siebie, mieć świadomość możliwości, zdolności i ograniczeń. Powinien identyfikować się z wykonywanym przez siebie zawodem. Ważne jest, aby wychowawca był osobą kompetentną. Posiadane wykształcenie nie zawsze jest równoznaczne z kompetencjami³⁰.

Nauczyciel w procesach edukacyjnych stanowi podmiot wychowujący. Wymaga się od niego, przynajmniej z formalnego punktu widzenia – odpowiednich kwalifikacji, które wiążą się z jego wykształceniem oraz kompetencji zawodowych, które świadczą o jego biegłości w realizacji przynależnych mu zadań edukacyjnych. Takie pozornie banalne i podstawowe wymogi, często niezrozumiałe przez nauczycieli, są jednak niezbędne. Nauczyciel musi nadążać za zmianami w szkolnictwie. Powinien wiedzieć, że współcześnie treści edukacyjne winny być bardziej łączne aniżeli wąsko specjalistyczne, bardziej otwarte niż zamknięte oraz bardziej twórcze niż odtwórcze. Mówiąc o roli zawodowej nauczyciela odchodzi się współcześnie od funkcji przekaziciela i egzekutora, który to wykląda twarde, schematyczne fakty, na rzecz roli przewodnika i tłumacza³¹.

Nauczyciel powinien posiadać stworzony model powinności moralnych oraz źródło norm, wyznaczających jego postawy etyczne. Do wartości tych w pierwszej linii zaliczyć trzeba: prawość, prawdomówność, uczciwość, lojalność, bezinteresowność, odpowiedzialność, tolerancję, sprawiedliwość, obowiązkowość, wierność oraz inne. Powinien posiadać poczucie odpowiedzialności za swoje czyny, która to nadaje mu odpowiedni etycznie ton życia i współżycia, pozostawia go w odpowiednim miejscu dla jego przynależności zawodowej. Tak tworzy się głos nauczycielskiego sumienia³². Nauczyciel postępując etycznie, respektując zasadę podmiotowości, traktuje ucznia jako partnera, przyznaje mu prawo do wolnego wyboru wartości, szanuje jego godność osobistą, indywidualność, tożsamość. Umożliwia on uczniom podejmowanie określonej aktywności z własnego wyboru i inicjatywy, która stanowi wyraz poczucia sprawstwa i kontroli nad otaczającą rzeczywistością³³.

W myśl psychologii humanistycznej sama fachowość nie wystarczy w wychowaniu i nauczaniu. Pozwala ona wprawdzie na realizację celów programowych, odpowiedni dobór treści strategii kształcenia i wychowania, ale nie jest wystarczająca. Wychowawca oddziałuje na wychowanka poprzez swoją osobowość. Ważny jest system wartości wychowawcy, jego przekonania, mocne i słabe strony, powinien on dążyć do samokształcenia i samodoskonalenia.

³⁰ A. Olubiński, *Podmiotowość ról nauczyciela i ucznia*, Toruń 1991, s. 43-44.

³¹ Z. Kwieciński, *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, W: *Wystąpienie na otwarcie III Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego*, 21-23 września 1998r. w Poznaniu, s. 15-16.

³² J. Legowicz, *Moralno-etyczne zasady zawodu nauczycielskiego*, *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1988, nr 2, s. 95-96.

³³ A. Gurycka, *Podmiotowość w wychowaniu – hasło? Nonsens? Prawda?* w: *Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży*. Warszawa 1989, s. 16.

Jego postępowanie powinno być zgodne z własnym systemem wartości. Wychowawca musi innych traktować podmiotowo i wymagać tego samego w stosunku do własnej osoby. Wychowawca powinien stać się osobą ważną dla swojego podopiecznego.

Kompetencje moralne pozwalają wychowawcy, nauczycielowi dokonywać autorefleksji i służą uprawomocnieniu całego procesu edukacyjno - wychowawczego. Kompetencje komunikacyjne to zdolności służące porozumiewaniu się osób. Istotne znaczenie ma język werbalny i niewerbalny. Według J. Rutkowiaka kompetencje komunikacyjne są sposobem bycia podmiotów, akceptujących siebie, empatycznych, wymieniających myśli i wartości. Kompetencje pozostają w związku z mądrością i doświadczeniem człowieka. Joanna Rutkowiak metaforycznie określa wychowawcę jako „wędrowcę”, „poszukiwacza drogi”³⁴. Zdaniem tej autorki, nauczyciel nie może być biernym wykonawcą zadań „zadanych” mu zewnątrz przez władze zwierzchnie, lecz poszukiwaczem własnych sposobów postępowania. Tworząc warunki sprzyjające rozwojowi ucznia, nauczyciel oczekuje, że będzie on z nich korzystał i osiągał coraz wyższy poziom.

Kształcenie zdolności twórczych ucznia w koncepcji wychowania podmiotowego

Umacniając poczucie podmiotowości ucznia tworzymy z niego jednostkę samodzielną i twórczą, która umie samodzielnie wzbogacać własną wiedzę i doświadczenie, poprzez indywidualne uczenie się poza zajęciami i rozwiązywanie problemów szkolnych, jak również problemów życiowych, praktycznych³⁵. Uczeń powinien zdawać sobie sprawę, że „człowiek jest kimś, ma określoną tożsamość, która wyróżnia go od innych, że jego własna działalność zależy w znacznym stopniu od niego samego”³⁶.

Tradycyjne podejście do edukacji zakłada tworzenie skutecznego nauczania, ważnej życiowo wiedzy i umiejętności, w oparciu o wcześniej, z góry ustalony cel. Powoduje to tworzenie się i utrzymywanie ostrego podziału pomiędzy uczącym, wszystko wiedzącym podmiotem nauczania -nauczycielem i podporządkowanym mu przedmiotem nauczania uczniem. Relacje takie, choć w pewnym zakresie przynoszące pozytywne skutki, na większą skalę hamują samodzielność myślenia i chęć tworzenia, wzmacniają jedynie posłuszeństwo i odtwórczość.

Jedynie dobrze zorganizowany proces kształcenia może stać się źródłem dla podmiotowości ucznia. Odrzucić należy więc programy oparte na całościowym obrazie wiedzy o danych dziedzinach, przy całej pustce ich sensu i wydzielić główne, istotne człony treści, niezbędne do

³⁴ J. Rutkowiak, *Pulsujące kategorie jako wyznaczniki mapy odmian myślenia o edukacji*, w: idem, *Odmiany myślenia o edukacji*, Kraków 1995, s. 11.

³⁵ M. Czerepaniak-Walczak, *Podmiotowość w perspektywie pedagogiki*, Szczecin – Gorzów 1994, s. 32.

³⁶ T. Tomaszewski, *Człowiek jako podmiot I człowiek jako przedmiot*, W: *Studia z psychologii emocji, motywacji i osobowości*, red. J. Reykowski i inni, Wrocław 1985, s. 72.

rozwiązywania powierzonych zadań³⁷. Nie można hamować własnej aktywności uczniów, trzeba być otwartym na ich propozycje i modyfikacje. To przecież ich osobiste działanie jest najsilniejszym czynnikiem ich rozwoju. Uczeń musi być traktowany jako podmiot pracy dydaktycznej - wychowawczej, tj. jednostka samodzielnie kształtująca swój los. Poczucie podmiotowości u ucznia wzmacniają również różnorodne zajęcia dodatkowe oraz indywidualizacja pracy z nim. Do zadań nauczyciela należy poznanie zdolności poszczególnych jednostek³⁸. Podmiotowość wyraża się w indywidualności stąd kształcenie szkolne, aby było skuteczne i odwoływało się do podmiotowości, by ją rozwijało, musi być zindywidualizowane³⁹.

Nadrzędnym celem, do którego powinna dążyć szkoła, jest pomoc w kształtowaniu osoby autentycznej w swym zachowaniu, pozbawionej maski, rozwijającej się, uspołecznionej i twórczej. Osoba taka ciągle się rozwija i jest przygotowana na zmiany w świecie, akceptuje swoją odrębność i zmienność otoczenia i innych. W koncepcji kształcenia zwanej od kierunku terapii edukacją skoncentrowaną na osobie podkreśla się istnienie podstawowych prawidłowości procesu uczenia się, tj. Pragnienie uczenia się - jest to naturalne pragnienie każdego człowieka, przejawiające się jego ciekawością i żądzą poznania otoczenia i siebie samego, widoczną szczególnie u małych dzieci. Jest to podstawowy postulat zmiany myślenia o tradycyjnym uczeniu w edukacji humanistycznej - daje się dzieciom swobodę zaspokajania ciekawości, możliwość rozwijania zainteresowań i samodzielnego odkrywania tego, co jest ważne i znaczące⁴⁰.

Podsumowanie

Reasumując rozważania nad podmiotowym traktowaniem wychowanka i podmiotowością wychowawcy, należy podkreślić fakt, iż współczesna edukacja i nowe trendy wychowawcze stają przed nowymi wyzwaniami. Podejmowanie ich przypada nauczycielom, wychowawcom i rodzicom.

O podmiotowości mówi się dzisiaj dość często. Współcześnie kładzie się coraz większy nacisk na indywidualne podejście do uczniów. Tym sposobem próbuje się kształtować podmiotowość ucznia, ale i zataczać kręgi partnerstwa. Podmiotowość na pewno ściśle wiąże się z partnerstwem. Być może tak ściśle, jak występująca naturalna zależność zachodząca między rozwojem osobowym jednostki a koniecznością jej obecności w dobrze prosperującym środowisku społecznym.

³⁷ K. Denek, *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Toruń 1994, s. 64.

³⁸ M. Kuczkowska, *Edukacja czyli inwestycja*, „Społeczeństwo Otwarte” 1993 nr 4, s. 19.

³⁹ A. Bruhlmaier, *Edukacja humanistyczna*, Kraków 1994, s. 4.

⁴⁰ R. Porzak, *Wychowanie, jako proces tworzenia dziecka warunków do rozwoju*, w: Gaś Z.B.: *Wspomaganie rozwoju dziecka*, Fundacja "Masz Szansę", Lublin, 1994, s. 13-35.

W ujęciu humanistycznym podmiotowość człowieka łączy się nierozzerwalnie z jego określoną tożsamością, która go odróżnia od innych oraz sprawia, że jego własna działalność zależy w znacznym stopniu od niego samego. Podmiotowość wsparta partnerstwem powoduje, że wychowanie rzeczywiście sprzyja skutecznemu rozszerzaniu granic możliwości edukacyjnych młodego człowieka oraz pełnemu rozwojowi jego osobowości.

Pierwsze wyzwanie dotyczy patrzenia na dziecko. Doświadczenia wczesnych lat życia są niezmiernie istotne, pozostawiają bowiem trwałe ślady w psychice, wyznaczają późniejsze postawy wobec siebie i innych ludzi, wobec otaczającej rzeczywistości. Drugie wyzwanie wymaga uznania faktu, że rozwój dziecka jest nadrzędną wartością, zaś jakość rozwoju zależy między innymi od jakości doświadczeń. Zatem główną powinnością współczesnego wychowawcy, nauczyciela jest tworzenie takich doświadczeń, które są wartościowe rozwojowo. Najważniejszym wyzwaniem jest akceptacja dziecka, rozsądnie rozdzielona od akceptacji jego zachowań i efektów tych zachowań.

Realizacja idei podmiotowości w szkołach, umożliwia efektywne oddziaływanie wychowawców, nauczycieli na wszechstronny rozwój dziecka i powinna być nieodzownie kluczowym mottem pracy każdego pedagoga.

Podmiotowość zawsze związana jest z podmiotem, czyli subjektem, a więc z człowiekiem rozumianym jako jednostka, czy postać. Z tej perspektywy patrzy się również na problem podmiotu w pedagogice. W procesach edukacyjnych, jako w szczególnym obszarze rzeczywistości społecznej, w której uczeń stanowi podmiot wychowywany, zaś nauczyciel podmiot wychowujący.

Literatura

1. Bereźnicki F, *Podstawy dydaktyki*, IMPULS, Kraków 2007.
2. Bruhlmaier A, *Edukacja humanistyczna*, IMPULS, Kraków 1994.
3. Dąbrowska T. E., Wojciechowska-Charlak B, *Między praktyką a teorią wychowania*, Wydaw. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1997.
4. Czerepaniak-Walczak M, *Podmiotowość w perspektywie pedagogiki*, Pedagogiki i Psychologii. Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin – Gorzów 1994.
5. Debesse M, *Etapy wychowania*. Żak, Warszawa 1996,
6. Denek K, *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Wydawnictwo UAM, Toruń 1994.
7. Gruszczyk-Kolczyńska E, Zielińska E, *Wspomaganie rozwoju umysłowego trzylatków i dzieci starszych wolniej rozwijających się*, WSiP, Warszawa 2000.

8. Gurycka A. *Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży*. WSiP, Warszawa 1989.
9. Gurycka A, *Podmiotowość w wychowaniu – hasło? Nonsens? Prawda? W: Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży*. WSiP, Warszawa 1989.
10. Horny G, Hall E, Hall C, *Nauczyciel wychowawca*. GWP, Gdańsk 2005.
11. Kobyłecka E, *Nauczyciel wobec współczesnych zadań edukacyjnych*, IMPULS, Kraków 2005.
12. Kofta M, *Orientacja podmiotowa, zarys modelu*, Wyd. U W. Warszawa 1989.
13. Kostkiewicz J, *Wprowadzenie do pedagogiki ogólnej*, Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej, Stalowa Wola 1997.
14. Koziński J, *Koncepcja transgresyjna człowieka*. PWN, Warszawa 1987.
15. Kupisiewicz Cz. *Podstawy dydaktyki ogólnej*. PWN, Warszawa 1994.
16. Kurzepa J, *Kompetencje nauczyciela - wychowawcy*. Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego. Zielona Góra 2002.
17. Kwieciński Z, *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności*, W: *Wystąpienie na otwarciu III Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego*, 21-23 września 1998r. w Poznaniu.
18. Lewowicki T, *Podmiotowość w edukacji* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa 1993.
19. Michalak J.M, *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne*. Warszawa 2003.
20. Niemierko B, *Kształcenie szkolne*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
21. Okoń W, *Nowy słownik pedagogiczny*, Żak. Warszawa 2004,
22. Okoń W, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Żak, Warszawa 1995.
23. Olubiński A, *Podmiotowość ról nauczyciela i ucznia*, Wydaw. Adam Marszałek, Toruń 1991.
24. Paszkiewicz A, *Technologia wychowania*, Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana Białystok 2001.
25. Porzak R, *Wychowanie, jako proces tworzenia dziecku warunków do rozwoju*, w: Gaś Z.B.: *Wspomaganie rozwoju dziecka*, Fundacja "Masz Szansę", Lublin, 1994.
26. Puślecki W, *Wspieranie elementarnych zdolności twórczych uczniów*. WSiP, Opole 1994.
27. Rutkowiak J, *Pulsujące kategorie jako wyznaczniki mapy odmian myślenia o edukacji*, w: idem, *Odmiany myślenia o edukacji*, IMPULS, Kraków 1995.
28. Shapiro L. W, *Jak wychowywać dziecko o wysokim EQ?* Wydawnictwo Prószyński i S-ka Warszawa 1999.

29. Tomaszewski T, *Człowiek jako podmiot I człowiek jako przedmiot*, W: *Studia z psychologii emocji, motywacji i osobowości*, red. J. Reykowski i inni, PWN, Wrocław 1985.
30. Więckowski R. *Pedagogika wczesnoszkolna*. WSiP, Warszawa 1993.

Czasopisma

1. Banach Cz. *Idee i problemy edukacji nauczycielskiej w Polsce*. "Nasza Szkoła" 1996, Nr 2, s.11.
2. Jakowicka M, *Podmiotowość ucznia jako podstawa współczesnego kształcenia*. „Scholasticus” 1993 nr 2 s. 18.
3. Kołodziejska D, *Kształtowanie poczucia podmiotowości*, „ Edukacja i Dialog” 2001, nr 2, s. 9-14
4. Kuczkowska M, *Edukacja czyli inwestycja*, „Społeczeństwo Otwarte” 1993 nr 4, s. 19.
5. Legowicz J, *Moralno-etyczne zasady zawodu nauczycielskiego*, Kwartalnik Pedagogiczny, 1988 nr 2, s. 95-96.
6. Łobocki M, *O podmiotowym traktowaniu uczniów w procesie wychowania*. „Zagadnienia wychowawcze a zdrowie psychiczne” 1987 nr 1-2 s. 27.
7. Seul-Michałowska S, *Podmiotowość ucznia i nauczyciela*, „Edukacja i Dialog” 1998 nr 9.
8. Stochmiełek J, *Kierowanie procesem dydaktycznym*, „Problemy Edukacji" 1995 nr 3.
9. Strykowski W, *Podmiotowość w kształceniu i wychowaniu*, „Edukacja Medialna” 2000, nr 1, s. 5

Lidia Pawelec

Rola nauczyciela w rozwijaniu inteligencji językowej uczniów

klas I – III

Podstawową zasadą w szkolnictwie jest nauczanie skoncentrowane na dziecku i jego potrzebach. Nauczyciel powinien pamiętać i zdawać sobie sprawę z faktu, że to on odgrywa ogromną rolę w procesie uczenia. To osobiste wartości i przekonania nauczyciela wpływają na jego myślenie i działania, a przez to na jego relacje z uczniami i ich rodzicami. Nauczyciel tylko wtedy może nauczać, jeśli potrafi zakwestionować samego siebie. Uczniowie odnoszą sukcesy w zdobywaniu rozległej wiedzy tylko wówczas, gdy wiedzą jak należy się uczyć.

Badania w różnych krajach pokazały, że istnieją określone strategie i metody dydaktyczne najściślej powiązane z efektywnym uczeniem się i prowadzeniem uczniów do celu samodzielnego i skutecznego uczenia się. Stosować je można niezależnie od przedmiotu nauczania.

Zadaniem nauczyciela jest nauczać nie tylko tego, czego uczeń ma się nauczyć lecz także jak ma się nauczyć. Kierowanie zróżnicowanymi profilami intelektualnymi uczniów w danej klasie, nauczyciele muszą zrezygnować z jednego stylu nauczania dla wszystkich uczniów, na rzecz bardziej dopasowanego do indywidualnych potrzeb uczniów podejścia – wykorzystującego teorie inteligencji wielorakich.

W swojej książce H. Gardner zidentyfikował dostępność nowych i elastycznych technologii jako jeden z faktów, który sprawi, że indywidualnie skonfigurowana edukacja stanie się z czasem rzeczywistością⁴¹. Gardner przede wszystkim uważa, że zadaniem szkoły powinno być „rozwijanie różnych rodzajów inteligencji i pomaganie ludziom w zdobywaniu zawodu oraz kształtowaniu zainteresowań, które odpowiadają konkretnemu spektrum inteligencji każdego z uczniów”⁴².

Można by rzec nic dodać nic ująć – zrealizować a wszyscy będą zadowoleni. Problem jednak tkwi w tym jak. Najprostsze rozwiązanie byłoby dać każdemu uczniowi osobistego nauczyciela – guwernera – nierealne. Oczywiście Gardner twierdzi, że jest to szkoła przyszłości, którą opiera na dwóch założeniach – nie wszyscy mają takie same zdolności i umiejętności, nie wszyscy uczą się w ten sam sposób. Po drugie zakładając, że nie wszyscy mogą nauczyć się wszystkiego – należy wybrać dla każdego odpowiedni zakres wiedzy⁴³. Takim wymaganiom może sprostać szkoła oparta na jednostce. Niestety przynajmniej w Polsce jest to niemożliwe.

Oczywiście nacisk będzie też kładziony na szkoły, żeby posiadały „Osiem sposobów nauczania teorii Pitagorasa” albo „Osiem metod nauki filozofii Platona”. Nie będzie możliwe, aby

⁴¹ H. Gardner, *inteligencje wielorakie, Teoria w praktyce*, przeł. Andrzej Jankowski, Poznań 2002, s. 12.

⁴² Ibidem, s. 26.

⁴³ Ibidem, s. 28.

nauczyciel powiedział – nauczyłem ich dobrze, ale oni nie potrafili osiągnąć tej wiedzy”⁴⁴. Zamiast tego wszyscy biorący czynny udział w nauczaniu będą umotywowani, aby znaleźć najlepszą i dobrze funkcjonującą metodę nauczania dla danego ucznia mającego nauczyć się konkretnego zagadnienia, a stworzona metoda nauczania posłuży jako podstawa tworzenia następnych metod w przyszłości.

Pomimo że Gardner pisze, że o indywidualnie skonfigurowanej edukacji jako sprawie przyszłości, część nauczycieli stosuje już obecnie teorie inteligencji wielorakiej we własnych klasach.

Teoria inteligencji wielorakiej nie wskazuje jedyne słusznego podejścia w nauczaniu. Sam Gardner jest ostrożny we wskazywaniu co jego zdaniem jest lepsze. Gardner wyraźnie mówi, że „to nauczyciele są tymi osobami, które mają podejmować najważniejsze decyzje w tym procesie nauczania i decydować o tym w jakim stopniu można zastosować teorie inteligencji wielorakich we własnych praktykach nauczania”⁴⁵.

Koncepcja inteligencji wielorakich zrodziła się jako teoria psychologiczna koncentrująca się na „indywidualnych różnicach w sile i sposobie prezentacji”. Gardner twierdzi, że nie ma bezpośredniego połączenia pomiędzy teorią naukową i zestawem edukacyjnych posunięć.

W przypadku, gdy nauczyciel decyduje się na wdrożenie teorii o inteligencji wielorakiej w codziennych zajęciach klasowych, musi taki etap rozpocząć określeniem jakie typy inteligencji posiadają uczniowie, których będzie uczył.

Szkoła może jednak przyciągać uczniów, oferując im zdobywanie umiejętności: skutecznego uczenia się, selekcji informacji, wykorzystywania wiedzy i scalania obrazu świata, co można ogólnie nazwać kulturą poznawczą⁴⁶.

Szkoła również powinna wprowadzać uczniów w system wartości społecznych i duchowych w obrębie kultury, w której żyją. Z obserwacji wynika, że każde dziecko uczy się inaczej. Zadaniem nauczyciela jest uczyć w sposób uwzględniający ich predyspozycje i preferencje.

Teoria inteligencji wielorakich Howarda Gardniera neguje jednolite widzenie inteligencji, a tym samym koncepcję szkoły, w której istnieje tylko jeden sposób nauczania, uczenia się i oceniania. W zamian proponuje tworzenie środowiska edukacyjnego, które będzie optymalne dla ucznia. Aby je stworzyć, nie potrzeba wielu nakładów finansowych, ale wiedzy nauczycieli, rodziców i nadzoru pedagogicznego o profilach inteligencji dzieci zgodnych z teorią inteligencji

⁴⁴ Ibidem, s. 29.

⁴⁵ Ibidem, s. 29-30.

⁴⁶ Z. Pietrasinski, *Sam sięgaj do psychologii*, WSP, Warszawa 1982, s. 88 -93.

wielorakich, a także dobra wola wprowadzania tej wiedzy w życie w trakcie codziennej praktyki pedagogicznej.

Zadaniem nauczyciela jest rozpoznanie profilu inteligencji każdego ucznia. Rozpoznaniu tego profilu sprzyja również dobrze zorganizowana sala zajęć, w której udostępnione są dzieciom różnorodne materiały. Obserwowanie uczniów w trakcie ich aktywności pozwoli nauczycielowi dostrzec preferowane przez nich style uczenia się. Dopasowanie sposobu nauczania do potrzeb każdego dziecka owocuje zwiększeniem skuteczności nauczania. Zwiększa to satysfakcję zawodową nauczyciela.

Sojuznikami nauczyciela w diagnozowaniu profilu ucznia powinni być pedagog lub psycholog szkolny. Dzięki informacjom przekazywanym przez nauczyciela rodzice mogą poznać profil inteligencji swojego dziecka w danym okresie rozwoju.

Każdy rodzaj inteligencji można rozwijać poprzez wspólną zabawę i organizowanie dziecku takich sytuacji, w których może je wykorzystywać. Rodzice, znając profil dziecka, mogą pobudzać zainteresowania dzieci, zachęcać je do wyprobowywania swoich możliwości, poszukiwania różnych rozwiązań, pokonywania trudności.

Teoria inteligencji wielorakiej zmusza do przemyślenia sposobu w jaki nauczyciele powinni podchodzić do edukacji i tematów, których uczą. Jeśli dzieci nie są w stanie uczyć się w sposób, w jaki są nauczane, wtedy nauczyciel powinien uczyć je we właściwy dla tych dzieci sposób.

Uczniowie lubiący czytać i pisać; osoby używające bogatego słownictwa, czerpiące przyjemność z gry słów i zagadek słownych; osoby z zamiłowaniem do języków obcych, łatwo zapamiętujące i robiące notatki na zajęciach. Są to osoby z talentem oratorskim, które uczą i skutecznie argumentują, używając słowa mówionego. To mistrzowie słowa, osoby czytane, potrafiące w przejrzysty sposób spisać myśli, a także doskonale zrozumieć słowo pisane i mówione.

Jeśli dziecko lubi opowiadać historie, a także ich słuchać, najprawdopodobniej ma dobrze rozwiniętą inteligencję językową. Według doktora Thomasa Armstronga inteligencja językowa to „najprawdopodobniej najbardziej uniwersalna” inteligencja spośród wszystkich inteligencji wielorakich⁴⁷. Dzieci, które mają dobrze rozwiniętą inteligencję językową, lubią słuchać i opowiadać bajki, lubią rymowanki, gry słowne i rzeczy wykraczające poza ramy konwencji. Elementy tej inteligencji, to wrażliwość na dźwięki, budowę i znaczenie słów, a także umiejętność używania języka do zabawiania innych, negocjacji lub instruowania słuchaczy i czytelników.

⁴⁷ T. Armstrong, *7 rodzajów inteligencji*, MT Biznes Warszawa 2009, s. 23-25.

Na wiele sposobów można pomóc dziecku rozwinąć inteligencję językową. - rozwijają ją żarty, zgadywanki, krzyżówki i gry słowne, a także czytanie. Równie ważne jest śpiewanie, deklamowanie wierszy i sensowna rozmowa.

Ponieważ inteligencja językowa ma tak wielkie znaczenie w naszym społeczeństwie, i ponieważ w szkołach kładzie się na nią ogromny nacisk, rodzice, którzy chcą pracować z dzieckiem w domu nad rozwojem inteligencji językowej, muszą być bardzo ostrożni, by nie wywierać na dziecko zbyt wielkiej presji. Wszystko, co robią rodzice w domu, powinno służyć komunikacji i wytworzeniu silnej, ciepłej więzi rodziców z dziećmi.

Howard Gardner, amerykański psycholog, który specjalizuje się w psychologii kognitywnej i psychologii uczenia się, w swoich pracach badawczych podkreśla, że inteligencja nie jest czymś jednopłaszczyznowym. Zwraca uwagę na osiem rodzajów inteligencji, które dane są człowiekowi od urodzenia. To jednak, w jakim stopniu i które z nich się rozwiną, zależy w dużej mierze od rodziny, otoczenia, szkoły, a także kultury, w której dana osoba się wychowuje. Wylicza więc inteligencje: lingwistyczną, logiczną, muzyczną, przestrzenną, kinestetyczną, interpersonalną, intrapersonalną, oraz naturalistyczną. Dodaje także, że „nie ma dwóch ludzi, którzy mają dokładnie taką samą kombinację inteligencji”. W artykule rozwijamy pojęcia stosowane przez Gardnera oraz podajemy sposoby, dzięki którym rodzice mogą rozwijać u swoich pociech dany typ inteligencji.

Lewa strona mózgu decyduje o naszych zdolnościach w zakresie umiejętności matematyczno – logicznych i werbalno – leksykalnych. Wszyscy ludzie posiadają każdy z wymienionych rodzajów inteligencji. Próbując przedstawić graficznie teorię Gardnera powinniśmy narysować koło i podzielić je tak jak pizzę. Nie każdemu dostanie się jednakowy kawałek pizzy obrazujący potencjał intelektualny w danej dziedzinie, ale każdy ma jeden (lub więcej) ulubiony obszar działania, w którym czuje się najlepiej i ten kawałek jest największy. Howard Gardner wspominał o jeszcze jednym rodzaju inteligencji, tzw. inteligencji naturalistycznej, wiążącej się z umiejętnością rozpoznawania i klasyfikowania wzorów w naturze. Inteligencja rozróżniająca (naturalistyczna) — zdolność rozróżniania konsekwencji w życiu i w naturze — różnic pomiędzy jedną rośliną a drugą i np. skutków jej spożycia; różnic pomiędzy zwierzętami, rodzajami chmur itp. Większość z nas nie używa już tego rodzaju inteligencji do walki o przeżycie w dżungli lub lesie. Jest jednak bardzo prawdopodobne, że ma ona swą ciągłość w kulturze konsumenckiej do rozróżniania cech np. samochodów, sprzętu RTV czy podczas trywialnego zakupu słodyczy⁴⁸.

⁴⁸ H. Gardner, dz.cyt, s. 53.

Podczas gdy ludzie z silną inteligencją matematyczno – logiczną mogą lubić złożone wyjaśnienia gramatyczne, inni szybciej przyswoją sobie ten sam fragment wiedzy przedstawiony w postaci diagramu, piosenki czy fizycznej demonstracji (inteligencje: przestrzenna, muzyczna i ruchowa).

Nauczyciel może wykorzystać wiadomości o inteligencjach wielorakich do lepszego zorganizowania zajęć ku pożytkowi uczniów i swojemu. Umiejętne dobranie ćwiczeń zgodnie z potrzebami uczniów pomaga zachować właściwe tempo zajęć i dyscyplinę. We właściwym dobraniu ćwiczeń kluczową rolę odgrywa poznanie dróg absorbowania wiedzy przez uczniów. Przy uwzględnieniu wzrokowego, słuchowego i ruchowego sposobu nabywania wiedzy przygotowanie zindywidualizowanego scenariusza zajęć będzie czystą przyjemnością.

Gardner pisze, że jego badania nad rozwojem uczenia się i przełom, jaki się dokonał w naukach poznawczych, utwierdził go w przekonaniu, że ten tradycyjny obraz ludzkiego intelektu nie ma szansy się obronić. Poszczególni ludzie różnią się zdolnościami. Silne (lub słabe) umiejętności w jednej ze sfer wcale nie muszą przekładać się na inne składowe intelektu.

Według stworzonej przez niego definicji — „inteligencja, to biopsychologiczna, bazująca na procesach przetwarzania informacji, umiejętność rozwiązywania problemów i tworzenia produktów, wartościowych zarówno dla wspólnoty, jak i dla kultury”⁴⁹. Myślał o inteligencji jako o zestawie relatywnie niezależnych komputerów. Jeden komputer obsługuje zdolności językowe, drugi — orientację przestrzenną, kolejny odpowiedzialny jest za zrozumienie i rozwój relacji z innymi ludźmi itd.

W szkole, jako pewne minimum, uczniowie powinni uczyć się myślenia w sposób naukowy, matematyczny, historyczny i artystyczny. Oznacza to coś więcej niż tylko przyswajanie reguł i faktów. Patrząc na fragment naukowego opracowania, muszą umieć wyciągać wartościowe wnioski — dla przykładu, czy powinna użyć dany lek i czy nie ma on zbyt wielu działań ubocznych? Powinni potrafić dokonać oceny aktualnych wydarzeń. Generalnie, nabycie umiejętności umysłu zdyscyplinowanego — takiego, który myśli inaczej niż umysł niekształcony lub też niechętny do jakiegokolwiek myślenia — trwa lata.

Inteligencja językowa to potencjał użycia języka werbalnego, umiejętność mówienia tak, by nasze słowa stanowiły konkretny przekaz. Dzieci, u których najbardziej rozwinął się ten typ inteligencji lubią czytać, opowiadać bajki, bawić się słowem. Ponadto mają dobrą pamięć do wszelkich danych, nazw, miejsc, dat.

Gdybyśmy mieli prześledzić ścieżkę rozwojową inteligencji językowej, to wygląda ona mniej więcej tak:

⁴⁹ Ibidem, s. 35-36.

- rozumienie prostych słów,
- wypowiedzianie prostych zdań,
- posiadanie podstawowych umiejętności w zakresie porozumiewania się,
- zwiększający się zasób słownictwa,
- zdolność opowiadania historii i dowcipów,
- opanowanie podstaw czytania i pisania,
- czytanie w celu zdobywania wiedzy i dla przyjemności,
- pisanie różnego rodzaju tekstów dla różnych ludzi i z różnym przeznaczeniem,
- skuteczna komunikacja w zmiennych okolicznościach i środowiskach.

Wbrew pozorom rozwijanie inteligencji językowej u dziecka to sprawa prosta. Można robić to w każdej chwili, wracając z dzieckiem z przedszkola, na spacerze, podczas kąpieli.

Można prowadzić gry słowne (kończenie słów, zdań, naśladowanie dźwięków, tworzenie), słuchać różnych nagrań, słuchać poezji, opowiadań, opowieści, rymowanek, zgadywanek, rozmów parami i z samym sobą. Można stosować grupową wymianę słowną na różne tematy (opowiadania dziecka, rozmowa przez telefon, opisywanie przedmiotów, tworzenie z dziećmi bajki, zabawy w reklamy).

Rozwijanie inteligencji językowej warto zacząć od poznania profilu inteligencji uczniów. Znajomość profilu inteligencji grupy pozwala nauczycielowi rozpoznać i zaimplementować w klasie te ćwiczenia językowe, które grupa wykona z większą przyjemnością i/lub łatwością. Uczeń charakteryzujący się głównie inteligencją werbalno-językową będzie preferował ćwiczenia ustne czy pisemne w których będzie mógł wyrazić swoje myśli podczas gdy uczeń z inteligencją muzyczno-rytmiczną doskonale realizuje się w ćwiczeniach fonetycznych i śpiewaniu piosenek.

Sam fakt występowania w klasie różnych profili inteligencji nie oznacza, że nauczyciel musi przygotowywać indywidualny plan lekcji dla każdego ucznia. W rzeczywistości wiele ćwiczeń w podręczniku dotyczy kilku rodzajów inteligencji.

W kształceniu inteligencji językowej nauczyciel powinien wykazać się pomysłowością i przystosować ćwiczenie do różnych profili inteligencji występujących w klasie. Zazwyczaj adaptacja ćwiczeń w podręczniku jest zaplanowana, ale czasami nauczyciel intuicyjnie wyczuwa, że należy zmienić ćwiczenie zaproponowane przez autora podręcznika prosząc ucznia o wykonanie ćwiczenia nie indywidualnie ale w parach, lub przetłumaczenie zdań ustnie zamiast parafrazowania ich pisemnie.

Jak duży wpływ w klasach I – III ma nauczyciel i jak bardzo oddziałuje na dzieci to jest wszystkim wiadomo. Wiadomo, także że nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej wywiera wpływ na ucznia każdym swoim gestem, słowem, zachowaniem, kim jest jako osoba, jak rozumie świat, innych ludzi, jak odnosi się do uczniów i przekazywanej wiedzy.

Nauczyciel jest stroną dominującą w relacji z uczniami. Posiada także formalnie powierzoną mu władzę, która stanowi źródło poczucia przynależności i bezpieczeństwa uczniów. Jest to szczególnie ważne w młodszym wieku szkolnym, w którym dziecko czuje się osamotnione w nowym środowisku. Dzieci w wieku wczesnoszkolnym cenią u swych nauczycieli przede wszystkim szeroko pojętą troskę, dobroć, wyrozumiałość, zaufanie, prawdomówność, cierpliwość, uśmiech oraz poczucie humoru. Wynika stąd że nauczyciel powinien posiadać pewne predyspozycje, które określają go jako specyficzną indywidualność. Nauczyciel zatem powinien mieć „osobowość”. Nauczanie początkowe jako fundamentalny szczebel kształcenia ma specyficzne znaczenie w rozwoju psychofizycznym uczniów. Wrażliwość poznawcza, estetyczna i moralna dziecka oraz jego podatność na oddziaływania pedagogiczne zmuszają nauczyciela do ciągłego poszukiwania nowych, optymalnych metod, form i środków nauczania – uczenia się.

Mając świadomość tego, że nauczyciel powinien przejawiać inicjatywę w kształtowaniu inteligencji językowej i wszelkiej działalności twórczej a także innowacyjnej tym procesie – powinien „posługiwać” się takimi metodami, które przynoszą skutek. Proces wyzwalania postaw twórczych u uczniów wymaga ich kontaktu z nauczycielem o bogatej osobowości, inspirującego do poszukiwania i tworzenia nowoczesnej szkoły. Szkoły, która uwalnia od niepokojów i napięć związanych z nauką, a zarazem stwarza klimat i warunki do optymalnego rozwoju osobowości uczniów.

Wracając jednak do rozmyślań nad metodami Gardnera trzeba przyznać, że inteligencje wielorakie zrewolucjonizowały współczesne myślenie edukacyjne o możliwościach dziecka w zakresie radzenia sobie z różnymi wyzwaniami szkolnymi i pozaszkolnymi. W ten sposób powstało nowoczesne i innowacyjne myślenie o edukacji z wykorzystaniem inteligencji wielorakich wiąże się bezpośrednio z jakością efektów kształcenia, umiejętnością trafnego rozpoznawania możliwości ucznia (zdolności i osiągnięć) oraz dokonywania obiektywnej w stosunku do predyspozycji i w odczuciu uczniów sprawiedliwej oceny. Zadowolenie i satysfakcja z oceny jest najwyższą cenioną w środowisku uczniowskim umiejętnością nauczyciela, a skutkiem tego podnosi się motywacja autonomiczna ucznia. We współczesnej szkole istnieje potrzeba rozpoznawania wielorakich inteligencji ucznia chociażby w celu nakreślenia optymalnej strategii pracy dydaktyczno-wychowawczej, która umożliwi wykorzystanie mocnych stron i pracę optymalizującą wykorzystanie słabych.

Każdego dnia doświadczenie kształtuje naszą mentalność i umysł zostawiając ślady w naszej pamięci. Takie wizualne, głosowe i dotykowe doświadczenia stopniowo kształtują reprezentacje mentalne konkretnego człowieka⁵⁰. Od lat trwają też dyskusje dotyczące wpływu

⁵⁰ H. Gardner, op.cit, s. 56.

genów i środowiska na poziom inteligencji człowieka. Ponieważ w założeniach inteligencji Howarda Gardniera podstawę stanowi pytanie „jak jesteś inteligentny, a nie czy”, można przypuszczać za Gardnerem twórcą tej koncepcji, że wszystkie inteligencje są częścią ludzkiego dziedzictwa genetycznego i na pewnym podstawowym poziomie każda z nich przedstawia się powszechnie, niezależnie od wykształcenia i środowiska kulturowego⁵¹ oraz można je za pomocą różnych zabiegów koncepcyjnych rozwijać i kształtować⁵².

Reasumując zatem, jak twierdzi Małgorzata Suświłło, w szkole po nakreśleniu profilu inteligencji wielorakich uczniów można rozwijać obszar inteligencji, który jest ich mocną stroną, a także stymulować obszary innych. Korzyści płynące z zastosowania inteligencji wielorakich jest wiele, do nich należą między innymi szersze spojrzenie na zdolności intelektualne dzieci.

Teoria inteligencji wielorakich, jak podkreśla M. Suświłło dostarcza możliwości efektywnego uczenia się z uwzględnieniem talentów, potrzeb i zainteresowań uczniów oraz istnieje szansa na wzrost zainteresowania rodziców i społeczeństwa edukacją dzieci. Potrzeba wykorzystania teorii inteligencji w edukacji wiąże się także (a może przede wszystkim) z ideą edukacji opartej na strategii uczenia się „ze zrozumieniem” oraz uwzględnienie niezwykle istotnego dla edukacji społecznego kontekstu rozwojowego każdego ucznia⁵³. Identyfikacja dzieci w zakresie profilu i poziomu inteligencji wielorakich pozwoli na jakościowo lepszą ocenę ich możliwości i kompetencji uwzględniając różne konteksty (w zakresie różnic indywidualnych, szkolny, środowiskowy czy społeczny) oraz pozwoli każdemu dziecku dokonywać permanentnej samooceny jego własnych działań.

Literatura

1. Gardner H.: „Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce.” Media Rodzina, Poznań 2002.
2. Lewis G.: „Jak wychowywać utalentowane dziecko?” Rebis, 1998.
3. Nęcka E.: „Inteligencja. Geneza. Struktura. Funkcje.” GWP, 2003.
- E. Nęcka, *Trening twórczości*, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2005, s. 9.
4. Suświłło M.: „Inteligencje wielorakie w nowoczesnym kształceniu.” Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-mazurskiego w Olsztynie.
5. Szczepańska M.: „Wycieczka do Dźwiękolandii, czyli o tym, jak można rozwijać u dzieci wielorakie inteligencje”, w *Edukacja w przedszkolu*, 09. 2010, nr 54, s. 1-27.
6. Taraszkiewicz M., Rose C.: „Atlas efektywnego uczenia się.” Transfer Learning, 2006.
7. Wójcik, K.: „Indywidualizacja procesu nauczania, a teoria inteligencji wielorakich”; w *Wszystko dla szkoły* 2008, nr 12, s. 16-17.

⁵¹ Ibidem, s. 56.

⁵² E. Nęcka, *Trening twórczości*, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2005, s. 9.

⁵³ M. Suświłło, *Inteligencje wielorakie w nowoczesnym kształceniu*, s. 39-53.

Lidia Pawelec

Zadania nauczyciela wobec zagrożeń dzieci i młodzieży w świetle badań

Wobec zagrożeń współczesnego świata i przenoszenia ich do domu i szkoły nauczyciel musi zająć jakieś stanowisko, choćby z racji tego, że jest w pewien sposób instytucjonalnie umocowany. Bo kto to jest nauczyciel. H. Grabowski⁵⁴ zdefiniował nauczyciela jako specjalistę w dziedzinie ludzkiego zachowania, którego praca polega na intencjonalnym motywowaniu do jego zmiany w kierunku społecznie pożądanym. Nauczyciel według Z. Żukowskiej to zawód i powołanie, to zdolności wrodzone i wyuczone, to odpowiedni zbiór cech osobowości i temperamentu, to umiejętność poświęcania się dla dobra innych osób, to miłość do dzieci. Praca w zawodzie musi przynosić nauczycielowi przyjemność i satysfakcję, bez względu na różne okoliczności i sytuacje (np. stan materialny)⁵⁵.

Można mieć różny stosunek do tych czy innych problemów i pytań, nie można jednak kwestionować faktu, że nauczyciel współczesnej szkoły staje wobec wielu złożonych problemów moralnych, że musi w swej pracy pedagogicznej hierarchizować określone wartości, dokonywać między innymi celowego i jakże odpowiedzialnego wyboru. Wychowanie tylko wtedy daje pożądane efekty, gdy nauczyciel – wychowawca w całej rozciągłości stosuje w życiu osobistym zasady, które wpaja wychowankom. Tezę tę przyjmowano od wieków, co potwierdzają badania nad efektywnością procesów wychowawczych. Znajduje ona wyraz w myśli oświatowej i pedagogicznej, dotyczącej roli społecznej nauczyciela⁵⁶.

Nauczyciel dysponuje środkami oddziaływania, z których najważniejszym jest postępowanie osobiste i własny wzorzec. Nauczycielski zawód mający w sobie dużo ze służby społecznej należy do profesji trudnych, składa się na niego odpowiedzialność prawna i moralna za postępowanie zgodnie z normami społecznymi i etyką zawodową.

W pracy nauczyciela najwyższą wartością powinno być dobro dziecka, odpowiedzialność za jego wychowanie i rozwój. Odpowiedzialność za dziecko jest normą stanowiącą rdzeń etyki zawodowej nauczyciela.

Pozostaje jednak w dalszym ciągu pytanie jak nauczyciel ma się zachowywać a może jak bronić młodzież, jeżeli badania wykazują, że sytuacja dzieci i młodzieży w obecnej Polsce jest zła.

Badania nad młodzieżą gimnazjalną przeprowadzone przez Grażynę Gajewską wykazały, że:

⁵⁴ H. [Grabowski, Co koniecznie trzeba wiedzieć o wychowaniu fizycznym, Impuls, Kraków 2000., s. 5.](#)

⁵⁵ Za R. Muszkieta, Nauczyciel w reformującej się szkole. Poznań 2001, s. 7

⁵⁶ S. Krawcewicz, Rozważania nad etyką zawodu nauczyciela. Warszawa 1987, s.58

- 6% dzieci i młodzieży żyje w środowisku negatywnym pod względem edukacyjnym,
- prawie 4% nie ma oparcia w środowisku życia, a 62% posiada je jedynie na poziomie umiarkowanym,
- 11% dzieci i młodzieży nie lubi swojego podwórka, 9% szkoły, 2% swojego domu rodzinnego,
- 8% dzieci nie czuje się bezpiecznie w domu, 11% w szkole i na podwórku, 15% na osiedlu,
- 29% w mieście, 3% źle się czuje w swoich domach, 13% obojętnie,
- dla 6% rodzice są źródłem lęków, 5% dzieci nie może liczyć na nikogo z rodziny, 36% czerpie wzorce osobowe ze środowiska pozarodzinnego,
- 2% nie spędza weekendów z rodzicami, 17% czyni to czasami, 8% nie spędza wakacji z rodzicami, 41% spędza je sporadycznie,
- 7% dzieci nie wiązało spędzania czasu wolnego z domem, nudziło się i najchętniej z niego wychodziło,
- u 9% dzieci w rodzinie występowały kłótnie, alkoholizm, itp.,
- 6% posiada negatywny, a 43% obojętny obraz matki,
- 14% posiadało negatywny, a 47% obojętny obraz ojca,
- 8% źle się czuło w szkole, a 19% obojętnie⁵⁷.

Również dom i szkoła nie stanowią już w pełni azylu bezpieczeństwa. 36% dzieci nie widzi w swoim domu wzorców do naśladowania, czerpie je ze środowiska pozarodzinnego. Dom powoli staje się miejscem tylko noclegu, i to nie zawsze bezpiecznego. Zaczyna zatracać swoją rolę wychowawczą i opiekuńczą. Więzy łączące dzieci i rodziców stają się coraz bardziej luźne. Stąd tylko krok, aby młode pokolenie zostało wyrwane i „zagospodarowane” przez tych, którzy narzucają nam niebezpieczny tryb życia w otoczeniu alkoholu, narkotyków, używek⁵⁸.

Wszyscy piszą, że szczególne miejsce w wychowaniu dzieci i młodzieży zajmuje szkoła. Polskie placówki spełniały i spełniają ważną rolę w systemie wychowawczym mimo tego, że nawet w nazwie instytucji nadzoru pedagogicznego zniknął człon dotyczący wychowania. Jeśli podczas lekcji realizowany jest głównie segment dydaktyczny, to w czasie przerw między lekcjami dochodzi do wielu sytuacji, które mają wpływ na postawy i zachowania uczniów. Profesor Grażyna Miłkowska-Olejniczak podaje - na podstawie badań uczniów uznanych za agresywnych z terenów województw: wielkopolskiego, lubuskiego, dolnośląskiego i

⁵⁷ G. Gajewska, Wspomaganie rodziny - profilaktyka i wczesna interwencja pedagogiczna, W: Modelowe rozwiązania działalności profilaktycznej w grupach dzieci i młodzieży, Zielona Góra, KCH ZHP, 2002, s. 133.

⁵⁸ Tamże, s. 134.

zachodniopomorskiego - że podczas przerw uczniowie podejmują różnorodne formy agresji. Najbardziej rozpowszechnione wśród młodych agresorów są zachowania:

- bicie słabszych - 65%,
- zaczepki słowne - 59%,
- zaczepki fizyczne - 58%,
- obmawianie uczniów, obrażanie, oskarżanie - 34%,
- fizyczne, psychiczne i słowne nękanie dobrych uczniów - 31%⁵⁹.

Niestety badania wykazują, że podczas przerw najczęściej stosowana jest przemoc fizyczna i psychiczna. Bicie, kopanie, wkładanie głowy do muszli klozetowej, zabieranie drugiego śniadania to „drugie życie” uczniowskie, często utajone pod groźbą kary wymierzanej przez młodocianych przestępców. To „drugie życie” tętni obok nas. Jakże często zdarza się, że nauczyciele nie reagują, dyrektorzy nie dostrzegają, rodzice kryją, a młodzi przestępcy uważają się za prawdziwych włodarzy szkoły.

Jeden z autorytetów moralnych i naukowych O. Mieczysław Krąpiec uważa, że do demoralizacji i złych zachowań prowadzi - powszechna dziś obojętność, a nawet pogarda wobec tradycji narodowej i jednoczesne przyjmowanie poniżających wzorców proponowanych przez media każą wołać za Henrykiem Sienkiewiczem - larum grają! Konieczna jest wzmożona czujność, gdy hałaśliwa propaganda liberalizmu, wolności bez prawdy i odpowiedzialności nasila się w naszym kraju. Tak ostrzegał Ojciec Święty w czasie swojej ostatniej pielgrzymki do Ojczyzny, w sierpniu 2002 roku. Jest to wołanie skierowane przede wszystkim do nauczycieli humanistów jako ludzi szczególnie odpowiedzialnych za jakość formacji duchowo-intelektualnej młodego pokolenia Polaków. Zadanie to jest jednak bardzo trudne z uwagi na szereg niekorzystnych zjawisk w rzeczywistości polskiej szkoły, skutecznie paraliżujących sensowne działania formacyjne. Demokratyzacja życia szkolnego, standaryzacja nauczania, pragmatyzm lansujący teorię sukcesu za wszelką cenę, liberalizm wychowawczy, permissywizm w programach i podręcznikach - to tylko niektóre z tych zjawisk. Deprecjonują one autorytet nauczyciela. Sprowadzają jego relacje z uczniami do relacji partnerskich, co jest zaprzeczeniem wielowiekowej tradycji, określającej nauczyciela jako mistrza, a ucznia wyłącznie jako ucznia. Dyktat praw ucznia stawia często nauczyciela pod pręgierzem nieuzasadnionych roszczeń i pretensji ze strony uczniów i ich rodziców. Należy przy tym dodać, że nauczyciela nie chroni w szkole żadna regulacja prawna przed naruszaniem przez uczniów jego dóbr osobistych⁶⁰.

⁵⁹ G. Miłkowska-Olejniczak, G., Charakterystyka gimnazjalnego agresora, W: Op. cit., s. 75.

⁶⁰ M. A. Krąpiec: Polskie Logos a Ethos. O kulturę humanistyczną osoby ludzkiej, "Cywilizacja" 2003, nr 7.

Wielu ówczesnych pedagogów uważa, że ważnym zadaniem systemu edukacji jest postulat ustawicznego szkolenia wychowawców po to, by dostrzegali konflikty interpersonalne oraz umiejętnie je neutralizowali. Niewłaściwa praca pedagogów z uczniami z tzw. „grupy społecznego ryzyka” sprzyjać może poszerzeniu się zachowań patologicznych wśród uczniów. Bardzo ważne w pracy wychowawcy i pedagoga jest to, by dotrzeć do ich świadomości, zainteresować światem wartości, uwrażliwić na krzywdę drugiego człowieka. Myślę, że należy rozmawiać o dobru i wartości życia innego człowieka. Symptomy wczesnego zagrożenia winni dostrzec wychowawcy i współpracujący z nimi rodzice. Szkoła natomiast powinna przekazywać oraz pielęgnować wartości estetyczne i moralne.

Ale też wszyscy przyznają, że nie mały wpływ na stosowanie przemocy mają na pewno burzliwe przemiany społeczno-ekonomiczne. Otwarcie się na świat i związana z tym komercjalizacja życia uruchomiła potężną maszynę reklamową, łatwo i szybko przekonującą dzisiejszych nastolatków do czerpania bez umiaru z dobrodziejstw tego świata. Stylem życia większości młodzieży rządzi muzyka, media oraz komputery, które przez przekaz agresywnych w wymowie treści wywołują w młodszych psychikach nieuzasadnioną agresję. Siła telewizji uwięziła przed odbiornikami rzesze dzieci i młodzieży. Atakujące zewsząd media upośledzają całe sfery przyswajania kultury. Przez popularyzację negatywnych wzorów telewizja pobudza działania aspołeczne⁶¹. Niepokojący jest fakt, iż przekazywana przemoc służy nie tylko informowaniu, lecz coraz częściej staje się elementem rozrywki. Ofiarami na czarnym ekranie często bywają dzieci. Telewizja przejęła funkcje wychowawcze, dostarczając młodym ludziom wzorów postępowania, popularyzując modę na bycie twardym, bezwzględnym i silnym. Dorastające dzieci zaczynają brutalnie atakować rodziców, nauczycieli, wychowawców, a przede wszystkim swoich kolegów. Uważają, że użycie siły rozwiąże wiele problemów, pomoże w osiągnięciu egoistycznych celów.

Nie ulega wątpliwości, że niezwykle ważnym jest także przygotowanie kandydatów do zawodu nauczycielskiego w taki sposób, aby w jego efekcie osoby uzyskujące po ukończeniu studiów kwalifikacje uprawniające do pracy w szkole były w stanie rozpoznać zjawiska zagrażające realizacji procesu wychowawczego. Niezbędne jest więc, w procesie przygotowania nauczycieli, poświęcenie należytej uwagi wyposażeniu przyszłych nauczycieli w umiejętności wczesnego diagnozowania rzeczywistych zagrożeń wychowawczych. Nabycie owych kompetencji stanowi podstawę skutecznych działań wychowawczych wzbogaconych z czasem doświadczeniem uzyskanym w pracy pedagogicznej.

⁶¹ J. Sosa, Czy telewizja jest reklamą przemocy? [w:] „Nowa Szkoła”, nr 1/1999, s. 21-25.

Dlaczego właściwie szkolić i szkolić do rozpoznawania nowego. Ponieważ w polskich szkołach zauważamy co raz więcej zachowań, które niepokoją a nawet szokują i które były wręcz niewyobrażalne jeszcze kilka lat temu. Wielu nauczycieli czuje bezradność sami zwykle przeżywają jeszcze głębszy kryzys niż ich synowie czy córki. W tej sytuacji uzasadnionym staje się pogląd, że współczesna szkoła wymaga zabiegów stwarzających szansę restytucji wychowania, oraz dostosowania go do potrzeb i oczekiwań będących następstwem zmian społecznych, ekonomicznych i politycznych spowodowanych transformacją ustrojową.

Co prawda MEN dostrzega problem, a nawet twierdzi że "przywrócenie szkole wychowawczego charakteru jest jednym z głównych postulatów z którymi MEN przystępuje do reformowania polskiej oświaty..." i praktycznie na tym koniec. Minister Giertych, (zresztą wyśmiany przez uczniów i wątpliwe autorytety) - chciał nadać nauczycielowi rangę urzędnika państwowego. Nic wielkiego a jednak spotkało się to z wielkim oporem i nie chodziło wcale o pieniądze, ale o prawną interpretację. Otóż kiedy nauczyciel jako urzędnik państwowy byłby znieważony przez uczniów – prokuratura z urzędu musiałaby takiego ucznia karać. A tak to co? – można mu nałożyć koszt na głowę i wokół tańczyć, spowodować tym wielką ogólnopolską debatę i na końcu „przenieść uczniów do innej szkoły po uprzednim zaangażowaniu wszystkich instytucji pedagogicznych”. A prasa i tak napiszę, że „są więc podstawy, aby podjąć intensywne działania, które sprawią, że wychowanie rzeczywiście uzyska priorytetowe znaczenie”.

Bo jak pisze S. Krawcewicz „stosunek do ucznia jest kamieniem węgielnym etyki zawodowej nauczyciela, głównym kryterium jego pedagogicznej wartości. (...) Norma naczelną etyki zawodowej nauczyciela mówiąca o odpowiedzialności za los ucznia, mieści w sobie wątki etyczne w ścisłym tego słowa znaczeniu oraz wątki prakseologiczne”⁶², oczywiście Krawcewicz pisał to w 1987 roku, w którym nie do pomyślenia było by uczeń bezkarnie nakładał nauczycielowi koszt na głowę.

Wtedy już pisano, że podstawą stosunków wychowawczych jest występowanie nauczyciela w stosunkach z uczniami przede wszystkim jako człowieka i dopiero razem z tym w roli zawodowego nauczyciela – jak potem stwierdził M. Krąpiec był to zły pomysł pedagogiczny.

Wiadomym jest, że formowaniu osobowości nauczyciela ważne jest przygotowanie intelektualne, jak i wykształcenie w nim specyficznej moralności zawodowej i zdobycie wewnętrznych kwalifikacji. Społeczeństwu nie jest obojętne, jakimi zasadami i normami etycznymi kieruje się w swoim życiu i pracy nauczyciel, jaki system wartości akceptuje on. Zawód nauczyciela wiąże się z określoną postawą moralną, wybór typu zawodu przez jednostkę

⁶² S. Krawcewicz: Rozważania nad etyką zawodu nauczyciela. Warszawa 1987, s.15

jest więc nie tylko wyborem typu instrumentalnego, technicznego czy ekonomicznego, ale również wyborem typu moralnego.

Z punktu widzenia moralnego wychowania należy podkreślić, że wpływ nauczyciela na ucznia zależy nie tylko od tego, co nauczyciel wie, umie, ale także i od tego kim jest, kim się staje, do czego dąży, a więc jak oddziałuje na wychowanka całą swoją osobowością, postawą, zaangażowaniem. Jeżeli przyjmujemy założenie, że efekty wychowania zależą od rodzajów stosunków, jakie kształtują się między nauczycielem a uczniem, to oczywiste się stanie, że rola wartości, norm, zasad moralnych reprezentowanych przez nauczyciela w życiu praktycznym ma znaczenie rozstrzygające.

W zawodzie nauczycielskim, bardziej niż w innych, nie sposób oddzielić obowiązków zawodowych od obowiązków moralnych. Postępowanie nauczyciela zawsze jest uwikłane w oceny moralne, m.in. pojęcie sprawiedliwości i niesprawiedliwości, kłamstwa i prawdomówności, dobra i zła. Dlatego też wymagamy, by nauczyciele reprezentowali wysoki poziom etyczny nie tylko w pracy, ale również w życiu prywatnym. Nauczyciel staje codziennie wobec konieczności rozwiązywania problemów moralnych, konieczności wartościowania, oceniania. Niezmiernie ważnym zagadnieniem jest takie rozwijanie pracy wychowawczej, by przebiegała ona w klimacie pełnego zrozumienia i zaufania między nauczycielem a uczniem, by proces wychowania odbywał się w klimacie wzajemnej życzliwości. Prowadzone badania dotyczące opinii dzieci i młodzieży o nauczycielu wykazują, że uczniowie dostrzegają postawy moralne nauczyciela, ustosunkowują się do nich, przeżywają je i na nie reagują. Jeżeli młodzież nie akceptuje postawy i zachowania nauczyciela, jeżeli dostrzega dwoistość głoszonych przez niego zasad, wówczas nie współpracuje z nim w procesie wychowania. Nauczyciel wykorzystuje wówczas swą przewagę nad uczniem, korzysta nie z atrybutów intelektualnych i moralnych, lecz ze swej przewagi urzędowej, posługuje się budzeniem w uczniach strachu, bezdyskusyjnymi argumentami, nieodwołalnymi decyzjami. Jakże szeroko upowszechniona jest w naszych szkołach praktyka, że odpowiedź ucznia na lekcji jest dobra wtedy, gdy jest zgodna z odpowiedzią przewidywaną przez nauczyciela. Kierunek pracy nauczyciela powinien więc zdążać do tego – by przestał on być sędzią oceniającym i ferującym wyroki, a stał się człowiekiem rozwijającym osobowość ucznia, traktującym dobro dziecka, jako dobro najwyższe. Dopiero wtedy może między nim a uczniem ukształtować się atmosfera pełnego zaufania, szczerego i otwartego kontaktu pedagogicznego, będąca koniecznym warunkiem skuteczności wychowania.

W ramach badania jakości pracy (koleiny wymysł MENU nic do edukacji nie wnoszący, bowiem chciano mierzyć coś niemierzalnego) naszej szkoły zostały przeprowadzone badania dotyczące bezpieczeństwa uczniów w szkole. Z badań tych wynika, że ponad połowa uczniów ma za sobą inicjacje alkoholową, ok. 1/3 pali papierosy, a 5 % zażywała narkotyki. Blisko połowa

badanych uczniów spotkała się z agresją i przemocą, w szczególności z agresją słowną i kradzieżami, pobiciami i wyłudzeniem pieniędzy. Ponad połowa uczniów przyznała się do wagarów, co potwierdza analiza frekwencji w poszczególnych klasach.

Wobec tego zadania przed nauczycielem są wielkie – to tak jak w ewangelicznym przekazie, „źniwo jest wielkie ale żniwiarzy niewielu”. W przypadku nauczycieli – nie jest ich wcale tak niewielu, ale niewielu chce działać zgodnie ze swoim przeznaczeniem moralnym i zawodowym. No cóż w szkole polskiej nauczyciel niewiele może a co dopiero jak mu przyjdzie stanąć wobec zagrożeń, na które mogą być narażeni jego uczniowie. Napisać program profilaktyczny, ogłosić go, prowadzić pogadanki na lekcjach, wzywać rodziców – zwykle przychodzą ci, których dzieci dobrze się uczą. I co więcej może nauczyciel?

Praktycznie nic. Sejm zalegalizował „trochę narkotyków”, premier się przyznał, że też używał, prezydent chodził na węgry i pił tanie wino, to gdzie szukać wzorców.

W 2008 roku w Gdańsku odbyła się wielka ogólnopolska konferencja naukowa pt. „Zagrożenia rozwoju osobowości młodego człowieka na początku XXI wieku”. Padały mądre spostrzeżenia i cytowano zatrważające statystyki, ale jednocześnie nic z tego nie wynikło.

Można powiedzieć, że najgroźniejsza jest demoralizacja. Wśród różnorodnych przejawów demoralizacji za najbardziej niepokojące i zagrażające zdrowiu dzieci i młodzieży uznaje się narkomanię, alkoholizm i prostytutkę. Są to zjawiska, wobec których żaden dorosły nie powinien pozostawać obojętny, zwłaszcza, że zachowania ryzykowne dzieci i młodzieży najczęściej ze sobą współwystępują. Picie alkoholu czy odurzanie się narkotykami współwystępuje z zachowaniami agresywnymi, przestępczymi, wczesną inicjacją seksualną. Wszystkie te czynniki mogą być przyczyną nawiązywania kontaktów z grupami przestępczymi, a w dalszej kolejności popełniania przestępstw.

Ważne jest aby żaden dorosły nie był obojętny, a co dopiero nauczyciel, który z obowiązku powinien nie być obojętny. Proza dnia powszedniego i obserwacja niestety nie napawa optymizmem w tym zakresie. Wszelkie biadolenia i cytowania statystyk lub pisanie programów profilaktycznych nic nie da. Nic nie da - ponieważ wobec zagrożeń tak oczywistych jak: pijaństwo, narkomania, prostytutka, agresja – bezsilna jest nawet policja, wyposażona w broń prawną i siłę przymusu bezpośredniego. Aby dziś w Polsce oskarżyć kogoś o handel narkotykami (handlarze są bezpośrednimi sprawcami narkomani, pośrednimi są rządzący) musi złapać takiego delikwenta z dużą ilością narkotyku lub na gorącym uczynku. Więc jak nauczyciel może zachować się wobec takich zdarzeń.

Wszyscy wiedzą, że szczególny obowiązek reagowania na niepokojące sygnały zachowania uczniów spoczywa na nauczycielach. Szkoła, z racji powszechnego charakteru i funkcji jest terenem, na którym w różnym stopniu i w różnej postaci, ujawniają się niemal wszystkie nurtujące

młodzież problemy. Szkoła zobowiązana jest do wczesnego rozpoznawania niedostosowania społecznego i podejmowania stosownych oddziaływań wychowawczych, profilaktycznych, a wobec uczniów niedostosowanych - działań interwencyjnych.

Na terenie szkoły dochodzi do zdarzeń, które bezpośrednio zagrażają bezpieczeństwu i zdrowiu (czasem nawet życiu) uczniów. Nauczyciel częstokroć czuje się osamotniony i bezradny w sytuacji, kiedy ma do czynienia z zachowaniem w żadnym stopniu nie mieszczącym się w regulaminie szkoły, a nierzadko będącym czynem karalnym lub przestępstwem.

Od początku lat dziewięćdziesiątych obserwujemy w naszym kraju znaczny wzrost rozmiaru problemów związanych z zażywaniem narkotyków. Szybko rosło rozpowszechnianie eksperymentalnego i okazjonalnego używania substancji odurzających wśród młodzieży. Rosły szybko wskaźniki regularnego używania narkotyków powodującego poważne problemy. Zwiększyła się podaż narkotyków i ich dostępność. Na początku problem dotyczył głównie dużych miast, obecnie obserwowany jest również w małych miejscowościach.

Badania przeprowadzone w roku 2003 w ramach Europejskiego Programu Badań Szkolnych nad Używaniem Alkoholu i Narkotyków przez Młodzież (ESPAD) przedstawiają odsetki uczniów, którzy używali narkotyków przynajmniej raz w życiu, porównaliśmy niektóre ich wyniki (uzyskane w badaniach 15 – 16 latków). W poniższej tabeli znajduje się zestawienie procentowe.

| | Wyniki ogólnopolskie w % |
|-----------------------------|--------------------------------|
| Leki uspokajające i nasenne | 17,3 |
| Amfetamina | 6,0 |
| LSD | 2,5 |
| Kokaina | 2,2 |
| Heroina | 1,8 |
| Ecstasy | 2,8 |

| | |
|---------------------|-----|
| Sterydy anaboliczne | 2,9 |
|---------------------|-----|

Deklarowane przez młodzież spożycie narkotyków uzyskane w badaniach ESPAD:

- ◆ 18,6% ankietowanych przyznało się do kontaktu z narkotykami, z czego 4,3% wielokrotnie.

- ◆ Wraz z wiekiem rośnie liczba uczniów, którzy stwierdzają, że zażywali środki odurzające: 13 – latkowie 10,7%, 15 – latkowie – 23,8%, 17 – latkowie – 37,8%.

- ◆ 22,5% ankietowanych mówiło o swojej inicjacji w zażywaniu środków odurzających, najwięcej uczyniło to w wieku 14 – 15 lat.

- ◆ Najwięcej dzieci dostało lub kupiło środki odurzające od kolegów, podobne źródło to branie w gronie przyjaciół.

- ◆ Najczęstszym powodem sięgania po środki odurzające jest ciekawość, kolejne to chęć „bycia na haju” i „wszyscy w grupie brali”.

- ◆ Jako miejsce łatwego dostępu tych substancji wymieniana jest dyskoteka lub bar, kolejne to ulica i park oraz mieszkanie diler, na ostatnim miejscu znajduje się szkoła.

- ◆ Najwięcej osób po raz pierwszy zażyło środek odurzający na prywatce, następny w kolejności jest dom i dyskoteka.

W prezentowanych badaniach ujęto też czynniki, które mogą mieć wpływ na sięganie przez młodzież po środki uzależniające:

- ◆ Prawie połowa badanych dzieci stwierdza, że zawsze lub często otrzymuje ciepło i opiekę oraz wsparcie emocjonalne od rodziców. Ciepło i opiekę oraz wsparcie emocjonalne od przyjaciela uzyskuje około 40%

- ◆ Nigdy lub rzadko ciepła i opieki nie otrzymuje od rodziców 3,4% badanych, wsparcia emocjonalnego 4,4%.

- ◆ Tylko 36,8% rodziców zawsze lub często wie, gdzie ich dzieci spędzają czas poza domem, a 24,5% z kim spędzają czas. Zasady postępowania w domu i poza domem określiło niewiele ponad 20% rodziców.

- ◆ Większość dzieci ma do swojej dyspozycji pieniądze - kieszonkowe, których wydatkowanie nie jest kontrolowane przez rodziców. Ponad 1/3 dzieci łatwo może pożyczyć lub dostać w podarunku pieniądze od rodziców.

- ◆ Z wypowiedzi respondentów wynika, że rodzice nie pozwoliliby lub zniechęcali do palenia papierosów i używania środków odurzających 86,6%. Za najmniejsze zło uważają rodzice picie alkoholu – brak pozwolenia i zniechęcanie 83,7%.

- ◆ Część dzieci twierdzi, że ich rodzice nie wiedzieliby lub zaaprobowali zażywanie narkotyków, palenie papierosów, picie alkoholu.

- ◆ Połowa ankietowanych twierdzi, że w ich rodzinach pije się alkohol, a 33,5%, że członkowie rodzin upijają się.

Większość dzieci rozumie, że środki odurzające są szkodliwe. Około połowa ankietowanych w każdej ze szkół stwierdza, że uczestniczyło w zajęciach dotyczących zażywania narkotyków, picia alkoholu i palenia papierosów.

Statystyka wykazuje, że tylko 20% osób uzależnionych od narkotyków kończy terapię, z tego 20% nie powraca do nałogu. Efektywność terapii osób już uzależnionych wynosi 4%. Jedynym skutecznym działaniem w walce z narkomanią i wszystkimi innymi uzależnieniami jest profilaktyka, czyli zapobieganie problemom zanim one wystąpią. Czynnikiem chroniącym są:

- ◆ Poczucie więzi z otoczeniem pozwala skutecznie radzić sobie w sytuacjach trudnych.
- ◆ Zachowania kształtuje się i utrwała na skutek modelowania czyli obserwacji i naśladowania osób ważnych: rodziców, rówieśników, postaci kultury masowej.
- ◆ Dostarczenie przekonujących informacji może przeciwdziałać sięganiu przez odbiorców po środki psychoaktywne.
- ◆ Zachowania problemowe pozwalają młodzieży, w sposób patologiczny, realizować ważne zadania rozwojowe i zaspokajać potrzeby. Umiejętność osiągania celów i zaspokajania potrzeb w konstruktywny sposób zmniejsza ryzyko podejmowania zachowań destrukcyjnych.
- ◆ Włączenie młodego człowieka do grup realizujących pozytywne cele przeciwdziała podejmowaniu zachowań ryzykownych.

Właściwa, adekwatna do sytuacji reakcja wychowawcy, pedagoga, dyrektora oraz powiadomienie w razie potrzeby stosownych instytucji mogą w istotnym stopniu zwiększyć skuteczność oddziaływań. Bardzo ważne jest umiejętne, w pełni profesjonalne przeprowadzenie interwencji z zachowaniem wszelkich praw zarówno dzieci uczestniczących w zdarzeniu, jak i ich rodziców.

Skąd się to wszystko bierze? Niestety współczesny człowiek oraz wszystkie płaszczyzny jego egzystencji ulegają w obecnej rzeczywistości wielu przeobrażeniom. Sytuację tę potęgują pewne zmiany, które mają charakter ogólnoświatowy, wśród których wymienia się: szybki proces powstawania i przenikania informacji, wiedzy oraz pojawienie się zjawiska niepewności i chaosu

aksjologicznego; poszerzenie się zakresu nieufności i strachu przed różnorodnymi wyzwaniami i dylematami życia we współczesnym świecie; narastanie trudności w adaptowaniu się ludzi do nowych wyzwań globalizacji, integracji europejskiej i społeczeństwa informacyjnego oraz skokowego rozwoju praw i obowiązków; wzrost krytyki różnych zjawisk i trendów przemian cywilizacyjnych oraz degradacji osobowości jednostki⁶³.

Od pewnego czasu nasileniu ulegają problemy kiedyś nieznanne. Mówi się także o procesie regresu człowieczeństwa, którego przyczynami są: brak autorytetów, ogromne koszty społeczne i ekonomiczne transformacji i globalizacji życia, renesans różnego rodzaju fundamentalizmów i nacjonalizmów, słaba jakość wychowawcza podmiotów edukacyjnych i wychowawczych oraz olbrzymie materialne zróżnicowanie społeczne⁶⁴.

W wielu opracowaniach teoretycznych zwraca się uwagę na sytuację rzeczywistości edukacyjnej we współczesnym świecie, zwanym coraz częściej globalnym za sprawą różnorodnych procesów, którym ulega od dłuższego już czasu. Procesy te, zwane globalizacją, zwykło się utożsamiać z szybką intensyfikacją przekraczającą granice przepływu kapitału, towarów, pracy, usług i idei. Zjawiska tego nie można ograniczać jedynie do ekonomiki, gdyż jest ono także upowszechnieniem pewnych procesów zachodzących poza kapitałem, towarami, pracą, usługami i dotyczy także polityki, kultury, czy też wiedzy.

Według J. Kuźmy globalizacja obejmuje wszystkie dziedziny życia⁶⁵, w tym szczególnie ważne dla funkcjonowania współczesnego społeczeństwa sfery: postępu naukowego i technicznego, koncentracji badań w nowoczesnych laboratoriach, opracowania mikrosyntezy wyników badań podstawowych i aplikacyjnych, ujednociania norm i standardów technicznych; uwarunkowań demograficznych zaliczanych do pierwszoplanowych czynników rozwoju społecznego.

Obok zmiany roli i prestiżu rodziców oraz nauczycieli w procesie dorastania dzieci i młodzieży postępuje rozluźnianie się więzi międzypokoleniowych. Każda kolejna generacja żyje w innej rzeczywistości, gdyż w ciągu jednego pokolenia zachodzą olbrzymie przemiany, z którymi nie każdy potrafi pogodzić się i zrozumieć.

Niepokoje napawa fakt dezintegracji i atomizacji rodzin, w których proces wychowania zostaje często scedowany na instytucje opiekuńczo – wychowawcze, gdyż praca zawodowa obojga rodziców ogranicza coraz bardziej czas poświęcany dzieciom.

⁶³ Cz. Banach, Edukacja wobec problemów współczesnego świata i człowieka. W: K. Denek, T. Koszczyc, M. Lewandowski (red.): Edukacja jutra. Wrocław 2004, s. 79

⁶⁴ Ibidem, s. 80

⁶⁵ J. Kuźma, Szkoła jutra w czasach globalizacji – szanse i problemy. W: W. Kojs (red.): Nauczyciel w nowej rzeczywistości edukacyjnej. Cieszyn 2004, s. 29-30

Pogłębia się także zjawisko stratyfikacji społecznej niektórych środowisk. Fakt ten spowodowany jest mobilnością elit społecznych (które stają się dzięki temu obywatelami świata) i jej brakiem lub ograniczeniami w środowiskach biedniejszych. Zjawisko biedy wydaje się być dziedziczne, gdyż następuje marginalizacja społeczna ludzi ubogich. Szkoła staje się miejscem utrwalania podziałów, a dzieci z nizin podlegają swoistej stygmatyzacji. Ubóstwu towarzyszy wzrost patologii społecznych, szczególnie wśród dzieci i młodzieży pozbawionej szans i możliwości⁶⁶.

Nauczyciel wobec współczesnych zagrożeń jest bezradny.

W profesjonalnych kręgach rozbudzona została dyskusja nad kształtem i powinnościami obecnego systemu edukacji. Twierdzi się, iż dzisiejsza edukacja winna wprowadzać ludzi w zastany stan kultury naukowej, technicznej i społecznej, musi dostrzegać potrzebę zaspakajania aspiracji samorealizacyjnych każdej jednostki oraz potrzeby wychowania antycypującego, rozwijającego motywację i umiejętności samokształcenia oraz postawy innowacyjne, oparte na krytycznym stosunku wobec wartości zastanych i heurystycznym, twórczym myśleniu, poszukującym nowych wartości i nowych rozwiązań.

Obecna szkoła to instytucja funkcjonująca w społeczeństwie wiedzy, obejmująca swym oddziaływaniem nie tylko ludzi młodych, ale otwarta także na osoby dowolnego wieku, wykształcenia i doświadczenia zawodowego i życiowego⁶⁷. Powinna być także szkołą kapitałochłonną z uwagi na wysokie koszty technologii uczenia i wyposażenia. Koniecznym jest także jej przekształcenie się ze szkoły werbalnej i autorytarnej w szkołę pracy i samodzielności uczniów, co pociąga za sobą przede wszystkim wzmoczoną aktywność nauczycieli, którzy nie tylko będą dobrymi specjalistami o możliwie gruntownej wiedzy i kulturze naukowej, ale pedagogami dążącymi do budzenia w młodzieży zainteresowań, wyrobienia nastawień, kształcenia nawyków umiejętności i samodzielności zdobywania wiedzy oraz doskonalenia własnej kultury intelektualnej – myślenia krytycznego i heurystycznego.

Według P. Dalina i V.D. Rusta ostatnia dekada XX wieku była czasem refleksji nad rolą i powinnościami współczesnego nauczyciela. Według nich najważniejszymi obszarami edukacji są: kształcenie na rzecz demokracji oraz dla wielokulturowości; kształtowanie umiejętności krytycznego korzystania z mediów; wychowanie do przetrwania; szkolnictwo wobec świata pracy;

⁶⁶ E. Polak Proces globalizacji a szanse i zagrożenia dla młodego pokolenia. W: W. Kojs (red.): Edukacyjne konteksty procesów globalizacji. Cieszyn 2001, s. 122-124.

⁶⁷ Zob. M. Tanaś Edukacyjne zastosowanie komputerów. Warszawa 1997; B. Siemieniecki: Komputery i hipermedia w procesie edukacji dorosłych. Toruń 1999; T. Smal, G. Stankiewicz: Nowoczesne media w edukacji. W: M. Gwoździčka-Piotrowska, A. Zduniak (red.): Edukacja w społeczeństwie ryzyka. Poznań 2006

kształcenie gustów estetycznych, rozwój zdolności; kształcenie do pracy nad sobą w dobrych relacjach z innymi i przyrodą w poczuciu odpowiedzialności za świat bliski i globalny⁶⁸.

Obszary te wyznaczają dzisiejsze kierunki działań i zadania dla nauczycieli. W przeszłości nauczyciel postrzegany był jako organizator i kierownik szkolnego procesu edukacyjnego. Przypisywano mu więc zadania związane z wyposażeniem ucznia w wiedzę i umiejętności niezbędne w przystosowaniu się do zastanych warunków życia.

Także i obecnie nauczyciel powinien być traktowany jako urzędnik lub funkcjonariusz państwowy, (o czym pisałem wcześniej) którego rolą jest nadawanie, przekazywanie informacji, wyjaśnianie ich oraz instruowanie, a także nadzorowanie powierzonej jego pieczy młodzieży⁶⁹.

Wydaje się jednak, iż obecnie rola nauczyciela nie może ograniczać się jedynie do wypełniania powyższych funkcji. Sądzi się także, że dzisiejszy pedagog to przede wszystkim przewodnik po złożonym i ulegającym ciągłym przeobrażeniom świecie, którego cechami są: jego osobista kompetencja moralna, którą traktować należy jako właściwość osobniczą, a jej poziom uzależniać od ustawicznej samokontroli, zdyscyplinowania i konsekwencji (Punktem odniesienia są tutaj uniwersalne normy moralne.); indywidualna troska o dziecko, traktowane jako dobro samo w sobie i autoteliczna wartość; odpowiedzialność za ustawiczne odkrywanie wraz z uczniem nieświadomych wartości, których sens i znaczenie należy poznać i wyjaśnić⁷⁰; rezygnacja w kontaktach interpersonalnych z arbitralności, nacisków, przemocy na rzecz autentycznego „bycia z kimś”⁷¹.

Współcześnie mówi się także o nauczycielu jako doradcy, który chce i umie być spolegliwy, życzliwy młodzieży i rodzicom; potrafi rozbudzać w młodych ludziach zainteresowania, wyrabiać nastawienia oraz kształcić umiejętności i nawyki samodzielnego uczenia się, zdobywania wiedzy; wdraża uczniów w proces doskonalenia własnej kultury intelektualnej – myślenia krytycznego i heurystycznego. Wymagane jest również, aby nauczyciel był osobą odpowiedzialną, której istotę stanowi czujność, umiejętność dokonywania wyborów i ocen, co charakteryzuje człowieka świadomego. To od stopnia świadomości zależy m.in. poczucie odpowiedzialności, które jest uwarunkowane umiejętnością odkrywania tego, co dobre, lepsze, postrzeganiem siebie w relacjach

⁶⁸ Za R. Parzęcki, Rola nauczyciela w planowaniu kariery życiowej młodzieży. W: K. Denek, T. Koszczyk, M. Lewandowski (red.): Edukacja jutra. Wrocław 2003, s. 343

⁶⁹ A.M. de Tchorzewski, Nauczyciel w sytuacji konfliktu wartości. W: J. Gnitecki, J. Rutkowiak (red.): Pedagogika i edukacja wobec zagrożeń współczesności. Warszawa-Poznań 1999, s. 300.

⁷⁰ Tamże, s. 304.

⁷¹ A. Murzyn: Prymat problemu dziecka nad metodologią i organizacją. Wokół serii pedagogicznej: Nauczyciele – Nauczycielom. W: W. Mikołajewicz (red.): Kształcenie i doskonalenie nauczyciela (dla) edukacji alternatywnej. Kraków 2001, s. 25

do odkrytego dobra lub zła, poczuciem własnej siły i zdolności do podejmowania działań i wyborem środków ich realizacji⁷².

Cechą, która jest nieodzownym atrybutem każdego dobrego nauczyciela od wielu wieków jest jego autorytet, który wiąże się między innymi ze stawianiem dzieciom i młodzieży jasnych i możliwych do zrealizowania wymagań, z uświadamianiem im, że nie ma dobrej szkoły bez sumiennego i odpowiedzialnego wypełniania obowiązków, pracowitości, systematyczności, kultury osobistej, taktu, poszanowania drugiego człowieka oraz zaangażowania w życie szkoły.

W obecnej rzeczywistości wychowawczej, w obliczu różnorodnych doniesień o nasilaniu się m.in. zjawiska przemocy w szkole⁷³, ważnym zadaniem dla nauczyciela jest rozwiewanie iluzji szkoły pełnej nieograniczonego „luzu”, dlatego dzisiejsi pedagodzy powinni wystrzegać się asekuranctwa, fałszywie pojmowanej tolerancji, konformizmu i niekonsekwencji, ponieważ nie tędy prowadzi droga do uzyskania podmiotowych relacji z wychowankami⁷⁴.

Specyfika współczesnych zagrożeń pociąga za sobą konieczność osiągnięcia przez nauczyciela sztuki porozumiewania się, która jest przydatna nie tylko w pracy z uczniami, ale także z rodzicami. Współpraca szkoły z rodzinami jest obecnie nieodzowna, dlatego tak ważne są „zdrowe” i dobre stosunki nauczycieli z rodzicami, które mogą np.: pomóc w lepszym wzajemnym poznaniu się nauczycieli i rodziców, a co ważniejsze w poznaniu samych uczniów; pogłębić wzajemne zaufanie; łagodzić u rodziców napięcia psychiczne spowodowane trudnościami dziecka; przełamywać poczucie niepewności, osamotnienia w pracy wychowawczej z dzieckiem; ograniczać błędy wychowawcze rodziców i nauczycieli; pomóc w bardziej jednolitym i zwartym oddziaływaniu pedagogicznym szkoły i domu⁷⁵.

We współczesnej pedagogice zwykł się budować modele kompetencji nauczyciela. Jeden z takich modeli zakłada, iż oprócz wielu umiejętności nauczyciel powinien wykazywać się zdolnością do budzenia wśród uczniów postaw twórczych i innowacyjnych, jako niezbędnych w ich adaptacji do zmiennych warunków działania⁷⁶. Jako generator innowacji sam również musi stać się osobą twórczą, którą stać na nowe, niekonwencjonalne rozwiązania. Wreszcie szkoła i nauczyciele, stając w obliczu potencjalnych zagrożeń współczesności, powinni podejmować wysiłki związane z ich profilaktyką wśród dzieci i młodzieży. Wymaga to umiejętności myślenia

⁷² R. Parzęcki: Odpowiedzialność nauczyciela – doradcy w rozwiązywaniu współczesnych problemów młodego człowieka. W: K. Denek, T. Koszycz, M. Lewandowski (red.), op. cit., s. 290-29.1

⁷³ Por. E. Jarosz, Przemoc wobec dzieci. Reakcje środowisk szkolnych. Katowice 1998; I. Pospizyl, Przemoc w rodzinie. Warszawa 1994;

⁷⁴ J.A. Malinowski, Zaburzenia relacji uczeń – nauczyciel zagrożeniem dla podmiotowości szkolnego procesu edukacji. W: K. Denek, T. Koszycz, M. Lewandowski (red.), op. cit., s. 350

⁷⁵ S.J. Rittel, Nauczyciel w procesie globalizacji. W: W. Kojs (red.): Nauczyciel w nowej rzeczywistości edukacyjnej. Cieszyn 2004, s. 43

⁷⁶ Tamże, s. 35.

antycypacyjnego, współdziałania z różnego rodzaju instytucjami pozaszkolnymi oraz ciągłego odnawiania i aktualizowania własnych kompetencji.

Na zakończenie podjętych rozważań należy stwierdzić, że obecna edukacja nie powinna skupiać się tylko i wyłącznie na pełnieniu funkcji dydaktyczno -wychowawczej, ale wyposażać młodego człowieka w narzędzia przygotowujące i umożliwiające mu funkcjonowanie w dzisiejszym, jakże złożonym, pełnym niepokojów i zagrożeń świecie – tak twierdzi wielu pedagogów i socjologów. Można się z tym zgodzić, ale należałoby najpierw wyposażyć w takie narzędzie nauczyciela, który mógłby wykorzystywać je do obrony dzieci i młodzieży przed tymi zagrożeniami.

Tabele z wyników badań przeprowadzonych w 1999 r.

Tab.1 Bezpośrednie zetknięcie z aktami przemocy

| Wyszczególnienie | Liczba | % |
|---|--------|------|
| W szkole | 227 | 15,1 |
| W drodze do/ze szkoły | 255 | 16,9 |
| W miejscu zamieszkania /ulica, osiedle/ | 396 | 26,3 |
| W domu rodzinnym | 43 | 2,8 |
| W miejscach publicznych /stadion, dyskoteka, koncert/ | 477 | 31,7 |
| Nie zetknąłem się | 146 | 9,7 |

Tab. 2 pośrednie zetknięcie z aktami przemocy

| Wyszczególnienie | Liczba | % |
|-----------------------------------|--------|------|
| Ze słyszenia | 308 | 20,5 |
| Z mass-mediów | 681 | 45,3 |
| Inne /np. zebrania przedwyborcze/ | 158 | 10,5 |

Tab. 3 obiekt przemocy i nienawiści

| Wyszczególnienie | Liczba | % |
|--------------------------------|--------|------|
| Młodzież /rówieśnicy/ | 423 | 28,1 |
| Mniejszości /np.Romowie/ | 373 | 24,8 |
| Cudzoziemcy | 348 | 23,1 |
| Słabsi /np.bezdomni/ | 304 | 20,2 |
| Inni /syndrom neoplemienności/ | 720 | 47,9 |
| Kościół | 37 | 2,4 |
| Nauczyciele | 45 | 2,9 |

| | | |
|---|-----|------|
| Społeczeństwo | 258 | 17,1 |
| Rodzice | 51 | 3,3 |
| Niedołężni /upośledzeni, osoby starsze/ | 142 | 9,4 |

Tab. 4 grupy stosujące przemoc i siejące nienawiść

| Wyszczególnienie | Liczba | % |
|----------------------------|--------|------|
| Subkultury młodzieżowe | 116 | 41,0 |
| Sekty /np.sataniści/ | 108 | 7,1 |
| Grupy przestępcze | 325 | 21,6 |
| Grupy polityczne /bojówki/ | 119 | 7,9 |
| Gangi szkolne | 303 | 20,1 |
| Nie znam | 310 | 20,6 |

Tab. 5 źródła, przyczyny, motywacje przemocy

| Wyszczególnienie | Liczba | % |
|--|--------|------|
| Mass-media /TV, gry komputerowe, prasa, wideo/ | 544 | 36,2 |
| Propaganda grup siejących nienawiść | 443 | 29,5 |
| Instytucje publiczne /np.działania policji/ | 67 | 4,4 |
| Rodzina | 531 | 35,3 |
| Nuda | 253 | 16,8 |
| Próżnia etyczna | 457 | 30,4 |
| Frustracja socjo-ekonomiczna | 324 | 21,5 |
| Łańcuch przemocy /odreagowanie krzywd/ | 729 | 48,5 |
| Szkoła /działania nauczycieli/ | 87 | 5,7 |
| Wzorce subkulturowe /moda, muzyka/ | 209 | 13,9 |

Tab. 6 propozycje przeciwstawiania się przemocy

| Wyszczególnienie | Liczba | % |
|----------------------------------|--------|------|
| Bezradność | 298 | 19,8 |
| Represje | 383 | 25,5 |
| Wypełnianie czasu wolnego | 386 | 25,7 |
| Reforma szkoły | 24 | 1,5 |
| Resocjalizacja i mediacje | 464 | 30,9 |
| Propagowanie pozytywnych wzorców | 214 | 14,2 |
| Cenzura w mediach | 287 | 19,1 |
| Samoobrona | 195 | 12,9 |
| Nie wiem | 178 | 11,8 |

Źródło: „MŁODZIEŻ I PRZEMOC” Raport z badań, dr R. Borkowski, dr L. Kulińska, dr W. Paterek, Kraków 1999 r.

Bibliografia

"MŁODZIEŻ I PRZEMOC", Raport z badań, Dr R. Borkowski, Dr L. Kulińska, Dr W. Paterek, Kraków 1999. <http://www.fundacja.znak.org.pl/files/przemoc.pdf>

1. Banach Cz, Edukacja wobec problemów współczesnego świata i człowieka. W: K. Denek, T. Koszczyc, M. Lewandowski (red.): Edukacja jutra. Wrocław 2004.
2. Gajewska G, Wspomaganie rodziny - profilaktyka i wczesna interwencja pedagogiczna, W: [Grabowski H, Co koniecznie trzeba wiedzieć o wychowaniu fizycznym, Impuls, Kraków 2000.](#)
3. Jarosz E, Przemoc wobec dzieci. Reakcje środowisk szkolnych. Katowice 1998; I. Pospiszył, Przemoc w rodzinie. Warszawa 1994;
4. Kuźma J, Szkoła jutra w czasach globalizacji – szanse i problemy. W: W. Kojs (red.): Nauczyciel w nowej rzeczywistości edukacyjnej. Cieszyn 2004.
5. Krawcewicz S, Rozważania nad etyką zawodu nauczyciela. Warszawa 1987.
6. Krapiec M.A. Polskie Logos a Ethos. O kulturę humanistyczną osoby ludzkiej, "Cywilizacja" 2003, nr 7.
7. Muszkieta R, Nauczyciel w reformującej się szkole. Poznań 2001.
8. Miłkowska-Olejniczak, G., Charakterystyka gimnazjalnego agresora, W: Modelowe rozwiązania działalności profilaktycznej w grupach dzieci i młodzieży, Zielona Góra, KCH ZHP, 2002.
9. Malinowski J.A, Zaburzenia relacji uczeń – nauczyciel zagrożeniem dla podmiotowości szkolnego procesu edukacji. W: K. Denek, T. Koszczyc, M. Lewandowski (red.) Edukacja jutra. Wrocław 2003.
10. Murzyn A, Prymat problemu dziecka nad metodologią i organizacją. Wokół serii pedagogicznej: Nauczyciele – Nauczycielom. W: W. Mikołajewicz (red.): Kształcenie i doskonalenie nauczyciela (dla) edukacji alternatywnej. Kraków 2001.
11. Polak E, Proces globalizacji a szanse i zagrożenia dla młodego pokolenia. W: W. Kojs (red.): Edukacyjne konteksty procesów globalizacji. Cieszyn 2001.

12. Parzęcki R, Rola nauczyciela w planowaniu kariery życiowej młodzieży. W: K. Denek, T. Koszczyk, M. Lewandowski (red.): Edukacja jutra. Wrocław 2003.
13. Parzęcki R, Odpowiedzialność nauczyciela – doradcy w rozwiązywaniu współczesnych problemów młodego człowieka. W: K. Denek, T. Koszczyk, M. Lewandowski (red.), Edukacja jutra. Wrocław 2003.
14. Rittel S. J, Nauczyciel w procesie globalizacji. W: W. Kojs (red.): Nauczyciel w nowej rzeczywistości edukacyjnej. Cieszyn 2004.
15. Sosa J, Czy telewizja jest reklamą przemocy ? [w:] „Nowa Szkoła” nr 1/1999, s. 21-25.
16. Tanaś M, Edukacyjne zastosowanie komputerów. Warszawa 1997; B. Siemieniecki: Komputery i hipermedia w procesie edukacji dorosłych. Toruń 1999; T. Smal, G. Stankiewicz: Nowoczesne media w edukacji. W: M. Gwoździcka-Piotrowska, A. Zduniak (red.): Edukacja w społeczeństwie ryzyka. Poznań 2006.
17. Tchorzewski de A.M, Nauczyciel w sytuacji konfliktu wartości. W: J. Gnitecki, J. Rutkowiak (red.): Pedagogika i edukacja wobec zagrożeń współczesności. Warszawa-Poznań 1999.

Streszczenie

Autorka w swoich rozważaniach poddaje pod analizę zadania jakie stoją przed nauczycielem w stosunku do dzieci i młodzieży wynikające z zagrożeń współczesnego świata. Nauczyciel jako specjalista w dziedzinie ludzkiego zachowania, powinien motywować dzieci i młodzież do zmiany działania w kierunku społecznie pożądanym. Powinien czynić to , poprzez spolegliwość, życzliwość, rozbudzać zainteresowania, kształcić umiejętności i nawyki, dając przykład poprzez własny autorytet. Autorka wskazuje również na badania jakie były prowadzone na ów problem. Słowa klucze: nauczyciel, dzieci, młodzież, zagrożenia.

Summary

The author in her considerations analyses the tasks that a teacher has to face in relation to children and teenagers as far as the dangers of the contemporary world are concerned. The teacher as a specialist in the field of the human behaviour should motivate children and teenagers to change activities in the socially required direction. They should, via trust, gentleness, awake interests, shape skills and habits, setting the example by their own authority. The author also points at the research which was carried out in relation to this issue.

Key words: teacher, children, teenagers, dangers.