



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPOJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Aktywność studentów projektu „Wszechstronny nauczyciel gwarancją rozwoju przyszłych pokoleń”

Żary 2013

Zespół Redakcyjny:

Katarzyna Sadowska (redakcja merytoryczna)
Krzysztof Sokalski (redakcja techniczna)

Publikacja powstała w ramach projektu
„Wszechstronny nauczyciel gwarancją rozwoju przyszłych pokoleń”
współfinansowanego przez Unię Europejską
w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

© Copyright by ŁWSH im. J. B. Solfy w Żarach
Żary 2013

ISBN 978-83-60143-22-3

Wydawca:
Wydawnictwo Naukowe Łużyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej im. J.B.Solfy
w Żarach
ul. 9 Maja 11, 68-200 Żary

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

Wstęp	5
1. Wyjazd integracyjno-warsztatowy studentów.....	7
2. Udział w ogólnopolskim studenckim ruchu naukowym	9
2.1. II Ogólnopolska Sesja Kół Naukowych „Wyzwania XXI wieku. Społeczeństwo. Edukacja. Środowisko (Małgorzata Kucharska, Martyna Kaczmarek, Agnieszka Apanasewicz).....	9
2.2. Referaty.....	10
Agnieszka Apanasewicz, Wpływ nowych środków komunikowania się na społeczeństwo.....	10
Małgorzata Kucharska, Świadomość ekologiczna sukcesem do ocalenia środowiska naturalnego	12
3. Ogólnopolska studencka konferencja naukowa w Żarach.....	15
3.1. Nowe wyzwania stojące przed pedagogiką przedszkolną i wczesnoszkolną w „epoce gender”; ujęcie problemu z perspektywy dziecka i wychowawcy (Tomasz Fetzki)	15
3.2. Kolejność wystąpień i streszczenia (abstrakty) referatów.....	17
3.3. Referaty.....	27
Tomasz Fetzki, Gender jako symbol i przykład rewizjonizmu – postawy pożądanej w zawodzie pedagoga.....	27
Agnieszka Apanasewicz, Pozytywny wpływ multimediiów na dzieci	32
Małgorzata Kucharska, Wpływ zainteresowań i zaciekawień na rozwój dzieci w wieku przedszkolnym	36
Martyna Kaczmarek, Wychowanie przez sztukę w dobie Internetu (wprowadzenie do problemu).....	39
Izabela Miemczyk, Izabela Słowik, Internet jako zagrożenie dla rozwoju dziecka	41
Jarosław Budźko, Motywacyjny wpływ twórców metody Dyna – Lingua M.S. na aktywność i twórczość rodziców	45
Teresa Listwan, Funkcjonowanie społeczne i szkolne dziecka z odmiennością somatyczną w edukacji wczesnoszkolnej.....	51
Elżbieta Stochniałek, Wychowanie przez różne formy plastyczne w metodzie Rudolfa Steinera	60
Magdalena Łazar – Massier, Dostosować treści wychowania przez sztukę do treści popkulturowych, czy dbać o kształtowanie gustów wyrafinowanych?	64
4. Akademia Dziecięca.....	68
5. Wizyta studyjna słuchaczy ŁWSH w Warszawie.....	70
Ośrodek Edukacyjny Montessori - placówka edukacyjna	71
Raport z wizyty w Przedszkolu Specjalnym nr 123 w Warszawie, Warszawa ul. Teligi 1	73
Raport z odwiedzin przedszkola „Mały Kopernik“	74
Raport z odwiedzin warszawskiej placówki edukacyjnej przy ul. Toruńskiej.....	75
Raport z wizyty w Międzynarodowej Szkole Meridian w Warszawie.....	76

Wstęp

Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna im. J.B.Solfy w Żarach przystąpiła w roku 2011 do realizacji projektu *Wszechstronny nauczyciel gwarancją rozwoju przyszłych pokoleń* - w ramach *Priorytetu III. Wysoka jakość systemu oświaty. Działanie 3.3. Poprawa jakości kształcenia ...* Ministerstwa Edukacji Narodowej, współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

Powyższy projekt, którego realizacja dobiega już końca dotyczy kształcenia słuchaczy studiów stacjonarnych pierwszego stopnia na kierunku pedagogika w specjalności wychowanie przedszkolne i nauczanie początkowe. Projekt zakładał wyposażenie przyszłych nauczycieli edukacji w dodatkowe ponadstandardowe kompetencje, przydatne jednak już na tym etapie edukacji. Obok obowiązujących zajęć i przedmiotów przewidzianych dla tej specjalności studiów wprowadzono na przykład dodatkowe warsztaty z zastosowania nowoczesnych narzędzi informatycznych w pracy przyszłego nauczyciela, z tworzenia i realizacji projektów uniijnych czy obserwacji i diagnozy dziecka (ze szczególnym uwzględnieniem jego rozwoju poznawczego). W planie studiów dodatkowo wprowadzono również przedmiot informatyka - ECDL (150 h), dodatkowe godziny języka obcego, warsztaty z zakresu nowoczesnych i efektywnych metod opieki nad dziećmi niepełnosprawnymi, warsztaty dotyczące radzenia sobie z agresją wśród dzieci, warsztaty z zakresu współpracy ze środowiskiem rodzinnym dziecka czy kurs pierwszej pomocy.

Dodatkowe zajęcia służyły realizacji szczegółowych celów projektu dotyczących zwłaszcza wzmocnienia kompetencji językowych, informatycznych i społecznych przyszłych nauczycieli wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego, także ich wiedzy na temat wykorzystania nowoczesnych (w tym niestandardowych) metod i narzędzi dydaktycznych oraz warsztatowych w pracy z małym dzieckiem. W sumie każdy ze studentów uczestniczących w projekcie realizował nieodpłatnie ogółem ponad 2300 godzin w ramach programu obowiązującego na studiowanej specjalności i poszerzających go zajęć dodatkowych.

Jednym z celów projektu było również zwiększenie zainteresowania tą - wyjątkowo sfeminizowaną - specjalnością nauczycielską wśród mężczyzn. W grupie trzydziestoosobowej, która rozpoczęła studia w ramach opisywanego projektu z początkiem października 2010 r. było trzech panów (wcześniej w ŁWSH nie studiował na tej specjalności żaden pan). Trzeba podkreślić, że cała trójka zdała pomyślnie egzamin dyplomowy finalizujący studia pierwszego stopnia już w pierwszym terminie (15 lipca 2013 roku).

Rekrutacja kandydatów na studia prowadzone w ramach projektu obejmowała rozmowę kwalifikacyjną i sprawdziany praktyczne w zakresie umiejętności: plastycznych i muzycznych, posługiwania się językiem obcym oraz sprawności fizycznej. W pierwszym miesiącu po właściwej inauguracji studiów odbył się dwudniowy wyjazd integracyjno – warsztatowy w polskie Sudety.

Charakterystyczną cechą kształcenia realizowanego w ramach projektu było położenie nacisku na aktywne metody i formy studiów oraz jego indywidualizację. Założono, iż jedynie wykłady odbywać się będą w jednej (trzydziestoosobowej) grupie, natomiast ćwiczenia, konwersatoria, warsztaty, seminaria w dwóch grupach (po 15 osób w każdej).

Ważną próbę wstępnej weryfikacji realizacji założonych celów kształcenia stanowiła dwudniowa ogólnopolska konferencja studencka, zorganizowana - w połowie studiów - w dniach 30.03.2012 – 31.03.2012 na temat *Nowe wyzwania stojące przed pedagogiką przedszkolną i wczesnoszkolną w „epoce gender”*. Proces kształcenia realizowany przez sześć semestrów zamykała z kolei wizyta studyjna w warszawskich placówkach edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, zorganizowana w dniach 19-21 czerwca 2013 roku.

Aktywność naukowa i dydaktyczna słuchaczy uczestniczących w projekcie nie sprowadzała się jedynie do realizacji zajęć zawartych w podstawowym i rozszerzonym planie i programie studiów. Studenci aktywnie włączali się w prace samorządu studenckiego ŁWSH, studencki ruch naukowy, w realizację przedsięwzięć na rzecz najbliższego otoczenia społecznego szkoły. Przedkładana publikacja będzie również ilustrować - przynajmniej w sposób egzemplifikacyjny - również ten obszar ich aktywności.

Redaktor merytoryczny

I. WYJAZD INTEGRACYJNO – WARSZTATOWY STUDENTÓW

Wyjazd został zorganizowany w dniach 29.10 - 31.10.2010 roku. Wzięło w nim udział trzydziestu słuchaczy, dwóch opiekunów i dwóch trenerów. Poniżej prezentowany jest jego program.

Wyjazd Integracyjny - warsztatowy dla studentów studiów stacjonarnych, kierunku pedagogika, w specjalności wychowanie przedszkolne i nauczanie początkowe		
Uczestnicy - 30 studentów + 2 op. + 2 wykł = 34 osoby		
Opiekunowie		mgr inż. Dariusz Grochla dr hab. Bogdan Ślusarz prof. ŁWSH
Trenerzy		dr Artur Doliński mgr Estera Kurek
29.10.2010 Pt	7.30	zbiórka: ul. 9 Maja 11, przed budynkiem ŁWSH
	8.00	wyjazd z Żar
	10.30	przyjazd, zakwaterowanie
	10.45 - 12.15 (1-2 z 8)	zajęcia dydaktyczne (gr. A1: proces grupowy - dr Artur Doliński, gr. A2: warsztat gender - mgr Estera Kurek)
	12.30 - 14.00 (3-4 z 8)	zajęcia dydaktyczne (gr. A1: proces grupowy - dr Artur Doliński, gr. A2: warsztat gender - mgr Estera Kurek)
	14.15 - 15.00	obiad
	15.00 - 16.30 (5-6 z 8)	zajęcia dydaktyczne (gr. A1: proces grupowy - dr Artur Doliński, gr. A2: warsztat gender - mgr Estera Kurek)
	16.45 - 18.15 (7-8 z 8)	zajęcia dydaktyczne (gr. A1: proces grupowy - dr Artur Doliński, gr. A2: warsztat gender - mgr Estera Kurek)
	19.00 - 19.45	kolacja
	20.00 - 22.00	wieczorek integracyjny
	22.00	cisza nocna
30.10.2010 Sb	8.30 - 9.00	śniadanie
	9.00	wyjazd do Świeradowa Zdroju
	9.30 - 12.00	Świeradów Zdrój: przejazd kolejką gądołową na Stóg Izerski (w obie strony), zwiedzanie Domu Zdrojowego
	12.00	wyjazd ze Świeradowa Zdroju
	12.30 - 14.00 (1-2 z 8)	zajęcia dydaktyczne (gr. A1: warsztat gender - mgr Estera Kurek, gr. A2: proces grupowy - dr Artur Doliński)
	14.15 - 15.00	obiad
	15.00 - 16.30 (3-4 z 8)	zajęcia dydaktyczne (gr. A1: warsztat gender - mgr Estera Kurek, gr. A2: proces grupowy - dr Artur Doliński)
	16.45 - 18.15 (5-6 z 8)	zajęcia dydaktyczne (gr. A1: warsztat gender - mgr Estera Kurek, gr. A2: proces grupowy - dr Artur Doliński)
	18.30 - 20.00 (7-8 z 8)	zajęcia dydaktyczne (gr. A1: warsztat gender - mgr Estera Kurek, gr. A2: proces grupowy - dr Artur Doliński)
	20.00 - 20.45	uroczysta kolacja
	20.45 - 22.00	czas wolny
22.00	cisza nocna	
31.10.2010 Nd	8.30 - 9.00	śniadanie
	9.30	wyjazd z Piechowic
	12.00	przyjazd do Żar



Wieczorek integracyjny.



Stóg Izerski

2. UDZIAŁ W OGÓLNOPOLSKIM STUDENCKIM RUCHU NAUKOWYM

2.1 II OGÓLNOPOLSKA SESJA KÓŁ NAUKOWYCH „WYZWANIA XXI WIEKU. SPOŁECZEŃSTWO. EDUKACJA. ŚRODOWISKO.

7 kwietnia 2011 roku została zorganizowana II ogólnopolska Sesja Kół Naukowych przez Państwową Wyższą Szkołę Zawodową im. prof. Stanisława Tarnowskiego w Tarnobrzegu, pod patronatem Teresy Kubas-Hul, Przewodniczącej Sejmiku Województwa Podkarpackiego oraz Norberta Mastalerza, Prezydenta Miasta Tarnobrzeg. Została ona przeprowadzona w PWSZ przy okazji obchodów 10 – lecia funkcjonowania szkoły.

W konferencji brały udział także studentki Łużyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej im. Jana Benedykta Solfy w Żarach, działające w kole naukowym „ŁUŻYK”.

Sesję otworzył prof. dr hab. Kazimierz Jaremczuk - rektor Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. prof. Stanisława Tarnowskiego w Tarnobrzegu. W inauguracji sesji uczestniczyli zaproszeni goście: Władysław Ortyl – senator RP, Renata Butryl – poseł na Sejm RP, Teresa Kubas-Hul – przewodnicząca Sejmiku Województwa Podkarpackiego, Mirosław Pluta – starosta Powiatu Tarnobrzęskiego, Norbert Mastalerz – prezydent Miasta Tarnobrzeg.

Obrady odbywały się w ośmiu sekcjach tematycznych równolegle:

- **Sekcja I.** Społeczeństwo, problemy współczesnego świata - cz. I
- **Sekcja II.** Przedsiębiorczość, Zarządzanie, Ekonomia
- **Sekcja III.** Turystyka i ekologia
- **Sekcja IV.** Edukacja, Kultura, Sztuka
- **Sekcja V.** Pedagogika, Pomoc społeczna, Resocjalizacja
- **Sekcja VI.** Fizyka, Chemia, Matematyka
- **Sekcja VII.** Prezentacje Kół Naukowych
- **Sekcja VIII.** Społeczeństwo, problemy współczesnego świata - cz. II

Przedstawicielki ŁWSH prezentowały:

Małgorzata Kucharska

„Edukacja ekologiczna dzieci i młodzieży. Świadomość ekologiczna sukcesem do ocalenia środowiska naturalnego”- Sekcja III

Martyna Kaczmarek

„Krok do zdrowego życia oraz sposób na przeciwdziałanie narastającym problemom nadwagi i otyłości ”- Sekcja VIII

Agnieszka Apanasewicz

„Wpływ nowych środków komunikowania się na społeczeństwo ”- Sekcja I

Podczas konferencji można było wysłuchać wiele ciekawych i pouczających referatów, obejrzeć ciekawe filmy i prezentacje, brać udział w dyskusjach oraz bronić swoich stanowisk udzielając odpowiedzi na zadawane przez słuchaczy pytania.

Małgorzata Kucharska

Martyna Kaczmarek

Agnieszka Apanasewicz

2.2. REFERATY

Agnieszka Apanasewicz

Wpływ nowych środków komunikowania się na społeczeństwo¹

Dzisiejszy świat staje wobec wielu wyzwań. Część - jeśli nie powiedzieć- większość z nich narzuciliśmy sobie sami. Obserwujemy bowiem dwa zjawiska - po pierwsze, w naszym zglobalizowanym świecie stworzyliśmy nowe środki komunikowania się, po drugie - to właśnie ona zastępują nam „normalne” kontakty interpersonalne. Co więcej - kształtują nowy typ społeczeństwa - społeczeństwa informacyjnego, mają wpływ na edukację i środowisko. Przedmiotem moich obserwacji był wpływ nowych mediów na społeczeństwo. To, co udało mi się odnotować, to narodziny nowego typu społeczeństwa, nazywanego przez socjologów społeczeństwem informacyjnym.

Zacznijmy od narodzin społeczeństwa informacyjnego. Budowanie społeczeństwa informacyjnego polega na podniesieniu świadomości obywateli na temat korzyści, jakie przynosi używanie nowoczesnych technologii. Należy przekonać społeczeństwo, iż wykorzystywanie sieci szerokopasmowej czy usług e-administracji, ograniczy wydatki gospodarstw domowych, zwiększy czas na wypełnianie innych zadań i pomoże realizować się w życiu zawodowym. Jest to bardzo trudne zadanie, ponieważ wielu mieszkańców Polski ma często inne problemy, związane np. z brakiem kanalizacji czy infrastruktury drogowej i trudno im zrozumieć, że społeczeństwo informacyjne po części rozwiąże również te problemy, że dzięki sieci szerokopasmowej będą mieli większe możliwości zarobkowania i eksportowania swoich usług nie tylko w regionie, ale w całej Unii Europejskiej. W budowaniu społeczeństwa informacyjnego jednym z ważniejszych celów jest stworzenie możliwości rozwoju młodzieży tak, aby powstrzymać młodych od „ucieczki” z kraju i dać szansę starszym do wykorzystywania nowoczesnych technologii w swoich dotychczasowych zawodach. Należy zatem budować społeczeństwo informacyjne głównie na kształtowaniu świadomości. Kolejnym etapem będzie wdrożenie programów szerokopasmowej infrastruktury, promocja taniego dostępu do Internetu i standaryzacja e-usług.

Bardzo ważnym elementem budowania usług i narzędzi informatycznych jest wykorzystanie jednolitych standardów. Standaryzacja jest podstawą do obniżenia kosztów obsługi, a dzięki temu nawet małą gminę będzie stać na wdrażanie e-usług.

Wymiar cywilizacyjny zamierzenia, jakim jest budowa społeczeństwa informacyjnego, można przyrównać do realizowanych niegdyś takich przedsięwzięć jak likwidacja analfabetyzmu, powszechna elektryfikacja itp. Chodzi bowiem o to, by umożliwić wszystkim Polakom funkcjonowanie zgodnie z praktyką krajów rozwiniętych. Budowa społeczeństwa informacyjnego jest zadaniem, w które włączyć powinien się niemal każdy, zarówno w sferze swoich zajęć zawodowych (rozwiązania otwarte, przystosowane do technik infrastruktury informacyjnej), jak i w życiu rodzinnym (samokształcenie, edukacja dzieci, zaspokajanie własnych potrzeb).

Ostatnie kilkanaście lat to nie tylko transformacja ustrojowo-gospodarcza, ale i społeczna, w tym zwłaszcza kształtowanie się owego typu społeczeństwa, które związane jest z niezwyklejnym rozwojem techniki, w tym zwłaszcza związanej z komunikowaniem, obiegiem i przetwarzaniem informacji. Jest to społeczeństwo, w którym nie kontakty bezpośrednie, ale kontakty zapośredniczone przez media są dominującą formą kontaktów społecznych. Dla nowego pokolenia, jak wynika z badań Japończyków, komunikowanie medialne, zwłaszcza on-line, jest wygodniejszym sposobem porozumiewania się niż komunikowanie osobowe, bezpośrednie. Pojęcie społeczeństwa obywatelskiego jest w dużej mierze ahistoryczną perspektywą - postulatem określającym pożądane modele partycypacji, aktywizacji,

¹ Referat został zamieszczony w „Pracach Naukowych Studentów” 1, *Wyzwania XXI wieku. Społeczeństwo. Edukacja. Środowisko, Materiały z II Ogólnopolskiej Sesji Kół Naukowych*, red. L. Kaliszczak, Wyd. PWSZ im. prof. S. Tarnowskiego w Tarnobrzegu, Tarnobrzeg 2011

świadomości jednostek w życiu społecznym i kształtowaniu struktur państwowych. Pojęcie społeczeństwa informacyjnego jest z kolei ujęciem przede wszystkim historycznym, deskryptywnym, określającym charakterystyczne cechy stosunków społecznych związanych z rozwojem cywilizacyjnym (e-generacja).

Wraz z pojęciem społeczeństwa informacyjnego pojawia się czasami pojęcie społeczeństwa wiedzy (knowledge based society). Istota tego pojęcia bliższa jest jednak pojęciu społeczeństwa obywatelskiego niż informacyjnego — jest to bowiem również ujęcie postulatywne. Oba te postulaty są ze sobą bardzo ściśle związane w tandem wzajemnie się warunkujących „substancji”, które winny wypełniać demokratyczną formę. O ile bowiem w określonych warunkach historycznych brak lub niedorozwój społeczeństwa obywatelskiego może być determinowany np. brakiem dostatecznej ilości swobód obywatelskich, o tyle w obecnych warunkach historyczno-kulturowych braki społeczeństwa obywatelskiego związane są przede wszystkim z brakiem społeczeństwa wiedzy. W dobie społeczeństwa informacyjnego, w warunkach zalewu informacyjnego i stopnia komplikacji stosunków społecznych, budowanie podstaw społeczeństwa wiedzy jest najważniejszą przesłanką dla ukształtowania społeczeństwa obywatelskiego. Uznając, że rozwój społeczeństwa wiedzy oznaczać będzie także ukształtowanie się społeczeństwa obywatelskiego (społeczeństwa udziału i aktywności), rzec by można, iż społeczeństwo wiedzy to społeczeństwo obywatelskie w dobie społeczeństwa informacyjnego. Należy jednak mieć świadomość dystynkcji między trzema powyższymi pojęciami.

Zastanawia również pojęcie jednostki w zglobalizowanym, „sieciovym” świecie. O ile w prawdziwym świecie (tak bowiem, powtarzając za Patricią Wallace, nazywać będę wszystko to, co nie dzieje się w Internecie) tożsamość jednostki w istocie jest świadomym elementem postrzegania się ludzi (mogą oni kreować swoją tożsamość poprzez wprowadzane modyfikacje), o tyle w sieci niewielu użytkowników Internetu zdaje sobie z tego sprawę, choć jest to – rzecz jasna – możliwe. Ze względu na to, że mechanizmy tworzenia wrażenia w sieci są zgoła odmienne od tych znanych nam z prawdziwego życia, przeciętny internauta nie jest w stanie – po pierwsze – kontrolować, a po drugie nawet być świadomym swojego sieciowego image. Sprawa ma się jednak inaczej, gdy bierzemy pod uwagę tożsamość społeczną, którą jednostka nabywa w sieci Internet. W efekcie interakcji, jakie zachodzą pomiędzy członkami grupy, dochodzi do wypracowania specyficznej spójności i więzi, której cechy – nierzadko splendorem – sphywają na jej członka. Taka jednostka wyróżnia się, natomiast to, co grupę cechuje uzupełnia w dużym stopniu luki w tożsamości ego. W rezultacie jednostka w Internecie bardziej utożsamia się ze swoim grupowym wizerunkiem i swym miejscem w grupie, niż ze swoimi własnymi, indywidualnymi cechami, które pod wpływem ubogich możliwości Internetu w kwestii prezentacji „Ja” zanikają, bądź odgrywają często drugorzędą rolę. Podsumowując można powiedzieć, że rola tożsamości społecznej i tożsamości ego w Internecie jest odwrotnie proporcjonalna do odpowiadającej jej roli z prawdziwego świata.

Wnioski są proste. Po pierwsze – w naszym świecie powstaje nowy typ społeczeństwa, przekonanego do nowych technologii. Ten typ społeczeństwa nazywany jest społeczeństwem informacyjnym. Po drugie – nowe środki komunikowania się wpływają negatywnie na kontakty międzyludzkie, w myśl porzekadeł, że miało być wspaniale, a wyszło jak zwykle i że rewolucja pożera własne dzieci. Dokąd zabrnijemy? Tego nie wiemy – a szkoda, bo może skłoniłoby nas to do refleksji zanim kolejny raz sięgniemy po ukochanego laptopa...

Literatura (wykaz ważniejszych pozycji):

1. A.Kośmider, *Budowanie społeczeństwa informacyjnego*, Biuletyn Departamentu Społeczeństwa Informacyjnego, 2009/12;
2. P. Wallace, *Psychologia Inernetu*, Wydawnictwo Rebis, Poznań 2001

Małgorzata Kucharska

Świadomość ekologiczna sukcesem do ocalenia środowiska naturalnego

Dzisiejszy świat stanął wobec trudnego wyzwania, jakim jest niska świadomość ekologiczna mieszkańców Ziemi. Ta świadomość jest jednak sukcesem do ocalenia środowiska naturalnego, w którym żyjemy.

Strefy, w których bardzo wyraźnie ujawniają się postawy ludzi wobec środowiska i ekologii to:

- zachowania konsumenckie,
- gospodarka odpadami,
- problemy terenów zielonych,
- komunikacja.

Człowiek jest istotą unikalną w przyrodzie, ale jednocześnie jest tylko jednym z gatunków zamieszkujących ekosystem Ziemi. Często uważa, że wszystko mu wolno i ma nad wszystkim kontrolę. Niestety ten pogląd jest niewłaściwy, a ludzie wyznający go żyją w błędzie. Kultura, którą tworzy człowiek rozwija się dużo szybciej niż przyroda. Ta kultura umożliwia rozwiązanie człowiekowi wielu problemów, z którymi się spotyka lub które sam powoduje.

Istnieją granice postępu technicznego, których przekroczenie grozi totalną katastrofą biosfery ziemskiej, co oznacza koniec życia ludzkiego na Ziemi. Bardzo ważne jest rozwijanie świadomości ekologicznej, która jest zespołem informacji na temat środowiska naturalnego oraz postrzeganiem związków między stanem i charakterem środowiska naturalnego a warunkami i jakością życia człowieka.

Dużym problemem naszych czasów jest selektywna zbiórka odpadów. Dziś przynosimy ze sklepów ogromne ilości odpadów, których natychmiast chcemy się pozbyć. Niestety wiele z nich na wysypiskach nie ulega samoistnemu rozkładowi lub rozkłada się tak wolno, że ilość śmieci, którą produkujemy zaczyna przekraczać możliwości ich unieszkodliwienia³. Zarówno względy ekonomiczne, jak i chęć ochrony środowiska naturalnego wymuszają traktowanie śmieci jako źródła wielu surowców: makulatury, metali, tworzyw sztucznych, szkła.

Nabiera wagi świadomość ekologiczna społeczeństwa, którą należy zacząć kształtować już w jak najmłodszym wieku. Jej jakość i efekty mogą warunkować jakość naszego życia dzisiaj i w przyszłości, a także jakość życia następnych pokoleń. Konieczne jest jak najwcześniejsze uświadamianie złożoności i wagi owego zagadnienia recyklingu, tak aby kształtować społeczne racjonalne postępowanie już w pierwszej fazie powstawania śmieci.

Należy poprzez działania edukacyjne zmieniać złe przyzwyczajenia wynoszone z domu. Jak zatem zająć się tematem z pozoru tak nieatrakcyjnym jak śmieci?

Trzeba przedstawić trudne zagadnienia dotyczące recyklingu – dotyczące tematów z zakresu ochrony środowiska, ekonomii, etyki - dzieciom już w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Można to uzyskać stosując metodę edukacyjną opartą na aktywności samych dzieci, jaką jest zabawa. Trzeba połączyć edukację z twórczą aktywnością dziecka i dać mu możliwości wykazania własnej kreatywności, dostosowując wybrane techniki do możliwości rozwojowych dziecka.

Można dać dzieciom możliwość potraktowania śmieci jako np. tworzywa artystycznego. Przez to w ciekawszy sposób możliwe jest wprowadzenie tematu segregacji i recyklingu. Można włączyć także rodziców w działania dzieci lub przedstawić im wiedzę przekazywaną dzieciom.

Tzw. sztuka "śmietnikowa" jest obecna od blisko stu lat. W pierwszej dekadzie XX wieku artyści odeszli od tradycyjnych form wyrazu na rzecz brzydkich, zużytych przedmiotów, które ich zdaniem miały większą siłę oddziaływania niż obrazy i rzeźba.

Tak zw. drugie życie przedmiotu ma na celu uświadomienie dzieciom problemu rosnącej konsumpcji. Dzieci łatwo mogą tworzyć własne dzieła:

- kolaż z gazet, starych tapet lub innych odpadków może zapoczątkować ciekawą wystawę prac, którą będą mogli obejrzeć nie tylko dzieci i ich rodzice ale również szersza publiczność,
- kiermasz ozdób świątecznych wykonanych wyłącznie z odpadów,

- pokaz mody ekologicznej wykonanej z kolorowych gazet, papieru toaletowego, barwnych reklamówek, toreb papierowych oraz biżuterii z kasztanów, makaronu, bez użycia plastikowych elementów.

Dzieci lubią być zaskakiwane. Wywołanie zaciekawienia otwiera przed nami szerokie pole manewru dydaktycznego, które może przynieść wiele ciekawych rezultatów. Za wszelką cenę należy unikać zniechęcenia wywołanego nudą. Nadanie problemowi treści zabawowej zwiększa i ułatwia przyswajanie wiedzy poprzez wywołanie u dziecka pozytywnych emocji i chęci wykazania się.

Zaciekawienie powoduje tym chętniejsze rozpatrzenie problemu z różnych stron, rozwija twórczość i pomysłowość, a także podtrzymuje motywację płynącą z czerpania satysfakcji z faktu wykonywania czynności. Doskonale służą temu różnego rodzaju formy teatralne. Wprowadzają one trudne zagadnienia w przyjazny dziecku sposób. Pozwalają na łączenie aktywności ruchowej z elementami plastyki, tańca, muzyki oraz noszą przesłanie treściowe, które jest podwójnie zapamiętane przez dzieci. Są one nie tylko odbiorcami, ale także twórcami danego dzieła.

Powyżej proponowana forma edukacji łączy ze sobą cztery podstawowe typy kształcenia:

- Uczyć się, aby wiedzieć - zdobyć różnorodne narzędzia rozumienia świata,
- Uczyć się, aby żyć wspólnie - współpracować z innymi,
- Uczyć się, aby działać - oddziaływać na środowisko,
- Uczyć się, aby być - odkrywać i wzmacniać swój twórczy potencjał.

Edukacja ekologiczna to proces długotrwały i złożony, obejmujący aspekt ekonomiczny, kulturowy, przyrodniczy i społeczny. Codzienna zabawa, rozmowa i uczestniczenie w życiu pozwala małemu człowiekowi poznawać walory środowiska i kształtować świadomość związku człowieka z otoczeniem.

Działanie systematyczne pozwoli wykształcić u dzieci postawy proekologiczne. Nawet tak mało popularna segregacja śmieci stanie się ważnym i naturalnym elementem ich życia. Świadomość ta sprawi, że dziecko chętnie będzie się dzieliło swoimi umiejętnościami, wiedzą, zarówno z rówieśnikami, jak i dorosłymi czy rodziną.

Umiejętnie ukierunkowany proces nauczania i rozwijania świadomości ekologicznej wyposaży dzieci w wiadomości, umiejętności i postawy, które pozwolą im się rozwijać, współistnieć ze środowiskiem naturalnym oraz stosownie do ich możliwości i wieku efektywnie działać w środowisku.

Kształtowanie proekologicznych postaw u dzieci odwołuje się do doświadczeń nabywanych w rodzinie, w innych środowiskach, a także przez media. Kształtowanie postaw i świadomości ekologicznej polega na:

- pomocy w uświadomieniu sobie globalnego charakteru środowiska,
- prezentowaniu wartości związanych ze środowiskiem, inspirowaniu do ich wyboru, motywowaniu do zachowań przyjaznych środowisku,
- rozwijaniu zdolności do określania i rozwiązywania problemów ekologicznych,
- wspieraniu w zdobywaniu wiadomości o środowisku i związanych z nim problemach,
- umożliwieniu aktywnego uczestnictwa w rozwiązywaniu problemów dotyczących środowiska.

Te zachowania dają początek wychowaniu uczniów dla rozwoju zrównoważonego z ochroną przyrody.

Specyficznymi cechami tej edukacji są:

- zachodząca w procesie kształceniu dziecka wewnętrzna przemiana, polegająca na uświadomieniu sobie, że żyje ono dzięki środowisku, a środowisko istnieje dzięki niemu,
- treści nauczania i uczenia stanowiące dla dziecka wiedzę o otaczającym go świecie.

Wzorcem dla wczesnoszkolnej edukacji jest EKOLOGIA. Dzięki niej uczniowie będą doświadczali jedności człowieka z przyrodą, poznawali swoje w niej miejsce, rozumieli i przeżywali wartości istniejące w przyrodzie, o które należy się troszczyć.

Celem pracy edukacyjnej jest dążenie do wszechstronnego i harmonijnego rozwoju. Wspomagając i ukierunkowując rozwój dziecka, zgodnie z jego potencjałem, wprowadza się go stopniowo w złożoność otaczającego go świata i uświadamia mu miejsce człowieka w środowisku przyrodniczym, społecznym i kulturowym.

Jest to proces, w którym dziecko zdobywa orientację w świecie, uczy się rozumieć otaczający świat po to, aby umieć dostosować swoje postępowanie do warunków, potrzeb i sytuacji, w których wypadnie mu żyć i działać.

Literatura:

1. M. Bracha, Z. Reszczyk, *Możliwe już w przedszkolu*, Aura. Dodatek ekologiczny dla szkół, 2002 nr 1;
2. L. Domka, *Rozwijanie kompetencji ekologicznych w nauczaniu integralnym*, „Życie Szkoły” 2000, nr 8;
3. R. Gromek, D. Koperska-Bujwid, „Śmieciosztuka”, czyli o recyklingu inaczej, „Nowa Szkoła”, nr 4/2009;
4. I. Paśko *Kształtowanie postaw ekologicznych w edukacji wczesnoszkolnej*, „Nowa Szkoła”, nr 4/2009;
5. *Podstawa programowa kształcenia ogólnego w szkole podstawowej*, MEN, Warszawa 1999;
6. M. Sawicki, „*Edukacja środowiskowa w klasach I-III szkoły podstawowej*”, Warszawa 1997;
7. P. Skubała, *Wychowanie ekologiczne w przedszkolu*, „Wychowanie w Przedszkolu.” 1995 nr 8;

3. OGÓLNOPOLSKA STUDENCKA KONFERENCJA NAUKOWA W ŻARACH

3.1. NOWE WYZWANIA STOJĄCE PRZED PEDAGOGIKĄ PRZEDSZKOLNĄ I WCZESNOSZKOLNĄ W „EPOCE GENDER”; UJĘCIE PROBLEMU Z PERSPEKTYWY DZIECKA I WYCHOWAWCY

Od kilkudziesięciu lat jesteśmy świadkami bezprecedensowego w dziejach ludzkości postępu naukowo – technicznego oraz związanych z nim procesów przekształcenia struktur społecznych.

Bezpośrednią i konieczną konsekwencją tych przekształceń są zmiany dokonujące się w teorii i praktyce pedagogicznej. Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna nie jest z tego procesu wyłączona, przeciwnie, w ostatnich latach również i ona stanęła przed całkiem nowymi wyzwaniami.

Przykładem radykalnej zmiany znaczeń i wartości obowiązujących w społeczeństwie jest, rozwijający się w ostatnich latach, „ruch genderowy”. Postuluje on całkowite odrzucenie stereotypów i gruntowną rewizję tradycyjnego pojmowania roli i zadań człowieka, niezależnie od jego płci. Jak wspomniano, ma on również wpływ na formowanie całkiem nowych oczekiwań oraz zadań, stających przed pedagogiką przedszkolną i wczesnoszkolną.

„Gender” to słowo – symbol, pojęcie – klucz. Zakres opisywanych przemian nie ogranicza przecież jedynie do nowego zdefiniowania stereotypu płci, choć w wypadku pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej również z takimi zagadnieniami mamy do czynienia; wspomnijmy chociażby o nowym poniekąd zjawisku, jakim w przedszkolu i klasach początkowych jest nauczyciel – mężczyzna, czy też o rolach społecznych, jakie dziewczynom i chłopcom atrybuują podręczniki i programy nauczania.

Podkreślmy jednak wyraźnie: całkowite odrzucenie stereotypów i gruntowna rewizja tradycyjnego pojmowania roli i zadań człowieka (w tym oczywiście także pedagoga) nie dotyczy jedynie tematyki płci. Rozciąga się na wszystkie właściwe sfery aktywności ludzkiej.

Nie możemy być biernymi uczestnikami tego procesu. Zarówno teoretycy zajmujący się naukowym zgłębianiem opisywanego fenomenu, jak też praktycy – nauczyciele i wychowawcy zmagający się w codziennej pracy z wyzwaniami epoki przemian, wreszcie studenci – osoby, których ambicją jest (a przynajmniej być powinno) jak najlepsze przygotowanie się do sprostania trudom działalności w środowisku ciągłej i gruntownej zmiany; wszyscy oni muszą być świadomi procesów toczących się na naszych oczach i gotowi do aktywnego w nich udziału.

Dlatego takie cele – analiza zagadnienia i aktywna refleksja na temat swojego miejsca i swej roli w opisywanych procesach – legły u źródeł konferencji nt. *Nowe wyzwania stojące przed pedagogiką przedszkolną i wczesnoszkolną w epoce „gender”; ujęcie problemu z perspektywy dziecka i wychowawcy*, zorganizowanej przez Łużycką Wyższą Szkołę Humanistyczną im. J. B. Solfy w Żarach w dniach 30-31 marca 2012 roku. I realizacji tych właśnie celów podporządkowana była tematyka wszystkich prezentacji konferencyjnych. Niektóre z nich – po uzyskaniu pozytywnej recenzji - zamieszczamy w niniejszej publikacji, aby czytelnik mógł sobie wyrobić opinię dotyczącą kwestii zamykającej się w pytaniu: **Czy konferencja spełniła pokładane w niej oczekiwania?**¹

Nadmienić należy, iż w konferencja zgromadziła liczne grono uczestników (150 osób), w większości studentów, reprezentujących także różne krajowe ośrodki akademickie. Oczywiście nie zabrakło wśród uczestników przedstawicieli kadry naukowo-dydaktycznej, także spoza ŁWSH.

Na zakończenie tego swoistego wprowadzenia na temat konferencji warto dodać, iż odbywała się ona pod honorowym patronatem Marszałka Województwa Lubuskiego Elżbiety Polak, Lubuskiego Kuratora Oświaty Romana Sondej i Burmistrza Miasta Żary Wacława Maciuszonka.

W imieniu organizatorów Tomasz Fetzki

¹ Nie wszystkie referaty i komunikaty wygłoszone podczas konferencji były później skierowane przez autorów do druku.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

zaproszenie

ŁUŻYCKA WYŻSZA SZKOŁA HUMANISTYCZNA

im. Jana Benedykta Solfy z siedzibą w Żarach

zaprasza do udziału
w Studenckiej Konferencji Naukowej

na temat:

***NOWE WYZWANIA STOJĄCE PRZED PEDAGOGIKĄ
PRZEDSZKOLNĄ I WCZESNOSZKOLNĄ
„W EPOCE GENDER”***

UJĘCIE PROBLEMU Z PERSPEKTYWY DZIECKA I WYCHOWAWCY

Patronat honorowy nad Konferencją pełni:

Marszałek Województwa Lubuskiego *Elżbieta Polak*

Lubuski Kurator Oświaty *Roman Sondej*

Burmistrz Miasta Żary *Wacław Maciuszonek*



Żary, 30 – 31 marca 2012 r.

3.2 Kolejność wystąpień i streszczenia (abstrakty) referatów

I dzień

1. Referaty wprowadzające

dr hab. Tatiana Rongińska

prof. ŁWSH i UZ

Kulturowa tożsamość płci - studia gender

W referacie przedstawiono cel, zadania oraz krótką historię badań w zakresie tożsamości płci - gender. Omówiono teoretyczne podstawy i praktyczne znaczenie badań, pokazano możliwości zastosowania wyników badań nad różnicami zachowań kobiet i mężczyzn w oparciu o schematy i algorytmy kulturowe. Przedstawiono tendencje zróżnicowania zachowań płciowych od wczesnych lat rozwoju i socjalizacji dziecka. Uwagę zwrócono na oczekiwania i cechy przypisywane przedstawicielom różnej płci.

dr Tomasz Fetzki

Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna

im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Gender jako symbol i przykład rewizjonizmu – postawy pożądanej w zawodzie pedagoga

Gender to słowo – symbol, pojęcie – klucz. W wyrazisty sposób obrazuje konieczność gruntownej rewizji tradycyjnego rozumienia znaczeń i kontekstów rzeczywistości podlegającej gwałtownym przemianom. Konieczności przyjęcia takiej właśnie, rewizjonistycznej postawy, poświęcony jest referat.

Referat przybliży zagadnienie na przykładzie postaci dwóch wybitnych pedagogów, a jednocześnie ludzi prezentujących postawę rewizjonistyczną – Édouarda Séguina i Janusza Korczaka, których jubileusz obchodzimy w roku 2012.

2. Z perspektywy dziecka

dr Małgorzata Siwińska

Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna

im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Sztuka dziecka w edukacji wielokulturowej

Dziecko jest niepowtarzalną istotą ludzką, stanowiącą odmienny świat wrażeń, myśli i uczuć. Jest chłonnym twórcą w kontakcie między światem zewnętrznym a sztuką, która jako dziedzina piękna przyciąga i łączy wszystkich ludzi niezależnie od pochodzenia, koloru skóry, płci i wieku. Przeprowadzone przez autorkę badania naukowe w placówkach edukacji wielokulturowej we Włoszech (przedszkole im. M.C. Brando w Rzymie oraz szkoła podstawowa im. Sante Zennaro w Imoli) pokazują, iż rysunek dziecka stanowi odzwierciedlenie przeżyć, preferowanych wartości oraz trudnych sytuacji życiowych.

Referat, na przykładzie doświadczeń szkoły włoskiej, ma za zadanie przekonać, iż celem edukacyjnym wielostronnych działań artystycznych jest wykształcenie dzieci i młodzieży na ludzi twórczych, otwartych na świat, o głębokiej potrzebie wypowiedzenia się i wyrażania osobistego stosunku do rzeczywistości.

Agnieszka Apanasewicz

Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna

im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Pozytywny wpływ multimediów na dziecko

Referat jest próbą zestawienia negatywnego i pozytywnego wpływu mass mediów na dzieci. Uwzględniono przy tym i ogólnie scharakteryzowano wszystkie najpopularniejsze media masowe.

Poruszona w referacie tematyka niewątpliwie wzbudza kontrowersje: Internet i mass media jako źródło treści wychowawczych i narzędzie wpływu na dzieci mają zarówno licznych

przeciwników, jak i zwolenników. Te i podobne dylematy raczej nigdy nie zostaną rozwiązane w ostateczny i satysfakcjonujący sposób - niestety, ale być może na szczęście. Pozostawia to bowiem miejsce na poszukiwanie naszych własnych rozwiązań. Próbą namysłu nad sposobem świadomego uczestnictwa w charakteryzowanych procesach jest niniejszy referat. Autorka wyraża nadzieję, że przynajmniej część z uczestników konferencji dzięki tym refleksjom będzie racjonalnie korzystać w edukacji z osiągnięć techniki masowego przekazu informacji, a dzieci powierzone swej opiece będą tej mądrości wytrwale uczyć.

Ewelina Bernaś, Anna Kijek
Wyższa Szkoła Pedagogiki i Administracji
im. Mieszka I w Poznaniu

Środki masowego przekazu jako źródło stereotypowego obrazu świata dziecka w wieku przedszkolnym

Liczne badania wykazują, że już kilkuletnie dzieci mają ukształtowany obraz otaczającego je świata. Co ciekawe, obraz ten odpowiada ogólnie panującym w danych społeczeństwie stereotypom, które porządkują nie tylko świat dorosłych, ale także świat dzieci. W kształtowaniu stereotypów duże znaczenie mają media, na oddziaływanie których to właśnie dzieci są szczególnie podatne - nie ulega wątpliwości, że w znacznym stopniu źródłem ich obrazu świata są media, zwłaszcza telewizja i Internet.

Interesujące zatem wydaje się bliższe przyjrzenie się temu, jaki jest obraz świata dzieci w wieku przedszkolnym i co go kształtuje. Tym bardziej, że zdobyta w ten sposób wiedza może być niezwykle ważna dla przyszłego nauczyciela.

Dlatego głównym zadaniem referatu jest zwrócenie uwagi na znaczenie mediów w kształtowaniu obrazu świata dziecka oraz na jego znaczenie w procesie socjalizacji, przy czym autorki wybrały w tym celu wiek przedszkolny, ponieważ właśnie wtedy kształtuje się osobowość dziecka, wzrasta jego samodzielność i poszerza się sfera jego zainteresowań.

Małgorzata Kucharska
Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna
im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Wpływ zainteresowań i zaciekawień na rozwój dzieci w wieku przedszkolnym

Referat jest próbą prezentacji wpływu rozwoju zaciekawień i zainteresowań na rozwój dziecka w wieku przedszkolnym. W tym bowiem okresie kształtują się podstawowe struktury osobowości. Od ok. 3 roku życia następuje wyodrębnienie struktury JA. Sprzyja to późniejszemu osiągnięciu poczucia tożsamości i możliwości kontrolowania własnego zachowania.

Wielu autorów uważa, że zainteresowania są produktem dłuższego rozwoju osobniczego, a ich obecność można stwierdzić dopiero u młodzieży. Jednak obserwacja dzieci w wieku przedszkolnym dostarcza dowodów na to, że śmiało można mówić o wczesnym pojawieniu się nie tylko **zaciekawienia**, ale i o jego ukierunkowaniu, czyli o **zainteresowaniach**.

Fakt występowania zainteresowań u dzieci w wieku przedszkolnym jest zjawiskiem niezwykle ciekawym. Świadomość jego istnienia może mieć istotne znaczenie praktyczne. Umiejętne stymulowanie i rozwijanie ukierunkowanych zainteresowań i aktywności poznawczej dziecka wpływa w znacznym stopniu na rozwój indywidualności dziecka, a także pomaga w budowaniu jego osobowości.

Martyna Kaczmarek
Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna
im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Wychowanie przez sztukę w dobie Internetu

Rolą referatu jest przedstawienie rysunku dziecięcego i jego aktualności jako czynnika wychowawczego w dobie dominacji Internetu.

Referat rozpoczyna omówienie zagadnienia rysunku dziecięcego w ujęciu historycznym oraz prezentacja postaci, które przyczyniły się do powiększenia zasobu wiedzy w tym

zakresie. Następnie przedstawione są kolejne etapy rozwoju rysunku dziecięcego: bazgroły bezwładne i kontrolowane, oraz trzeci etap, w którym dochodzi do zmiany sposobu myślenia z kinestetycznego na wyobrażeniowe. Przybliżone też są: pojęcie rysunku dziecka w oparciu o poglądy Sylvie Chermet – Carroy oraz polska teoria wychowania przez sztukę, ekspresja artystyczna i rozumienie sztuki. W oparciu o nową podstawę programową omówione są cele wychowania przedszkolnego w zakresie wychowania przez sztukę.

lic. Lilia Krawczewska

Wyższa Szkoła Informatyki i Ekonomii

TWP w Olsztynie

Rola komiksów w inicjacjach czytelniczych dzieci

Jednym z problemów, od lat trapiących pedagogów, jest ciągły spadek czytelnictwa i porzucenie książki na rzecz tzw. *nowych mediów*. Aby to naprawić, należy wykorzystywać w pracy z dziećmi środki atrakcyjne dla nich. Jednym z nich może być komiks. Celem referatu jest analiza tego zagadnienia.

Komiks, jako odrębne zjawisko wśród innych gatunków artystycznych kultury masowej, przez długi czas był postrzegany jako pospolita rozrywka dla mniej wymagających i gorzej wykształconych odbiorców. W powszechnej świadomości, pomimo niewątpliwych osiągnięć, do dziś jest postrzegany jako podrzędny gatunek literacki przeznaczony głównie dla półanalfabetów. Jednak komiks ma również zalety, które można wykorzystać w pracy dydaktycznej, m.in. w inicjacjach czytelniczych dzieci.

Obecnie na rynku wydawniczym można znaleźć komiksy dla dzieci o urozmaiconej tematyce. Dzięki atrakcyjnej formie mogą one stać się skuteczną zachętą do czytania dla dzieci, mających trudności w tym zakresie. Przeprowadzone badania wskazują na dużą popularność komiksu wśród uczniów szkół podstawowych. Udowadniają również, że komiks może wzbudzać chęć sięgnięcia po literaturę *prawdziwą*. Jednocześnie badania te wykazały ambiwalentny stosunek rodziców i nauczycieli do komiksu jako środka dydaktycznego, przez co nie jest on należycie wykorzystywany ani w domowych, ani w szkolnych kontaktach dziecka z literaturą. Autorka referatu spróbuje przedstawić drogi rozwiązania tych sprzeczności.

Izabela Miemczyk, Izabela Słowik

Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna

im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Internet jako zagrożenie dla rozwoju dziecka

Celem referatu jest prezentacja stanu wiedzy dotyczącej zagrożeń tkwiących w korzystaniu przez dziecko z komputera i Internetu oraz analiza roli nauczyciela i rodzica w wychowaniu dzieci w epoce postmodernistycznej.

Przygotowywanie do wychowywania dzieci w placówkach oświatowych trwa długo. W czasie studiów przyszli pedagodzy zaznajamiają się z etapami rozwoju dziecka. Wychowawcy i nauczyciele powinni dzięki temu dobrze wiedzieć, jak wspomagać dzieci w rozwoju i jak unikać zagrożeń w tej dziedzinie. Ich rolą jest także przekazywanie tej wiedzy rodzicom. Dotyczy to również wiedzy na temat zagrożeń płynących z kontaktu dziecka z Internetem.

Referat przedstawia jednak nie tylko same wady korzystania z Internetu. Zaznaczona jest także jego pozytywna rola, na przykład szansa, jaką daje on wielu niepełnosprawnym dzieciom na pełniejszy udział w życiu społecznym.

Na końcu referatu przywołano ponadczasową (jak się okazuje) w swej aktualności *Prosbę dziecka*, autorstwa Janusza Korczaka. Namysł nad jej treścią może nam bowiem pomóc podnieść jakość naszych oddziaływań wychowawczych.

mgr Julia Kisielewska – Meller
Wyższa Szkoła Pedagogiki i Administracji
im. Mieszka I w Poznaniu

Mój kolega jest „inny” – niepełnosprawni uczniowie szkoły podstawowej w opinii ich pełnosprawnych rówieśników

Niepełnosprawność jest czynnikiem który utrudnia socjalizację i może prowadzić do społecznego dyskryminowania. Jest to stwierdzenie oczywiste, z takimi opiniami dość często można spotkać się w życiu codziennym. Ale można potraktować niepełnosprawność jako zjawisko, które w odbiorze samej osoby z niepełną sprawnością problemem być nie musi; to my – ludzie pełnosprawni taki problem stwarzamy, bo osobę z *inną sprawnością* należy traktować inaczej, ze współczuciem, z troską. Tak powstają stereotypy o osobach niepełnosprawnych, a stereotypy te przekazujemy już od najmłodszych lat naszym dzieciom – uczniom.

Szkoła podstawowa jest dla dziecka pierwszym istotnym, obok rodziny, środowiskiem wychowawczym. Stanowi ona też integralną część środowiskowego systemu wychowania. Działalność szkoły ułatwia kontakt między dziećmi, wychowankowie uczą się i pomagają sobie wzajemnie w naturalnych warunkach instytucjonalnego życia. Głównym zadaniem pracy w szkole w zakresie wychowania powinna być nauka życia w grupie i tolerancji.

Wychowanie dziecka niepełnosprawnego jest złożonym zagadnieniem. Nie istnieje uniwersalna recepta na poradzenie sobie z nim. Możliwe jednak, że idea kształcenia integracyjnego będzie jednym ze sposobów poprawy sytuacji. Analiza tego właśnie zagadnienia stanowi treść referatu.

Jarosław Budzko
Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna
im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Motywacyjny wpływ metody Dyna - Lingua M.S. na aktywność i twórczość rodziców.

Referat jest prezentacją metody psychostymulacyjnej Dyna - Lingua M. S., w kontekście doświadczeń własnych autora jako ojca dziecka autystycznego i współuczestnika jego terapii. Wpływ motywacyjny twórców metody (dr hab. Małgorzaty Młynarskiej i dr Tomasza Smereka) na autora, i pozytywne efekty desperackiej i twórczej walki z zaburzeniami autystycznymi własnego syna stanowiły dla niego inspirację do podjęcia studiów pedagogicznych.

Referat prezentuje krótką historię terapii i sposobów dochodzenia do wypracowywania niektórych technik pracy: *Obserwując pracę kolegów i koleżanek z własnymi dziećmi zauważyłem powszechność twórczości rodzicielskiej. Potężny potencjał twórczy rodziców wyzwolony pod wpływem straszliwych traumatycznych przeżyć, częstokroć jest jednorazowo wykorzystany do pracy z własnym dzieckiem i po osiągnięciu terapeutycznych celów wytworzy technik, które nie zostały zapisane są bezpowrotnie tracone przez naszą pamięć i odchodzą wraz z ich twórcami.*

II dzień

3. Z perspektywy wychowawcy

dr Barbara Majer - Gemińska
Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna
im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Funkcjonowanie mózgu i jego zróżnicowanie ze względu na płeć; implikacje dla edukacji

Już na samym początku analizy zagadnień, będących tematem referatu, można dostrzec pewną sprzeczność. Są w nim bowiem omówione następujące problemy: różnice w budowie mózgu kobiet i mężczyzn, funkcjonowanie mózgu kobiet i mężczyzn, płeć mózgu, stany psychiczne odpowiadające odpowiednim pasmom częstotliwości i rola zapisu EEG. A przecież ideologia genderowa separuje się od tego, co zostało zapisane w naszych genach, w naszym mózgu. Postępu nie można zatrzymać, ale nie można się w nim zgubić. Istotne i ważne są założenia ruchu genderowego, ale nie można odrzucić badań z zakresu neurologii.

W celu przybliżenia tych zagadnień, przy wykorzystaniu urządzenia Prokomp 5 ukazany jest związek zapisu EEG z tym, czego dowiadujemy się od „klienta” podczas wywiadu. Ogólnie rzecz biorąc zapis EEG jest przydatny jako sposób monitorowania aktywności mózgu. Stany psychiczne mogą być *definiowane* przez EEG.

Kiedy mężczyzna zamierza podjąć prace na stanowisku nauczyciela przedszkola lub edukacji wczesnoszkolnej może skorzystać z diagnostyki QEEG, która w rezultacie prowadzi do optymalizacji sprawności umysłowej i fizycznej, i pomaga podjąć właściwą decyzję. W przypadku” klientów”, u których stwierdzi się zaburzenia, należy mówić o normalizacji zapisu EEG i raczej odradzić pomysł pracy z młodszymi dziećmi.

Uogólniając: to co jest biologią, może zostać wykorzystane w zwalczaniu stereotypu, predestynującego jedynie kobiety na stanowisko nauczyciela przedszkola lub edukacji wczesnoszkolnej. Dyskusja wokół kwestii dotyczących (nie)równości szans zawodowych kobiet i mężczyzn powinna zwrócić uwagę na korzyści wynikające z kontaktów mężczyzn z młodszymi dziećmi. Te korzyści przedstawione są właśnie w oparciu o różnice w budowie i funkcjonowaniu mózgu związane z płcią.

mgr Milena Kaczmarczyk, mgr Marcelina Knop
Uniwersytet Warmińsko – Mazurski
w Olsztynie

Pożądana czy zbyteczna? – obraz edukacji zróżnicowanej ze względu na płeć w świetle opinii studentek pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej Uniwersytetu Warmińsko - Mazurskiego w Olsztynie

We współczesnych debatach edukacyjnych coraz częściej poruszana jest kwestia zasadności kształcenia dzieci i młodzieży w szkołach zróżnicowanych ze względu na płeć. Zwolennicy tej opcji podkreślają, iż mogłoby to stanowić antidotum na niedostatki koedukacji, zwłaszcza na szerzącą się wśród uczniów agresję. Z drugiej strony, pojawiają się głosy, że to właśnie *sztuczne* rozdzielanie dziewcząt i chłopców skłania ich do przejawiania nieakceptowanych społecznie zachowań.

Jaka może być zatem przyszłość edukacji „jednopłciowej”? Czy ma ona szansę stać się równie powszechną formą kształcenia jak koedukacja? W znacznej mierze zależy to od nastawienia młodych ludzi – studentów, którzy za kilka lat zastąpią obecną kadrę nauczycieli. Z tego też względu z powyższej grupy wyłoniono respondentów do badań sondażowych. Grono ankietowanych osób stanowiły studentki pedagogiki o specjalności Edukacja Wczesnoszkolna i Przedszkolna (I^o) oraz Wczesna Edukacja (II^o) Uniwersytetu Warmińsko - Mazurskiego w Olsztynie. Celem badania było pozyskanie informacji dotyczących stanu wiedzy oraz opinii na temat edukacji „jednopłciowej”. Wypowiedzi respondentek stanowią interesujący materiał badawczy, który może być inspiracją do dalszych dociekań naukowych.

mgr Milena Kaczmarczyk
Uniwersytet Warmińsko – Mazurski
w Olsztynie

(Nie)mile widziany nauczyciel mężczyzna we wczesnej edukacji

Wychowanie i kształcenie dzieci na poziomie edukacji przedszkolnej oraz wczesnoszkolnej od lat postrzegane było jako zajęcie typowo kobiece. Choć powyższe przeświadczenie nadal utrzymuje pozycję dominującą, zaczyna rodzić się obawa, iż nadzbyt sfeminizowane grono pedagogiczne mogą wywierać niekorzystny wpływ na przebieg procesu socjalizacyjnego młodych ludzi. Wśród głosów o biologicznych predyspozycjach kobiet do opieki nad dziećmi, coraz częściej pojawiają się opinie na temat doniosłości roli, jaką w rozwoju najmłodszych odgrywa prawidłowy wzorzec męski. Z tego też powodu, w wielu państwach Europy Zachodniej podejmowane są działania na rzecz wzrostu liczby mężczyzn zatrudnianych jako nauczyciele wczesnej edukacji. Najbardziej efektywne projekty są obecnie nieśmiało przenoszone na grunt polski, jednak dotychczas nie przyniosły one jeszcze widocznych rezultatów.

Celem podjętych rozważań jest przedstawienie powyższego zagadnienia z perspektywy młodego mężczyzny, wyrażającego gotowość podjęcia pracy w zawodzie nauczyciela przedszkola, bądź klas I - III szkoły podstawowej. Na ile środowisko jest skłonne dać mu tę szansę? I czy gotowość placówki, nie jest w tym przypadku istotniejsza, niż dobre chęci potencjalnego pracownika? Jedno jest pewne: zmiany w tym zakresie muszą najpierw dokonać się w mentalności ludzi, zanim da się je zaobserwować na innych obszarach.

ks. mgr Marcin Majewski
*Parafia p. w. Najświętszego Serca Pana Jezusa
w Żarach*

Stanowisko Kościoła Rzymsko - Katolickiego

Prezentowany komunikat stanowi wybór dokumentów nauczania Kościoła Katolickiego z okresu szeroko pojętej współczesności. Składa się z fragmentów dokumentów soborowych, Kodeksu Prawa Kanonicznego i nauczania papieża z ostatnich stu dwudziestu lat, uzupełnione o dokumenty Kościoła w Polsce. Jest zwięzłym i mocno skrótowym przedstawieniem ogromu materiału z zakresu wychowania zarówno szkolnego, jak i rodzinnego (ze szczególnym naciskiem na wychowanie w duchu katolickim).

Mariola Ciok
*Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna
im. Jana Benedykta Solfy w Żarach*

Aspekt prawny kształcenia specjalnego w szkolnictwie ogólnodostępnym

Referat, poprzez prezentację najważniejszych aktów prawnych obowiązujących w naszym kraju, nakreśla najważniejsze zasady regulujące:

- funkcjonowanie ucznia niepełnosprawnego w różnych systemach edukacyjnych (specjalnym, integracyjnym i masowym),
- sposoby dokonywania diagnozy ,
- konstrukcję indywidualnych programów nauczania,
- organizację zajęć rewalidacyjnych,

Zapoznanie się z tymi dokumentami jest niezbędne, ponieważ gruntowna znajomość możliwości stworzonych przez prawodawcę stanowi warunek *sine qua non* optymalnej organizacji wychowania i terapii dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

mgr Beata Mytyś, mgr Renata Morżkowska
*Szkoła Podstawowa nr 3
im. Henryka Sienkiewicza w Żarach*

Jesteśmy razem – integracja społeczna w SP nr 3 w Żarach jako idea scalająca społeczność szkolną

Referat przybliży istotę powołania i funkcjonowania oddziałów integracyjnych w Szkole Podstawowej nr 3 w Żarach.

W pierwszym rozdziale autorki przedstawiają naukowe ujęcie integracji społecznej, przybliżają czytelnikowi definicje głównego propagatora integracji w Polsce - A. Hulka. Wskazują na przyczyny powołania klas integracyjnych w szkole, opisują sposoby rekrutacji uczniów do oddziałów integracyjnych oraz przebieg organizacji tych oddziałów.

Drugi rozdział poświęcony jest prezentacji korzyści i zagrożeń wynikających ze wspólnej nauki dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych. Autorki czynią to w oparciu o własne wieloletnie doświadczenie.

W trzecim rozdziale ukazane są sposoby przełamywania obaw rodziców przed integracją. Podkreślono przy tym istotną rolę otwartej komunikacji i podmiotowego traktowania rodziców.

Ostatni rozdział poświęcony jest przybliżeniu wybranych aspektów profesjonalnego przygotowania nauczycieli do pracy w szkolnej grupie integracyjnej. Autorki wskazują, jakie formy doskonalenia zawodowego wybierają nauczyciele i co jest ich priorytetem w pogłębianiu wiedzy i umiejętności.

Wieloletnie doświadczenie autorek i placówki, w której pracują, umożliwiło ukazanie istoty integracji społecznej w sposób praktyczny i refleksyjny, z odwołaniem do realiów.

mgr Teresa Listwan
Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna
im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Funkcjonowanie społeczne i szkolne dziecka z odmiennością somatyczną w edukacji wczesnoszkolnej

Funkcjonowanie społeczne i szkolne dziecka wywiera istotny wpływ na jego poczucie wartości, samoocenę oraz kształtowanie obrazu świata. Dziecko znajdujące się w młodszym wieku szkolnym, rozpoczynające naukę szkolną a *naznaczone* odmiennością somatyczną może funkcjonować edukacyjnie i społecznie z większymi trudnościami, niż jego rówieśnicy.

Odmienności somatyczne najczęściej występujące u dzieci w młodszym wieku szkolnym to: zaburzenia wzrostu, zakłócenia wagi (otyłość, nadmierny spadek masy ciała), deformacje twarzy a także interseksualizm. Dzieci te spotykają się w klasie szkolnej z brakiem akceptacji, odrzuceniem, pomijaniem ich udziału w zabawach, przezwiskami czy drwinami. Sytuacja taka skutkuje niską samooceną, słabymi osiągnięciami edukacyjnymi i zaburzonym funkcjonowaniem społecznym. To sprawia, że dziecko nie potrafi skutecznie radzić sobie w sytuacji trudnej. Istotny jest więc wpływ nauczyciela - wychowawcy i rodziców na rozwój, wychowanie i edukację tego dziecka. Podjęcie właściwych rozwiązań wychowawczych i edukacyjnych dostosowanych do możliwości i wieku rozwojowego dziecka może być postępowaniem przeciwdziałającym pojawieniu się negatywnych następstw w dalszym jego życiu.

mgr Iwona Zając
Zespół Szkół Specjalnych
im. Marii Grzegorzewskiej w Żarach

GESTEM – SYMBOLEM - SŁOWEM, czyli komunikacja alternatywna i wspomagająca (AAC) szansą na porozumiewanie się z dziećmi z zaburzoną komunikacją językową w aspekcie profesjonalnego przygotowania nauczyciela

Problematyka komunikacji alternatywnej od wielu lat znajduje się w centrum zainteresowania teoretyków, praktyków, rehabilitantów. Ma swoich entuzjastów, zwolenników, ale i przeciwników. Zagadnienie edukacji i terapii dzieci z zaburzoną komunikacją językową jest bardzo rozległe, a proces, nabywania, kształtowania i doskonalenia kompetencji komunikacyjnych – długotrwały. Wymaga przemyślanego oddziaływania rodziców, nauczycieli i terapeutów.

Dzieci z zaburzoną komunikacją językową powinny mieć dostęp do alternatywnych i wspomagających sposobów porozumiewania się, zwanych AAC (Alternative and Augmentative Communication), na poziomie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, z uwzględnieniem standardów uczniów nie mówiących. AAC to cały obszar praktyki klinicznej, edukacyjnej, logopedycznej i psychologicznej, mającej na celu skompensowanie (uzupełnienie bądź zastąpienie) zaburzonej lub nie istniejącej mowy.

Aby jednak umożliwić edukację i terapię dzieciom nie mówiącym potrzebni są profesjonalnie do tego przygotowani nauczyciele, terapeuci, logopedzi. Obecnie wiedzę z zakresu AAC przekazuje się w większości na kursach doskonalących, szkoleniach, konferencjach organizowanych przez stowarzyszenia lub środki terapeutyczne. Standardem jednak powinno być wszechstronne wprowadzenie materiału z tego zakresu do programów studiów pedagogicznych na uczelniach wyższych. Wówczas zdobywający tam wiedzę ludzie byłoby odpowiednio wyszkoleni i profesjonalnie przygotowani do prowadzenia zajęć i organizowania aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym dzieciom niemówiącym i ich rodzinom. Zagadnieniom tym poświęcony jest referat.

Elżbieta Stochniałek
Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna
im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Wychowanie przez różne formy plastyczne w koncepcji Rudolfa Steinera

Wychowanie nie jest nauką, lecz sztuką - Rudolf Steiner

Współczesna pedagogika stworzyła wiele nowych idei, czy też tak zwanych koncepcji edukacyjnych. Możemy mówić chociażby o edukacji alternatywnej, o edukacji elastycznej, o pedagogice humanistycznej czy też o antypedagogice.

Okazuje się jednak, że zaskakującą oryginalnością i nowatorstwem cechują się liczne koncepcje wyrosłe na gruncie ruchu *Nowego Wychowania*, a więc mogące się poszczycić już niemal stuletnią metryką. Należy do nich m.in. pedagogika Rudolfa Steinera, której podstawowe zasady prezentuje niniejszy referat.

Szkoła steinerowska, inaczej określana mianem *szkoły waldorfskiej*, w swoich zasadniczych założeniach rozwija i kształtuje umiejętności dzieci, stawiając na ich rozwój indywidualny w zgodzie z naturą. Jej domeną jest wspieranie indywidualnych osiągnięć, zrównoważony rozwój umiejętności intelektualnych, artystycznych, praktycznych i społecznych. Warto podkreślić, że *szkoły waldorfskie* nie wyróżniają i nie preferują żadnego ze światopoglądów.

Rozpatrując pedagogikę Rudolfa Steinera należy niewątpliwie zwrócić uwagę na jeden z jej najistotniejszych aspektów, jakim jest rola różnych form ekspresji plastycznej w procesie wychowania. Analiza tego zagadnienia oraz próba odpowiedzi na pytanie, czy koncepcje *steinerowskie* mogą stać się inspiracją także dla nas, to główny cel powstania referatu.

Magdalena Łazar – Massier
Łużycka Wyższa Szkoła Humanistyczna
im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Dostosować treści wychowania przez sztukę do treści popkulturowych czy dbać o kształtowanie gustów wyrafinowanych – dylemat wychowawcy

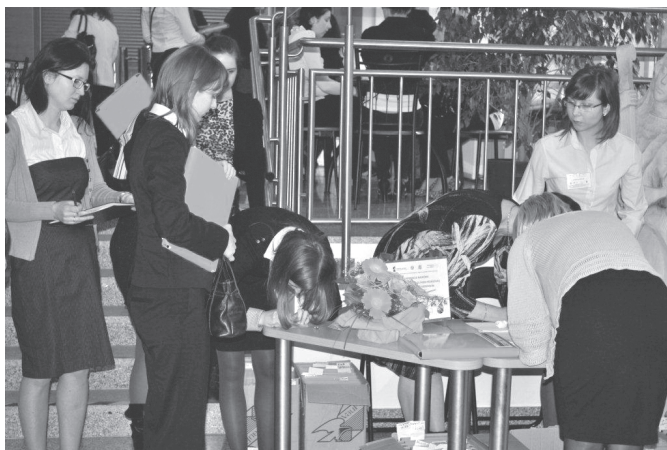
Pierwsza część referatu to określenie obszaru rozważań. Zaprezentowane tu są definicje sztuki wysokiej i popkultury. Wskazane są tu zjawiska kulturowe i artystyczne, będące wynikiem inspirowania się i wzajemnego przenikania sztuki wysokiej z popkulturą. Rzecz dotyczy również konsekwencji stanu, jakim jest intelektualna przestrzeń od postmodernizmu (którego faktycznym źródłem była właśnie *Kultura masowa* i *Kultura dla każdego*) do pop - banalizmu początku XXI wieku. Rozważana jest sprawa gustu. Czym gust jest w kontekście odbioru sztuki, czy faktycznie wyrafinowany gust stanowi gwarancję odbioru dzieła sztuki wysokiej. Jeśli nie gust, to co?

Część druga to przyjrzenie się treściom niesionym przez wychowanie przez sztukę i zderzenie ich z treściami popkultury. Pod tym kątem przeanalizowane są treści programowe z zakresu nauczania sztuki. W tej części określone są konsekwencje wpływu wyżej wymienionych treści na postawę człowieka: konformistyczny pracownik korporacji w markowych ubraniach, na modnych wycieczkach, zmotywowany na sukces firmy, czy outsider, idealista, a może człowiek świadomy, potrafiący dostrzec i czerpać z bogactwa życia, na które składają się również wartości kulturowe, duchowe oraz twórczość. Następnie określone jest, jakie kompetencje powinien posiadać w tym zakresie nauczyciel.

W części trzeciej analizowana jest zasadność dylematu: *Dostosować treści wychowania przez sztukę do treści popkulturowych, czy dbać o kształtowanie gustów wyrafinowanych.*

Zaprezentowane są również obszary popkultury, które mogą służyć nauczaniu przez sztukę - szczególnie jej potencjał formalny (nowe media, w tym Internet), co w konsekwencji wyzwolić może w człowieku otwartą, twórczą postawę, pozwalającą nie tylko odbierać sztukę wysoką, ale porządkować życie na poziomie sensu, a nie posiadania.

Zdjęcia z konferencji naukowej



Rejestracja uczestników konferencji



Dyskusja w kularach



Przewodnicząca samorządu studenckiego ŁWSH (M.Kucharska) i uczestniczki konferencji

Zdjęcia z konferencji naukowej



Wystąpienie dra Tomusza Fetzkiego



Wystąpienie studentki ŁWSH Agnieszki Apanasewicz



Uczestniczki konferencji w Łużyckiej Piwnicy pod Filarami

3.3 REFERATY

Tomasz Fetzki
Wykładowca ŁWSH

Gender jako symbol i przykład rewizjonizmu – postawy pożądanej w zawodzie pedagoga

Wstęp

Żyjemy w epoce ciągłych, gruntownych przemian, obejmujących całokształt otaczającej nas rzeczywistości. Zmienia się nasz sposób myślenia o świecie, zmieniają się wartości wyznawane przez społeczności, a przy tym przekształcają się struktury tychże społeczności. Modyfikacjom ulegają teorie oraz praktyka i organizacja działania w licznych dziedzinach życia.

Stwierdzenia powyższe są truizmem, zjawiska te opisano wielokrotnie i nie wymagają one dodatkowych wyjaśnień. Warto jednak zastanowić się, co z tego oczywistego faktu wynika dla współczesnych pedagogów.

Problem dotyczy zarówno teoretyków, naukowo zajmujących się pedagogiką, jak też praktyków – nauczycieli i wychowawców, zmagających się w codziennej pracy z wyzwaniami epoki przemian, a także studentów pedagogiki, czyli osób, których ambicją jest (a przynajmniej być powinno) jak najlepsze przygotowanie się do sprostania trudom działalności edukacyjnej w środowisku ciągłej i gruntownej zmiany. Wszyscy oni muszą być świadomi tych procesów i gotowi do aktywnego w nich udziału. Jedynie taka postawa gwarantuje twórcze i efektywne wypełnianie zadań związanych z zawodem pedagoga.

Gender, czyli symbol radykalizmu

Temat konferencji, podczas której niniejszy tekst został wygłoszony w formie ustnej prezentacji, to *Nowe wyzwania stojące przed pedagogiką przedszkolną i wczesnoszkolną w epoce gender*. Można przyjąć, iż „gender” rozumiemy w tym wypadku przede wszystkim jako symbol postawy radykalnej. Przez cały okres istnienia ludzkości (przy czym mamy na myśli wszystkie właściwie cywilizacje stworzone przez człowieka), poglądy i stereotypy wyraźnie rozgraniczające repertuar ról, zachowań oraz praw i obowiązków przypisanych do każdej z płci, były ściśle określone, a przy tym stabilnie umocowane w „świętych” księgach poszczególnych religii czy w różnorodnych kodeksach prawnych. Wydawały się czymś absolutnie nienaruszalnym, a nawet niekwestionowanym. Świat wokół mógł się zmieniać w każdej z dziedzin, ale miejsce kobiety w tym świecie pozostawało niezmiennym: rewolucjoniści francuscy, ogłaszający z tak wielkim entuzjazmem w roku 1789 *Deklarację Praw Człowieka i Obywatela*, dwa lata później kompletnie zignorowali *Deklarację Praw Kobiety i Obywatelki*, a żywot jej autorki, Olimpii de Gouges, przerwał ostrze gilotyny¹.

Jednak, jak się okazuje, w dorobku człowieka nie ma niczego, co prędzej czy później, nie zostałoby przez tegoż człowieka zakwestionowane. W drugiej połowie XX wieku przyszedł czas na podważenie niezmiennych, wydawałoby się, stereotypów związanych z rolami społecznymi przypisanymi do każdej z płci. W pewnym uproszczeniu można przyjąć, że tym właśnie jest filozofia gender. Pojęcie „gender”, przywołując swój desygnat², w wyrazisty, symboliczny i niejako demonstracyjny sposób sygnalizuje, jak bardzo gruntowna czeka nas **rewizja** tradycyjnego rozumienia znaczeń i kontekstów rzeczywistości podlegającej gwałtownym przemianom – nie tylko w sferze ról związanych z płcią, ale w każdej dziedzinie życia. Konieczności przyjęcia takiej właśnie, **rewizjonistycznej** postawy, poświęcony jest niniejszy referat.

¹ <http://www.quercy.net/hommes/odegouges.html> (dostęp dnia 03.03.2012).

² Zjawisko określane jako „gender” doczekało się już bogatej literatury, zob. np.: H. Bradley, *Płeć*, Warszawa 2008, I. Iwasiów, *Gender dla średnio zaawansowanych. Wykłady szczebińskie*, Warszawa 2004 oraz wiele innych.

Rewizjonizm, czyli postawa kreatywna

Pojęcie „rewizjonizm” nie jest jednoznaczne. W najwęższym rozumieniu oznaczało ono np. *próby zmiany teoretycznych podstaw koncepcji K. Marksa i F. Engelsa, następnie – koncepcji uzupełnionej przez Lenina i Stalina, wreszcie – poglądów uznanych za ortodoksyjne i obowiązujące przez aktualnych przywódców ruchu komunistycznego*³. W takim ujęciu klasycznymi rewizjonistami byli Jacek Kuroń i Karol Modzelewski, autorzy *Listu otwartego do Partii*⁴. To rozumienie pojęcia „rewizjonizm”, ze względu na uwarunkowania historyczne, jest najbliższe większości osób, które doświadczyły życia w ustroju „powszechnej szczęśliwości”. Pretekstem dla prezentacji niniejszego tekstu jest jednak konferencja studencka, zaś studenci to grupa, którą szczęśliwie ominęło takie doświadczenie. Nie ma więc żadnego powodu, aby ograniczać się oni do zawężonego i „uwikłanego politycznie” rozumienia pojęcia „rewizjonizm”. Powróćmy do jego pierwotnego znaczenia i przyjmijmy, iż oznacza on po prostu *domaganie się zmiany ustalonego porządku, istniejącego stanu rzeczy, obowiązujących koncepcji i poglądów*⁵. Tak rozumiany rewizjonizm ma zastosowanie w każdej właściwie dziedzinie życia. W takim znaczeniu używa go na przykład Józef Hen, opisując konflikt rozgrywający się między dwoma wielkimi krytykami literackimi dwudziestolecia międzywojennego: *No i krzywi się [Irzykowski]: „Nigdzie ani krzty rewizjonizmu”, podczas gdy Boyowi wydaje się, że trudno o większy rewizjonizm niż przekonać publiczność do Villona, Rabelais’go, Montaigne’a, Racine’a*⁶.

Autor niniejszego opracowania nie bez przyczyny poświęca sporo uwagi wyjaśnieniu pojęcia „rewizjonizm”, nieprzypadkowo także przywołuje (pozornie odległe tematycznie) słowa J. Hena. Chodzi mu bowiem o to, aby przed przystąpieniem do analizy *meritum* zagadnienia, precyzyjnie określić pozycję, z jakiej analiza ta zostanie przeprowadzona. Zwłaszcza zaś zależy mu na podkreśleniu dynamicznego i kreatywnego charakteru rewizjonizmu. Bowiem rewizjonista to nie malkontent, który krytykuje, kwestionuje czy podważa cokolwiek z powodu złośliwości lub dla samej „przyjemności niszczenia”. Przeciwnie, rewizjonizm (tak, jak rozumie go autor) ma na celu, poprzez sformułowanie zarzutów czy wątpliwości, „wypróbowanie” wartości danej koncepcji (w myśl refleksji biskupa Ignacego Krasickiego, twierdzącego w *Monachomachii*, iż *Prawdziwa cnota krytyk się nie boi*). Nie chodzi więc o burzenie, ale o budowanie – tyle, że na oczyszczonych i wzmocnionych fundamentach.

Logiczną konsekwencją takiego rozumienia rewizjonizmu może być postawienie następującej tezy: *Bez odwagi rewizjonistów postęp nie jest możliwy*. Teza ta, jak się wydaje, ma zastosowanie również w dziedzinie teorii i praktyki pedagogicznej. Aby uwiarygodnić takie stwierdzenie, autor chciałby przywołać postacie dwóch wybitnych pedagogów, których bez wątpienia można określić mianem „rewizjonistów”.

Séguin i Korczak, czyli rewizjonizm pedagogiczny

Wybór postaci pedagogów – rewizjonistów dla niniejszego opracowania nie jest przypadkowy. Wynika on oczywiście z preferencji autora tekstu, ale nie tylko, a nawet nie przede wszystkim, stąd. Istotniejszy jest fakt, iż w roku 2012, w którym odbywa się nasza studencka konferencja, obchodzimy dwie rocznice: 200 – lecie urodzin pierwszej z tych postaci i 70 – lecie męczeńskiej śmierci drugiej z nich.

Obaj przywołani pedagogicy uczynili wiele dla rozwoju pedagogiki i obaj zasługują na naszą pamięć oraz uwagę. Z postacią Edouarda Séguina większość uczestników konferencji oraz czytelników niniejszego tekstu styka się prawdopodobnie po raz pierwszy. Mimo to jego biografia i dokonania, ze względu na charakter opracowania, zostaną przedstawione skrótowo⁷;

³ *Nowa encyklopedia powszechna PWN*, tom 5, Warszawa 1996, s. 515.

⁴ Na temat okoliczności powstania listu oraz motywów kierujących jego autorami zob.: Kuroń J., Żakowski J., *PRL dla początkujących*, Wrocław 1995.

⁵ *Nowa encyklopedia...*, s. 515.

⁶ J. Hen, *Błazen – wielki mąż. Opowieść o Tadeuszu Boyu - Żeleńskim*, Warszawa 1998, s. 259.

⁷ Czytelnik, pragnący dokładniej zapoznać się z życiorysami i koncepcjami pedagogicznymi Edouarda Séguina i Janusza Korczaka, znajdzie w *Bibliografii* zestawienie tytułów dotyczących tego zagadnienia.

podkreślone będą jedynie te ich wątki, które świadczą o rewizjonizmie Burgundczyka. Z kolei Janusz Korczak to postać powszechnie znana, można go uznać niemalże za „znak firmowy” pedagogiki polskiej. Dlatego tym bardziej nie ma potrzeby dokładnej prezentacji postaci Starego Doktora; analizie zostanie poddany również jedynie „rewizjonistyczny aspekt” jego dorobku pedagogicznego.

Édouard – Onésime Séguin (1812 – 1880) przyszedł na świat 20 stycznia 1812 roku w burgundzkim mieście Clamecy, jako syn miejscowego lekarza. Ukończył kolegium w Auxerre i liceum Saint – Louis w Paryżu. Następnie podjął studia na wydziale prawa Sorbony. W tym okresie pisał dla stołecznej prasy artykuły z zakresu krytyki sztuki, zaangażował się też politycznie, uczestnicząc w działalności grupy radykalnych rewolucjonistów, socjalistów utopijnych.

W roku 1837 w życiu Séguina nastąpił przełom. Po przebyciu ciężkiej choroby porzucił dotychczasowe zainteresowania i całkowicie poświęcił się pracy z osobami niepełnosprawnymi intelektualnie, które w tamtej epoce były określane mianem „idiotów”. Pierwszym efektem naukowym tych działań była, wydana w roku 1839, broszurka *Résumé de ce que nous avons fait depuis 14 mois (Podsumowanie tego, czego dokonaliśmy podczas 14 miesięcy)*, w której przedstawił zręby swej teorii pedagogicznej. W roku 1840 Séguin otworzył prywatną szkołę przy ul. Pigalle 6; była to pierwsza w dziejach szkoła dla dzieci niepełnosprawnych intelektualnie. Następnie przez pewien czas pełnił funkcję nauczyciela – wychowawcy kolejno w Hospicjum dla Nieuleczalnie Chorych i w szpitalu Bicêtre. W wyniku nieporozumień i konfliktów z administracją i z lekarzami w grudniu 1843 roku opuścił Bicêtre i ponownie otworzył swą prywatną szkołę. Przede wszystkim jednak publikował. W 1846 roku ukazuje się *opus magnum* Séguina, czyli *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots (Terapia moralna idiotów, ich higiena i edukacja)*. W książce tej przedstawił dojrzałą koncepcję pracy z osobami upośledzonymi, którą nazwał „metodą fizjologiczną”. Dzieło to zostało jednak zignorowane przez większość środowiska lekarskiego z którym, jak wspomniano, Séguin był skonfliktowany. Podczas Rewolucji Lutowej 1848 roku znów zaangażował się po stronie radykalnych rewolucjonistów. W następstwie tych wydarzeń stał się we Francji osobą „niemile widzianą” – zarówno ze względów politycznych, jak i zawodowych.

W związku z tym, w roku 1850 wraz z całą rodziną, emigruje do Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej. Dzięki wcześniejszym wizytom amerykańskich lekarzy i pedagogów we Francji Édouard Séguin był już znany w USA w momencie, gdy przybył do tego kraju. Podczas trzydziestu lat pobytu w Ameryce Séguin miał możliwość zastosowania w licznych instytucjach swej metody edukacji niepełnosprawnych intelektualnie. W roku 1862 uzyskał tytuł doktora medycyny, zaś sześć lat później opublikował angielskojęzyczną wersję *Traitement moral*, znacznie wzbogaconą i uzupełnioną o doświadczenia zdobyte w Ameryce. Książka nosi tytuł *Idiocy and its treatment by the Physiological method (Idiotyzm i jego terapia metodą fizjologiczną)*. Zmarł w Nowym Jorku, w siedzibie założonej przez siebie na Manhattanie *Séguin Physiological School*.

Tak pobieżnie naszkicowany życiorys nie wskazuje wprost, jakie jest znaczenie działalności Séguina dla rozwoju pedagogiki, ani na czym polega jego rewizjonizm. Podkreślimy więc wyraźnie: Édouard Séguin to **twórca pedagogiki osób niepełnosprawnych intelektualnie**. Jako pierwszy postulował zastosowanie w stosunku do tych osób oddziaływań o charakterze pedagogicznym, a nie medycznym i farmakologicznym, jak to miało miejsce wcześniej. Utworzył pierwszy ośrodek dla osób niepełnosprawnych intelektualnie, mający *stricte* pedagogiczny charakter, objął terapią liczne dzieci dotkniętych różnorodnymi formami i stopniami niepełnosprawności intelektualnej, stosując swe metody w ośrodkach różnego typu i działając w kilku krajach. Ponadto, na podstawie bogatych doświadczeń praktycznych, stworzył przemysłaną, usystematyzowaną i rozwiniętą koncepcję edukacji i terapii dzieci niepełnosprawnych intelektualnie, którą nazwał, jak już wspomniano, „metodą fizjologiczną”.

Przedstawione powyżej dane uzasadniają, jak się wydaje, opinię o wielkim znaczeniu Édouarda Séguina dla rozwoju pedagogiki. Pozostaje odpowiedzieć na pytanie: „w czym przejawia się jego rewizjonizm”? Najprościej można by odpowiedzieć: „w tym, iż w ogóle uznał, że osoby niepełnosprawne intelektualnie zasługują na terapię i edukację”. Dla człowieka

współczesnego, zwłaszcza dla studenta pedagogiki w drugim dwudziestolecu XXI wieku, ten postulat wydaje się oczywisty i takim rzeczywiście jest, ale gdy Séguin rozpoczynał swą działalność, był w swoich poglądach osamotniony. Nawet tak zasłużone dla rozwoju medycyny postacie i autorytety naukowe jak Philippe Pinel (który podczas rewolucji francuskiej uwolnił pensjonariuszy szpitali psychiatrycznych z kajdan i klatek, uznając, że są to ludzie chorzy, a nie opętani, w związku z czym należy ich leczyć, a nie represjonować i izolować) czy jego uczeń Jean - Etienne Dominique Esquirol, jeden z twórców nowoczesnej psychiatrii, uważały, iż osobom niepełnosprawnym intelektualnie całkowicie wystarczy zapewnienie godnych warunków materialnej egzystencji; w ich opinii edukacja osób z upośledzeniem umysłowym była bezcelowa, a nawet niewskazana.

Dopiero mając świadomość tych okoliczności, w pełni można docenić rewizjonizm Edouarda Séguina, wyrażający się w następujących słowach: *Co się tyczy głuchoniemych i niewidomych, problem został rozwiązany pomyślnie, a osiągnięty sukces nie pozwala wątpić w ich pomyślną przyszłość; co do upośledzonych umysłowo – także osiągnięto sukces, lecz nie jest on tak oczywisty, gdyż sprawa jest świeża i niewielu jeszcze świadków może potwierdzić te dokonania; poza tym trzeba mieć na uwadze, że ci, którzy poświęcili tej sprawie swoje życie, nie powiedzieli jeszcze ostatniego słowa. Z tych powodów wciąż bardzo wielu ludzi kwestionuje możliwość edukowania upośledzonych umysłowo, jak też stopniowego przywracania im godności należnej człowiekowi*⁸.

Janusz Korczak (1878/79 – 1942) urodził się jako Henryk Goldszmit w rodzinie warszawskiego adwokata. Po ukończeniu rosyjskiego ośmioklasowego gimnazjum studiował medycynę na Wydziale Lekarskim Uniwersytetu Cesarskiego w Warszawie, uzyskując w roku 1905 dyplom lekarza. Jako lekarz wojskowy uczestniczył w wojnie rosyjsko – japońskiej. Po powrocie do Warszawy podjął pracę w Szpitalu dla Dzieci im. Bersohnów i Baumanów.

Działał w środowisku polskim i żydowskim. W centrum jego aktywności, zarówno medycznej jak i pedagogicznej, było dziecko, szczególnie dziecko osierocone, samotne i krzywdzone. Dla dzieci żydowskich stworzył w roku 1912 Dom Sierot przy ul. Krochmalnej. Wraz z Maryną Falską współtworzył także Nasz Dom, czyli sierociniec przeznaczony dla dzieci polskich, ulokowany na warszawskich Bielanych.

Był autorem licznych prac naukowych i popularno – naukowych z zakresu pedagogiki (takich jak *Prawo dziecka do szacunku*, *Jak kochać dziecko* czy *Dziecko salonu*), napisał także wiele książek dla dzieci, z których najbardziej znane to *Jośki*, *Mośki* i *Srule*, *Józki*, *Jaśki* i *Franki*, *Bankructwo małego Dżeka*, a przede wszystkim *Król Maciuś Pierwszy*. Redagował *Mały Przegląd* – gazetę tworzoną przez i dla dzieci. Wygłosił też cykl pogadanek radiowych pod tytułem *Gadaninki Starego Doktora*.

Podczas okupacji hitlerowskiej znalazł się w warszawskim getcie, gdzie dalej kierował sierociniecem przeniesionym z ul. Krochmalnej, angażując się także w opiekę nad sierotami z innych ośrodków. Nie skorzystał z możliwości przejścia na „aryjską” stronę i, wraz z dziećmi oraz wychowawcami Domu Sierot, poniósł śmierć w komorze gazowej obozu zagłady w Treblince. Miało to miejsce 5 lub 6 sierpnia 1942 roku.

Jednak to nie całkowite - aż do ofiary życia - poświęcenie dla dzieci, nadało życiu i działalności Janusza Korczaka rewolucyjnego charakteru; ostatecznie nie on jeden poniósł śmierć wraz z powierzonymi swej opiece wychowankami⁹. Tym, co w jego dorobku było i pozostaje najbardziej rewolucyjne, a więc rewizjonistyczne, to sposób, w jaki Stary Doktor traktuje dziecko i pozycja społeczna, w której chciałby je usytuować. Nieco ironicznie i zarazem melancholijnie Korczak charakteryzuje swe idee: *Dzieci - to przyszli ludzie. Więc dopiero będą, więc jakby ich jeszcze nie było. A przecież jesteśmy: żyjemy, czujemy, cierpimy*¹⁰.

Dla Janusza Korczaka dziecko to nie „przyszły”, albo „niepełny” człowiek. To człowiek „tu i teraz”, a skoro tak, to już teraz należy mu się pełen szacunek, dokładnie taki sam, jak człowiekowi dorosłemu. Przywołajmy jeszcze raz słowa samego Korczaka, aby udowodnić, że

⁸ É. Séguin, *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés ou retardés dans leur développement*, Paris 1997, s. 243.

⁹ Zob. np.: J. Olczak – Ronikier, *Korczak, Próba biografii*, Warszawa 2011, s. 431.

¹⁰ J. Korczak, *Szare dni*, [w:] *Pisma wybrane, t. III*, Warszawa 1978, s. 403.

powyższa teza to nie jedynie efekt nadinterpretacji autora niniejszego opracowania:

*(...) Są jakby dwa życia: jedno poważne, szanowne, drugie pobłażliwie traktowane, mniej warte. Mówimy: przyszedł człowiek, przyszedł pracownik, przyszedł obywatel. Że będą, że później zaczną naprawdę, że na serio dopiero w przyszłości. Pozwalamy laskawie płatać się obok, ale wygodniej bez nich. (...) Szacunku dla bieżącej godziny, dla dnia dzisiejszego. Jak będzie umiało żyć jutro, gdy nie dajemy żyć dziś świadomym, odpowiedzialnym życiem?*¹¹

Podsumowanie

Obserwacja (niekoniecznie wnikliwa) postaw licznych rodziców, wychowawców, nauczycieli oraz urzędników odpowiedzialnych za edukację i pomoc społeczną pozwala na wyciągnięcie, skądinąd niewesołego, wniosku, iż postulaty Edouarda Séguina i Janusza Korczaka wciąż pozostają dla sporej części społeczeństwa zbyt radykalne, by potraktować je poważnie. Nie chodzi o zmiany w sferze deklaratywnej: o prawach dzieci niepełnosprawnych do edukacji i dzieci w ogóle do szacunku, mówi się dużo i chętnie. Niestety, praktyka nader często wskazuje, że te idee nie są brane „na serio”.

Sytuacja taka z jednej strony świadczy skali rewizjonizmu Séguina i Korczaka, z drugiej zaś tym dobitniej przekonuje nas, iż postawa rewizjonistyczna jest w zawodzie pedagoga pożądana. Przed opiekunami, wychowawcami, nauczycielami i terapeutami pozostaje jeszcze wiele przesądów do obalenia, głupoty do wyśmiania, niesprawiedliwości do wyrównania i krzywdy dziecka, którą koniecznie trzeba usunąć. Pedagog po prostu nie może nie dostrzegać zła, ani tym bardziej godzić się z nim, tłumacząc, że „tak robią wszyscy”.

Warto, aby taką refleksję „rewizję” własnych poglądów i postaw, przeprowadził każdy pedagog, szczególnie zaś każdy student pedagogiki. Oby niniejszy tekst i cała konferencja studencka stały się impulsem dla tej refleksji.

Bibliografia:

1. Barszczewska L., Milewicz, B. (red.), *Wspomnienia o Januszu Korczaku*. Tom I. Warszawa: Nasza Księgarnia, Warszawa 1981.
2. Bradley H., *Pleć*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2008.
3. Fetzki T., *Jubileusz dwóchsetlecia narodzin Édouarda Séguina; u źródeł pedagogiki specjalnej*, „Szkoła Specjalna”, nr 1, 2012, s. 64 – 70.
4. Fetzki T., *Édouard Séguin, twórca pedagogiki osób niepełnosprawnych intelektualnie*, „Szkoła Specjalna”, nr 2, 2012, s. 147 – 156.
5. Hen J., *Błazen – wielki mąż. Opowieść o Tadeuszu Boyu - Żeleńskim*, Wydawnictwo ISKRY, Warszawa 1998.
6. Iwasiów I., *Gender dla średnio zaawansowanych. Wykłady szczecińskie*, W.A.B., Warszawa 2004.
7. Korczak J., *Pisma wybrane t. I – IV [wybór: Aleksander Lewin]*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1978.
8. Korczak J., *Wybór pism pedagogicznych. Tom I – II*, PZWS, Warszawa 1958.
9. Kuroń J., Żakowski J., *PRL dla początkujących*, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 1995.
10. *Nowa encyklopedia powszechna PWN*, tom 5, PWN, Warszawa 1996.
11. Olczak – Ronikier J., *Korczak, Próba biografii*, Wydawnictwo WAB, Warszawa 2011.
12. Séguin É., *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés ou retardés dans leur développement*, Comité d'histoire de la Sécurité sociale, Paris 1997.

Strony internetowe:

<http://www.quercy.net/hommes/odegouges.html> (dostęp dnia 03.03.2012).

¹¹ J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku*, [w:] *Wybór pism pedagogicznych. Tom I*, Warszawa 1958, s. 285 – 296.

Pozytywny wpływ multimediów na dzieci

Dzisiejszy świat staje wobec nowych wyzwań, przy czym część z nich narzuciliśmy sobie sami¹. Powstały pojęcia „społeczeństwa informacyjnego” i „społeczeństwa wiedzy”. Jak w wypadku każdego postępu cywilizacyjnego, tak i tym razem, poza korzyściami pojawiły się również zagrożenia. Tę dwoistość możemy zaobserwować chociażby w zakresie możliwości dotarcia do wiedzy i informacji prawie na każdy temat. W naszym zglobalizowanym świecie wszyscy mają dostęp do platform cyfrowych, DVD, telefonii komórkowej, komputerów oraz internetu.

Korzystamy z tego my sami, nasi rodzice, dzieci. Dzieje się to w domu, szkole, bibliotece, pracy, w każdej wolnej chwili. Niestety nie zawsze odbywa się to rozsądnie.

Zpracowani rodzice sadzą, że dzieci od najmłodszych lat przed telewizorem - „niech sobie obejrzy bajkę”. Panie w przedszkolu, w czasie brzydkiej pogody, też czasami korzystają z dobrodziejstwa DVD. Po pewnym czasie dziecko nie potrafi już funkcjonować bez kolejnych bajek, które często nie są bezpieczne i zawierają w swoim przekazie przemoc oraz agresję.

Dla łatwiejszego kontaktu kupujemy coraz nowocześniejsze modele telefonów komórkowych. Mają ułatwić porozumienie, a oddalają ludzi od siebie. Nie spotykamy się na plotki, nie musimy być w domu czekając na telefon. Telefon i e - maila odbierzemy prawie wszędzie. Nie wysyłamy kartek świątecznych i listów, zastępując je e - mailem lub szybkim sms - em. Nie możemy już być pewni, że dziecko odbierające telefon jest w miejscu, w którym powinno być. Stworzyliśmy GPS i inne sposoby śledzenia, ale równocześnie sami tworzymy narzędzia, potrafiące zmylić te urządzenia. Komputery, gry i wszechobecny Internet to kolejne twory globalnego świata. Są one niewątpliwie kontrowersyjne, ale czy zawsze złe? Spróbujemy odpowiedzieć na to pytanie.

Zmęczeni rodzice nie kontrolują swoich dzieci, chcieliby odpocząć w spokoju, zadowoleni, że ich pociechy mają „jakieś zajęcie”. Nie oznacza to, że zapewnia im ono bezpieczeństwo.

W cyberprzestrzeni możemy zmieniać tożsamość i stworzyć sobie inny, wirtualny świat, z którego coraz trudniej wracać do rzeczywistości. Wśród najczęściej spotykanych zagrożeń możemy wymienić uzależnienie od Internetu oraz kontakt z pornografią, pedofilią, a także materiałami promującymi przemoc i agresję.

Konsekwencją tzw. postępu cywilizacyjnego są: oszustwa internetowe i tzw. „analfabetyzm sieciowy”. Pojęciem tym określamy zjawisko bardzo swobodnego traktowania reguł języka w Internecie. Przystają one do stosowania zasady gramatyki, ortografii czy interpunkcji. Złe nawyki są przenoszone do rzeczywistości. Błędy czasami są zamierzone, ale częściej wynikają z niedbalstwa i braku wiedzy.

Wśród nomenklatury dotyczącej uzależnień pojawiło się pojęcie „sieciorholizmu”, czyli uzależnienia od surfowania w sieci.

Duża część społeczeństwa orientuje się, ile zagrożeń niesą za sobą multimedia. To samo społeczeństwo jednak korzysta z nich, ponieważ są one nieodłączną częścią rozwijającej się cywilizacji. Pewnie jeszcze wielokrotnie usłyszymy, jak zła jest cywilizacja i jej twory dla społeczeństwa. Jednak są one wytworem człowieka, potrzeby społeczne stymulują ludzką inwencję, potwierdzając powiedzenie „Potrzeba matką wynalazków”². Media i techniki medialne wywierają bezpośredni wpływ na procesy komunikowania i na całą kulturę, przy czym pod pojęciem „media” rozumiemy środki techniczne zarówno masowe jak i telekomunikacyjne oraz multimedia. Media te tworzą tzw. „mediosferę”, otaczającą współczesnego człowieka na wszystkich etapach jego rozwoju. Społeczeństwo medialne charakteryzuje się wszechobecnością (a w pewnej mierze i wszechmocą) mediów kierowanych

¹ A. Apanasewicz, *Wpływ nowych środków komunikowania się na społeczeństwo*, [w]: L. Kliszczak (red.), *Wyzwania XXI wieku. Społeczeństwo, Edukacja, Środowisko*, Tarnobrzeg, 2011, s. 112.

² T. Goban – Klas, *Cywilizacja medialna*, Warszawa 2005, s. 31.

przez człowieka, ale i kierujących człowiekiem. Media przeszły potężną metamorfozę: od rysunków i hieroglifów, poprzez alfabet, druk, książkę i gazetę, aż do tabloidów, reklam, kina, teatru, muzyki, telewizji i telewizji cyfrowej, internetu, komputera, mediów mobilnych i połączeń bezprzewodowych.

Tab. 1. Transformacja niektórych mediów (źródło: T. Goban – Klas, *Cywilizacja medialna*, Warszawa 2005, s. 119)

Przykłady	Telefon tradycyjny stacjonarny	Telefon komórkowy	SMS	E-mail	Internet
wzmocnienia doskonalili	mowę	dostępność	pocztówki	fax	kontakt
eliminuje spycha	depeszę	telefon stacjonarny	telegraf	telegraf	cenzurę
odzyskuje wydobywa	intymność	mobilność	słowo pisane	pisanie listów	otwartość
przeobraża się odwraca	komórkę	UMTS*	MMS**	otwartość	sieć

Legenda:

*UMTS – Uniwersal Mobile Telecommunications System (Uniwersalny System Telekomunikacji Ruchomej)

**MMS – Multimedia Messaging Service (rozszerzenie funkcji SMS, pierwotnie zaplanowany jako usługa dla telefonii trzeciej generacji UMST)

Tab. nr 2. Ewolucja mediów (źródło: T. Goban – Klas, *Cywilizacja medialna*, Warszawa 2005, s. 136)

Rodzaj mediów	Kod analogowy	Kod cyfrowy
osobiste	kalendarz, notes	notatnik komputerowy (pda*)
interpersonalne	gry planszowe	gry komputerowe
grupowe	wykład w klasie szkolnej	teleshkoła, e-edukacja, (distance learning)
masowe	gazeta, telewizja	telegazeta, telewizja cyfrowa)
indywidualne	fotografia chemiczna	fotografia cyfrowa

Legenda:

*PDA – Personal Digital Assistant

Media opanowały prawie wszystkie dziedziny naszego życia, w tym edukację. Wraz z postępowaniem w tej dziedzinie pojawiły się chociażby zjawiska e - learningu, czy m - edukacji jako nauki na odległość, multiteki jako multimedialnej biblioteki czy wreszcie e - booku jako książki w postaci cyfrowej.

Pieniądże, które od wieków przybierały różne formy, od monet z różnych surowców, poprzez kolorowe banknoty dziś przyjęły postać kart elektronicznych. Kiedyś posiadaliśmy książeczki oszczędnościowe czy czekowe, dziś przeprowadzamy operacje bezgotówkowe. Nasze pieniądze stały się niedotykane.

W latach 70. XX wieku na Alasce rozpoczęto tworzenie sieci telemedycznej, która miała na celu umożliwienie dotarcia opieki lekarskiej w rejonach, gdzie nigdy nie docierał lekarz. Dziś komputery w medycynie pełnią rolę instrumentów analitycznych za pomocą programów komputerowych.

Artyści znaleźli we współczesnych cyfrowych mediach elektronicznych wspaniałe narzędzie kreowania nowych rodzajów sztuki i gatunków ich wyrazu. Jednym z nich jest Net - art., sztuka sieciowa, artystyczna rzeczywistość wizualna³. Twórczość wymaga ducha, a więc algorytmy są tu nie zawsze przydatne, choć w filmach – programy graficzne tworzą nieraz wspaniałe efekty.

³ Tamże, s. 208.

Wszechobecny Internet wkroczył już niemal wszędzie, również „pod strzechy”. Prawdą jest, że niemal każdy ma komputer. Wiele wsi nie posiada jeszcze dziś wodociągu, jeszcze więcej nie ma kanalizacji, ale to wzbudza mniejsze zdziwienie, niż wieś, w której brak komputera czy internetu.

Powstała też e - administracja, i stała się dla wszystkich bardzo wygodna; nie musimy już pilnować godzin otwarcia urzędu. Możemy wysłać dokumenty drogą elektroniczną nawet w niedzielę. Nie wychodząc z domu załatwimy większość urzędowych spraw, wyślemy PIT, zapłacimy rachunki. Wszystko z jednego miejsca, przy jednej kawie.

W szkołach zaczynają pojawiać się tablice interaktywne. W wielu z nich to jeszcze ciągle nowość, „abstrakcja”. Mijemy jednak nadzieję, że już w niedługim czasie zawitają one do wszystkich szkół wypierając tablice tradycyjne, a pyłącą kredę zastąpią interaktywne pisaki. Tablice interaktywne z odpowiednim oprogramowaniem na pewno będą niezastąpioną pomocą dla nauczycieli każdego przedmiotu, dla wykładowców i trenerów.

Media w szkole, jak i gdzie indziej, mają ułatwiać pracę i tak też się dzieje. Stwarzają nam one niemal nieograniczony dostęp do informacji i wiedzy, pomagają również przekazywać ją dalej. W społeczeństwie przemysłowym minimalnymi umiejętnościami intelektualnymi było czytanie i pisanie, w społeczeństwie medialnym jest to korzystanie z komputera, sieci, wykorzystywanie funkcji telefonów komórkowych, programowania radioodbiorników, magnetowidu, fotografowania i filmowania cyfrowego, itp.⁴. Mowa tu nie tylko o zwykłej sprawności technicznej, ale także o rozumieniu funkcjonowania tych urządzeń, a przede wszystkim o posługiwaniu się nimi zarówno dla rozrywki, jak i celów poznawczych i praktycznych. Można powiedzieć, że zadaniem szkoły jest uczenie „żeglowania”, a nie „surfowania” po internecie⁵. Bowiern surfowanie to jedynie „ślizganie się” po falach. Żeglowanie natomiast to sztuka opanowania działania wielu instrumentów. Metaforę tę powtarzam za Ryszardem Tadeusiewiczem, pionierem wprowadzania technik teleinformatycznych w życie uczelni i studentów pod hasłem *Bądźmy Kolumbami cyberprzestrzeni*⁶. *Te słowa powinny być inspiracją dla wszystkich ludzi, zajmujących się edukacją.*

*Jak już wspomniano, nauczyciele, ale również rodzice, powinni być dla dzieci i młodzieży nauczycielami „żeglarstwa w cyberprzestrzeni”. Multimedia są tak samo zależne od człowieka jak on od nich. Na szczęście człowiek jest istotą myślącą, dlatego też mądre i racjonalne ich u użytkowanie zależy wyłącznie od nas samych. Dzieci i młodzież kierują się swoistymi kryteriami w tej kwestii, lub raczej ich brakiem. Zadaniem opiekunów i wychowawców dziecięcej mediosfery jest tak nimi pokierować, aby chcieli poznawać trudną sztukę „multimedialnego żeglarstwa”. Media mogą nam wiele zaoferować. Płyty DVD i CD to nie tylko muzyka czy film, ale również przedstawienia, koncerty czy filmy popularnonaukowe, bajki edukacyjne itd.. Któż nie pamięta starego Mistrza z telewizyjnej serii *Było sobie...*, który stara się wytłumaczyć swoim uczniom proste sprawy w jeszcze prostszy sposób.*

Internet daje nam ogromne możliwości poszerzenia wiedzy w każdej dziedzinie. Jedynym problemem jest tylko, a może aż, kwestia prawdziwości informacji na poszczególnych stronach WWW. Większość portali kontroluje swoje strony i dlatego należy właśnie na nie kierować uwagę naszych wychowanków. Negowane niejednokrotnie gry komputerowe też możemy użyć do edukacji. Dzieci bawiąc się, mogą ćwiczyć liczenie, pisanie, rysowanie, ortografię, czytanie ze zrozumieniem, języki obce i wiele innych umiejętności. Na pewno multimedia nie zastąpią nam np. wyjścia do teatru, ale mogą poszerzyć naszą wiedzę z tego zakresu. Możemy dotrzeć do informacji o samej sztuce, o jej autorze, aktorach czy reżyserze, a nawet o samym teatrze, w którym sztuka jest wystawiana. Aby dziecka nie nudzić i nie zniechęcać nadmiernie informacją, należy dostosować ją do jego wieku i rozwoju. Z czasem uczeń sam zacznie poszukiwać niezbędnych wiadomości na różne interesujące go tematy, np.: motyla, dinozaura, miasta itp.

W ostatnich latach coraz więcej nauczycieli sięga po innowacje, ponieważ mają

⁴ Tamże, s. 257.

⁵ Tamże.

⁶ Tamże.

świadomość, iż nie wolno stać w miejscu i udawać, że nic się nie zmienia. Według Ireny Pulek za udostępnienie dzieciom zasobów internetu oraz wykorzystywaniu go w szeroko pojętym procesie edukacji przemawiają następujące czynniki:

1. wymagania stawiane współczesnemu człowiekowi wynikają z tworzenia się społeczeństwa informacyjnego, a dotyczące umiejętności korzystanie z nowych technologii służących poszukiwaniu, przechowywaniu i przetwarzaniu informacji;
2. ułatwienie związane z łatwym i szybkim dostępem do zasobów informacyjnych zgromadzonych w sieci (np. encyklopedii, bibliotek i czasopism on - line);
3. umożliwienie stałego kontaktu z osobami i środowiskami, z którymi z powodu odległości w przestrzeni, ten kontakt w normalnych warunkach byłby utrudniony czy wręcz niemożliwy (np. fora i listy dyskusyjne);
4. rozbudowa zasobów edukacyjnych dostępnych w sieci (np. kształcenie równoległe stanowiące uzupełnienie tradycyjnego stacjonarnego systemu kształcenia tzw. e - edukacja);
5. możliwość autoprezentacji (np. tworzenie własnych stron WWW).
6. naturalna ciekawość dziecka (trudności z utrzymaniem dzieci z dala od Internetu)⁷.

Stajemy wobec faktu, że Internet zmienia się w swego rodzaju środowisko społeczne – izolacja od niego nie jest żadnym rozwiązaniem. Należy raczej uczyć dzieci tego, aby potrafiły korzystać z sieci w sposób bezpieczny i mądry.

W niniejszym tekście chciałam przekonać czytelników o tym, jak wiele pozytywów niosą ze sobą multimedia, choć oczywiście nie neguję istnienia negatywów. Chciałabym po prostu zaapelować o konieczność zachowania, jak zresztą we wszystkich dziedzinach życia, równowagi i odpowiedzialności, dlatego kończę słowami Jerzego Kurcza: *Mediosfera, która nas w sposób totalny otacza i od której nie jesteśmy się w stanie uwolnić, stanowi nie lada wyzwanie – jak uczynić ją sobie przyjazną i jak nauczyć się z nią w symbiozie kreatywnie egzystować.* Szczególnie ważne jest to na polu edukacyjnym, w odniesieniu do dzieci i młodzieży.

Bibliografia:

1. Apanasewicz A., *Wpływ nowych środków komunikowania się na społeczeństwo*, [w]: L. Kaliszczak (red.), *Wyzwania XXI wieku. Społeczeństwo, Edukacja, Środowisko*, Wydawnictwo PWSZ im. prof. S. Tarnowskiego w Tarnobrzegu, Tarnobrzeg, 2011.
2. Goban – Klas T., *Cywilizacja medialna*, WSiP, Warszawa 2005.

⁷ Tamże, s. 231.

Wpływ zainteresowań i zaciekawień na rozwój dzieci w wieku przedszkolnym

Wprowadzenie

Psychika małego dziecka, rozwija się dzięki doświadczeniu zdobywanemu w toku aktywności własnej. Człowiek najintensywniej i najpełniej rozwija się, uczy i kształci w latach dziecięcych.

J. Bruner podkreśla, że *w okresie przedszkolnym dziecko zdobywa umiejętności wewnętrznego przedstawiania większych wycinków otaczającego go świata za pomocą odtwórczych wyobrażeń. Poznanie sprowadza się do bardziej refleksyjnego działania*¹.

Z kolei Maria Tyszkowa mówi: *najważniejsze osiągnięcia tego wieku to dążenie do samodzielnego i odpowiedzialnego podejmowania różnych działań, które wynikają z odczuwania siebie samego jako podmiotu własnych działań i przeżyć, odkrywania świata zewnętrznego innych ludzi, zdobywania znacznego zasobu wiedzy o świecie, pojawienie się, obok zabawy, początków świadomego uczenia się i pracy*².

Właściwości rozwojowe charakterystyczne dla wieku przedszkolnego, są niezależne od pojawiających się indywidualnych różnic między dziećmi w zakresie rytmu i tempa rozwoju. Zmiany zachodzące w rozwoju u dzieci w wieku przedszkolnym mają duże znaczenie w oddzieleniu się czynności od działań praktycznych.

Rozwój dziecka to wzajemne powiązanie i przeplatające się ze sobą sfery rozwoju fizycznego, psychicznego, społecznego i emocjonalnego. Współczesne koncepcje wychowania przedszkolnego traktują dziecko jako podmiot wychowania. Występują coraz częściej sformułowania mówiące, że celem wychowania w przedszkolu jest:

1. wprowadzanie dziecka w kulturę,
2. pomaganie mu w jego własnym rozwoju i wychowaniu,
3. tworzenie własnej, niepowtarzalnej indywidualności.

Dziecko traktowane jako podmiot to człowiek, od którego oczekuje się kreatywności i aktywności. W świetle literatury przedmiotu można przyjąć, że aktywność dziecięca jest wyzwana przez *zaciekawienie, zainteresowanie i zamięlanie*.

Zaciekawienie

Zaciekawienie, według Antoniny Guryckiej, jest *pojedynczym aktem poznawczym, charakteryzującym się tym, że wywołane przez cechy nowości i niezwykłości trwają krótko, ukazują się sporadycznie jako odpowiedź na działanie bodźców, które je wywołują*³.

Zaciekawienia można rozbudzać poprzez demonstrowanie, pokazywanie, eksperymenty, a więc przez zajęcia, w których uczestniczy rodzic razem z dzieckiem. Działalność dziecka zgodnie ze schematycznie narzuconą przez rodziców receptą lub metodą kształci wprawdzie umiejętności, ale często tłumi ciekawość.

Zaciekawienia dziecka bywają zwykle bardzo krótkotrwałe. Jest ono w stanie zainteresować się tylko tym, co jest dla niego dostępne poznawczo, co potrafi ono dostrzec i co uzna jako problem.

Zaciekawienie nie jest tożsame z zainteresowaniem. Umiejętność rozróżnienia zainteresowania i zaciekawienia zakłada podkreślenie złożoności i trwałości zainteresowań. Rozróżnienie to ma istotne znaczenie w pracy pedagogicznej. Łatwo zmieniające się emocje dziecka wpływają na przerzutność uwagi i zmienność zaciekawienia, co z kolei uniemożliwia utrwalenie się zainteresowań, które mogą się rozwijać dopiero wtedy, gdy dziecko zetknie się z określonym zjawiskiem, sytuacjami czy przedmiotami⁴.

¹ www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU2406M. (dostęp dnia 08.03.2012).

² Tamże.

³ A. Gurycka, *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*, Warszawa 1978, s. 34.

⁴ Tamże.

Aby zaciekawienie nastąpiło, kontakty dziecka z określoną dziedziną życia muszą być dla niego ciekawe, zachęcać do samodzielnego poszukiwania, a rodzice i wychowawcy powinni stwarzać mu ku temu okazję.

Przybliżane dziecku fakty i rzeczy muszą być dla niego zrozumiałe, powinny zachęcać do pewnego stopniowania trudności, a także wyzwać inwencje twórczą.

Zainteresowanie

Według A. Guryckiej zainteresowanie *to względnie trwała obserwowalna dążność do poznawania otaczającego świata przybierająca postać ukierunkowanej aktywności poznawczej o określonym nasileniu, przejawiająca się w selektywnym stosunku do otaczających zjawisk*⁵.

Elizabeth Hurloc w pracy *Rozwój dziecka* stwierdza, że *dziecko nie przychodzi na świat z ukształtowanymi zainteresowaniami (...) zainteresowania są wynikiem doświadczeń związanych z uczeniem się. Rodzaj uczenia się, na podstawie którego rozwinęło się zainteresowanie, będzie decydował o satysfakcji płynącej z danego zainteresowania i o jego trwałości*⁶. Autorka ta wyodrębniła czynniki, od których zależą zainteresowania. Są to: gotowość i możliwości uczenia się, wpływy kulturowe, rozwój fizyczny i umysłowy oraz emocjonalność dziecka⁷.

Duże znaczenie dla rozwoju zainteresowań i zaciekawień dzieci w wieku przedszkolnym mają też czynniki zewnętrzne, takie jak:

1. moda rozpowszechniana przez środki masowego przekazu,
2. różnorodne kolorowe czasopisma,
3. naklejki, wkładki do segregatorów,
4. programy telewizyjne,
5. oraz (zwłaszcza) internet.

Wielu autorów uważa, że zainteresowania są produktem dłuższego rozwoju osobniczego, a ich obecność można stwierdzić dopiero u młodzieży. Z drugiej jednak strony, obserwacja dzieci w wieku przedszkolnym dostarcza dowodów na to, że śmiało można mówić o wczesnym pojawieniu się nie tylko **zaciekawienia**, ale i o jego ukierunkowaniu, czyli o **zainteresowaniach**.

Dzieci najchętniej biorą udział w zajęciach, które przychodzą im z łatwością, do których mają uzdolnienia. Rola rodziców w tym momencie jest szczególnie istotna, ponieważ mogą oni bardziej zindywidualizować działania i dostosować je do możliwości i potrzeb dziecka.

Zainteresowania dzielimy pod względem motywów i potrzeb jednostki na:

a) pośrednie, występujące, gdy zainteresowanie jest kierowane na dany przedmiot ze względów materialnych lub innych czynników ubocznych. Dziecko przyswaja wiedzę, poznaje przedmiot po to, aby otrzymać nagrodę lub pochwałę;

b) bezpośrednie, występujące, gdy dziecko poznaje dany przedmiot dla niego samego.

Badania przeprowadzone w kilkunastu przedszkolach potwierdzają pojawianie się u dzieci zainteresowań. W wyniku obserwacji we wszystkich grupach wiekowych okazało się, że dzieci w wieku przedszkolnym wykazują zainteresowania, które są związane z wiekiem, płcią i środowiskiem domowym.

Zainteresowania poznawcze dotyczą różnych dziedzin życia dziecka przedszkolnego. Dzieci interesują się światem przyrody, życiem społecznym czy kwestiami zdrowotnymi. Wykazują także zainteresowania estetyczne, które zajmują ważne miejsce w działalności przedszkola. Dzieci bardzo chętnie podejmują działalność plastyczną – konstrukcyjną, interesują się również muzyką. Dużym zainteresowaniem cieszy się zabawa w „teatr”. Dzieci wymyślają historyjki, które później przedstawiają. Przedszkolaki interesują się także literaturą dziecięcą. Zainteresowania wpływają na formy spędzania wolnego czasu preferowane przez dzieci. Są one uzależnione w dużej mierze od środowiska domowego dziecka, w tym także od zainteresowań rodziców.

Dla dziecka w wieku przedszkolnym charakterystyczna jest ogromna różnorodność zainteresowań i zaciekawień (są to np. zainteresowanie ubiorem, religią, sportowo-turystyczne,

⁵ Tamże, s. 33.

⁶ E. B. Hurlock, *Rozwój dziecka*, Warszawa 1985, s. 249.

⁷ Tamże.

zabawami i grami ruchowymi, inscenizacją baśni i bajek, teatrem lalek, teatrem cieni, tańcem, czytelnice, telewizją i komputerem). Nie znaczy to jednak, że wszystkie dzieci interesują się wszystkim „na raz”.

Szczegółowej charakterystyki rozwoju zainteresowań dziecka dokonał w przeszłości Edouard Claparede, który wyróżnił także następujące stadia rozwoju zainteresowań dzieci:

1. *Okres zainteresowań spostrzeżeńowych (pierwszy rok życia),*
2. *Okres zainteresowań mową (2 i 3 rok życia),*
3. *Okres zainteresowań ogólnych (3 - 7 lat),*
4. *Okres zainteresowań specjalnych i przedmiotowych (7 do 12 lat)⁸.*

Jak rozpoznać zainteresowania? Aby trafnie rozpoznać i nazwać zainteresowanie, należy bardzo uważnie obserwować przejawianą przez dziecko aktywność, zwrócić uwagę na tematy rozmów, jakie dziecko podejmuje, na czytanie, spontaniczne rysowanie, życzenia dziecka, a także wypowiedzi na temat przedmiotu jego zainteresowań.

Zainteresowania a pleć. W dziedzinie zainteresowań pleć stanowi jeden z ważniejszych czynników różnicujących zainteresowania. D. E. Super pisze, że *różnice międzypleciowe z fizycznego, a zwłaszcza psychologicznego punktu widzenia są cechami, które występują w różnym stopniu u różnych osób i które można mierzyć za pomocą skali, jak wszystkie inne cechy.*

Zależność zainteresowań od środowiska społecznego. Dziecko wzrasta w danym środowisku, w którym nabywa doświadczeń specyficznych dla niego cech, a to z kolei wpływa na jego właściwości osobowościowe, między innymi na zainteresowania. D. E. Super zakłada, że *rola doświadczeń w stosunku do zainteresowań może być różna: doświadczenia mogą w jednakowym stopniu zainteresowania budzić, rozwijać, jaki i tłumić⁹. Można zatem przypuszczać, że zainteresowania są źródłem doświadczeń⁹.*

Kultura domu rodzinnego a rozwój zainteresowań. Rodzina jako pierwsza i naturalna grupa społeczna oddziałuje na dziecko od jego urodzenia. W rodzinie, w której więzi są bliskie, bezpośrednie i osobiste, relacje między krewnymi są nasycone pozytywnymi uczuciami. H. Izdebska stwierdza, że *wpływ rodziny na dziecko rozpoczyna się bardzo wcześnie, gdy podatność na recepcję wzorów i wartości jest wysoka. Dodaje, iż rodzina ma fundamentalne znaczenie dla rozwoju jednostki i społeczeństwa, bowiem niezależnie od przemian, jakim podlegała i nadal podlega, jej funkcja wychowawcza należy do najważniejszych.* Kulturę domu rodzinnego wyznaczają według H. Izdebskiej podstawowe czynniki:

- a) wartości cenione przez dorosłych i przekazywane dzieciom,
- b) typ kontaktów wewnątrzrodzinnych,
- c) styl życia rodziny,
- d) umiejętność tworzenia domu.

Na uwagę szczególną zasługują takie składniki, warunkujące rozwój zainteresowań dzieci, jak: wykształcenie rodziców, wykonywany przez nich zawód, tradycje rodzinne oraz sposób spędzania wolnego czasu.

Zamiłowanie

Rozpatrując zainteresowania i zaciekawienia dziecka warto wspomnieć jeszcze o zamiłowaniu, którego rozwój odgrywa inną rolę. Istota tego zjawiska tkwi w pozytywnym i **tylko** pozytywnym stosunku emocjonalnym dziecka do wykonania określonej czynności. Gdy mówimy, że dziecko ma jakieś zamiłowanie, oznacza to, że po prostu **lubi coś robić**.

Podsumowanie

Rozpoznanie rzeczywistych zainteresowań dziecka jest ważne przede wszystkim dla niego samego, ale też dla rodziców i pedagogów, bowiem wyznacza kierunek wykształcenia i przyszłego wyboru zawodu. Umożliwiając dziecku nabywanie rozlicznych umiejętności, dajemy mu więcej środków wyboru własnej drogi życia, ułatwiamy mu wejście w świat dorosłych, a następnie efektywne i szczęśliwe w tym świecie funkcjonowanie. Ostatecznie zaś to właśnie jest głównym celem całego procesu wychowania.

⁸ www.pldocs.docdat.com/docs/index-81089.html (dostęp dnia 08.03.2012).

⁹ D. E. Super, *Psychologia zainteresowań*, Warszawa 1993, s. 26.

***Dzieci są kwiatami, które oświecamy, ale to one same rozkwitają pełnią
swojej wolności i piękna.***

(Sebastian Stec)

Bibliografia:

1. Gurycka A., *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*, WSiP, Warszawa 1978.
2. Hurlock E. B., *Rozwój dziecka*, PWN, Warszawa 1985.
3. Super D. E., *Psychologia zainteresowań*, PWN, Warszawa 1993.

Strony internetowe:

www.pldocs.docdat.com/docs/index-81089.html (dostęp dnia 08.03.2012).

www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU2406M. (dostęp dnia 08.03.2012).

Martyna Kaczmarek
Studentka ŁWSH

Wychowanie przez sztukę w dobie Internetu (wprowadzenie do problemu)

W 1887 roku pierwsze badania nad rysunkami dzieci przeprowadził Corrado Ricci. To on dostrzegł, że rysunki ich są godne uwagi i atrakcyjne zarówno pod względem artystycznym jak i naukowym.

Po Riccim w 1893 roku Barnes zebrał 6000 rysunków namalowanych przez dzieci w wieku 6 do 15 lat, które były zilustrowaniem wierszyka pt. *Janek patrzy w niebo*. Barnes, dokonując ich analizy sformułował tezę, że z rysunków dzieci można wyczytać stopień rozwoju ich inteligencji oraz wyobraźni. Odkrycie to dało początek zbieraniu rysunków metodą Barnes'a oraz opracowywanie ich pod wieloma aspektami.

Kolejnym ważnym wydarzeniem, które miało miejsce w 1905 roku, było wydanie książki przez pedagoga monachijskiego G.Kerschensteinera, w której dokonał on analizy rysunków. Jego dzieło wywarło ogromny wpływ na dalszy rozwój badań nad rysunkami dzieci. Poza tym, jako pierwszy, przeprowadził próbę naukowego zbadania zdolności ornamentacyjnych dziecka.

W roku 1911 Rutmann dochodzi do poglądu, że *nie można jeszcze dotąd ocenić znaczenia psychologii rysunku w ogólnych ramach psychologii*¹.

Osobą, której nie można pominąć, jest W. Stern, który przeprowadzał badania dotyczące rozwoju układu przestrzennego w rysunkach dziecka.

Pierwszym etapem powstawania rysunku dziecka są bazgroty bezwładne. Ruch nie podlega kontroli wzrokowej, są to przypadkowo wykonywane ślady za pomocą jakiegoś narzędzia lub ręki.

Dziecko jest zafascynowane ruchem samym w sobie. Bazgroty bezwładne pojawiają się u dziecka około drugiego roku życia.

Drugim etapem są bazgroty kontrolowane. Mimo że wygląd rysunku nie ulega dużej zmianie, dziecko kontroluje ruchy swojej ręki; możemy na tym etapie zaobserwować występującą u dziecka koordynację wzrokowo - ruchową. Jest to bardzo duży postęp w działalności plastycznej dziecka.

W ostatnim etapie powstawania rysunku następuje zmiana sposobu myślenia z kinestetycznego na wyobraźniowe. Ma to miejsce wtedy, gdy dziecko zaczyna bazgroty nazywać. Często to, co nam wydaje się zwykłą mazanią, dziecko nazywa kotkiem lub pieskiem.

*Rysunek dziecka - jest to przesłanie, swobodna czynność, wyrażająca się w spontanicznym języku. Rysunek przedstawia, opowiada i objaśnia wszystko to, czego dziecko nie jest w stanie wyrazić słowami. (...) Rysunek sam w sobie stanowi cały wszechświat, który ewoluuje, w miarę jak dziecko nabiera świadomości i się zmienia. Odnajdujemy w nim ukryte pytania, radości, lęki, miłość i strach*².

¹ S. Szuman, *Sztuka dziecka, Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*, Warszawa 1990, s. 3.

² Wg. Sylvie Chermat – Carroy.

Mimo zmieniających się warunków naszego codziennego życia intencje wychowania przez sztukę pozostają w dalszym stopniu takie same, ich gwarantem jest trwała odpowiedniość między wartościami sztuki i wartościami człowieka. Dzieje się tak mimo faktu, że jedne i drugie zagrożone są przez różne intencje rzeczywistości, czy po prostu przez zły świat.

Polska teoria wychowania estetycznego szczególną uwagę zwraca na aspekt poznawczy i moralno - społeczny. Ekspresja artystyczna jest przeobrażeniem tego co naturalne przez włączenie w nowe zależności. Sztuka prowadzi do rozumienia będącego procesem, jaki dokonuje się dzięki działaniom naszego wnętrza, przez co kształtuje się moje własne „ja”. Takie rozumienie może odnosić się do przenikania przeżyć innej osoby, co jest bliskie procesowi komunikowania się³.

Sztuka odgrywa ogromną rolę w wielostronnym rozwoju dzieci i młodzieży. Najbardziej znane są takie jej funkcje, jak: poznawcza (dostarcza wiedzy o człowieku, jego otoczeniu i duchowym dorobku ludzkości), kształcąca (rozwija wyobraźnię i uzdolnienia twórcze oraz uczy dostrzegania nowych rzeczy), ludyczna (pozwala na przyjemne spędzenie czasu połączonego z działalnością artystyczną), katarska (sprzyja odreagowaniu traumatycznych przeżyć), terapeutyczna (wpływa leczniczo na różne dolegliwości organiczne), kompensacyjna (uzupełnia braki, które odczuwamy w codziennym życiu), moralna (uczulanie na tego typu wartości sprzyja rozwojowi moralnemu), estetyczna (dostarcza przeżyć estetycznych), społeczna (integruje członków danej społeczności wokół wartości, które zawarte są w różnych dziełach) oraz afirmatywna (pomaga w wyrażaniu się z aprobatą o innych twórcach)⁴.

W wychowaniu estetycznym dużą rolę odgrywa nauczyciel, którego zadaniem jest udostępnienie młodzieży dzieł artystycznych, które mogą wywołać podziw i zaniepokojenie. On sam powinien wykazywać niezakłamaną zachwyty dla przejawianej przez jego wychowanków swobodnej ekspresji twórczej, a wzruszeń jakie dostarczają mu sztuka i piękno nie powinien ukrywać przed uczniami⁵. W dzisiejszych czasach z pewnością ogromnym wsparciem dla nauczyciela są środki masowego przekazu, które może wykorzystać jako pomoc w opracowaniu i realizowaniu programów szkolnych. Może on korzystać z audycji literackich, teatralnych czy filmowych w sytuacjach kiedy nie ma możliwości obejrzenia sztuki w teatrze, czy innych wytworów kultury na wystawie, galerii czy muzeum⁶.

Zanik wartości we współczesnym świecie prowadzi do zmiany *sacrum* na rzecz *profanum* oraz nasilenia się przejawów patologii społecznej, takich jak arogancja, pijaństwo, agresja, narkomania, rozboje oraz bezrobocie. Dlatego Wy oraz My - przyszli nauczyciele - powinniśmy przybliżyć dzieciom i młodzieży wartości, które nadadzą sens ich życiu i uchronią przed wyborem nieprawidłowej drogi życiowej⁷.

Dusza dziecka jest jak ogród na wiosnę. Pełno w nim młodych roślinek, z których każda obiecuje czymś być. Nie ma ani śmieci, ani zakurzonych ścieżek, są tylko małe załączki dróg wśród gąszczy zieleni, ślady nóżek, świadczące o odkrywczym wędrówkach dziecka po własnej krainie duszy. Urok takiej jażni dziecięcej jest potężny i kto umie się mu poddać ten odczuje sztukę dziecka.

Bibliografia:

1. Chermet – Carroy S., *Zrozum rysunki dziecka*, Wydawnictwo „Ravi”, Łódź 2005.
2. *Blżej Przedszkola*, 2011, nr 2.
3. Łobocki M. *Teoria wychowania w zarysie*, Wydawnictwo „Impuls”, Warszawa 2010.
4. Szuman S., *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*, WSiP, Warszawa 1990.
5. Wojnar I., *Humanistyczne intencje edukacji*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa 2000.

³ I. Wojnar, *Humanistyczne koncepcje edukacji*, Warszawa 2000, s. 154 – 155.

⁴ M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2010, s. 276.

⁵ Tamże, s. 279.

⁶ Tamże, s. 279 – 280.

⁷ Tamże, s. 104.

Internet jako zagrożenie dla rozwoju dziecka

Wstęp

Wielu humanistów próbowało zdefiniować pojęcie „wychowanie”. Nie ma jednej, zadowalającej wszystkich definicji, ale możemy przyjąć, że jest to przystosowanie jednostki do otaczającej rzeczywistości. Ujmując szerzej - jest to proces doskonalenia i samodoskonalenia ludzi, którzy zmierzają do osiągnięcia określonych celów i wartości.

W obecnych czasach poziom przekazywanej młodym pokoleniom wysokiej kultury obniża się z każdym dniem. Coraz bardziej modna staje się natomiast tzw. „kultura instant”, czyli życie szybkie, intensywne i przyjemne. Taka kultura działa na jednostkę „usypiająco” i nieraz nie dostrzegamy zła, które niesie za sobą.

Wszystkie obszary naszego życia zmieniają się. Zanikają stereotypy, zmienia się styl wychowania, w którym coraz bardziej poczesną rolę odgrywa najnowocześniejsza technika, tzw. „innowacyjna” oraz środki masowego oddziaływania na ludzi: prasa, plakaty, grafika, kino, radio, telewizja i, przede wszystkim, Internet. Wprowadzane są różne eksperymentalne innowacje w procesie wychowania dzieci. Na szeroko rozumiane zmiany, będące efektem oddziaływania innowacji na żywą jednostkę, powinni być przygotowani zarówno rodzice, jak też nauczyciele, psychologowie oraz całe społeczeństwo.

Komputer i Internet w procesie wychowania

Przykładem takiej innowacji jest komputer. Dobrze użytkowany może być doskonałym narzędziem w edukacji i rozwoju dziecka. Prawidłowy dobór programów edukacyjnych ułatwia dziecku zdobywanie wiedzy i kształtowanie wielu umiejętności, takich jak: logiczne myślenie, kojarzenie faktów, wytrwałość, cierpliwość, szybkie i celne podejmowanie decyzji. Odpowiednio dobrane programy pomagają rozwijać spostrzegawczość, zręczność, sprawność manualną, refleks oraz podzielność uwagi zarówno u dziewcząt, jak i u chłopców.

Kontakt z komputerem mają już dzieci w wieku przedszkolnym. Dostęp do Internetu pozwala na zdobywanie wiedzy w przyjemny sposób (surfowanie po stronach), może również pomóc poznać życie, przedstawić drogę do sławy największych idoli dziecka, którzy mogą stać się dla niego autorytetem i pomóc w dążeniu do sukcesu. Umiejętność obsługi komputera i posługiwanie się podstawowym oprogramowaniem staje się na rynku pracy oczywistością. Przyszło nam żyć w czasach postmodernizmu, gdzie człowieka zastępują maszyny, które trzeba umiejętnie poprowadzić.

Dzięki komputerowi dziecko może się zrelaksować, uspokoić. Za pomocą specjalnych gier i programów miło spędza czas. Specjalne czaty dla dzieci pozwalają na poznanie nowych przyjaciół z obszaru całej Polski. Dziecko czuje się pewniej wiedząc, że ma przyjaciół.

Ważną rolę odgrywają komputery w terapii dzieci z niepełnosprawnością narządu ruchu oraz zaburzeniami mowy, wzroku i słuchu. Dobierając indywidualnie dla każdego dziecka odpowiednie oprogramowanie i oprzyrządowanie można wspomóc procesy porozumiewania się i kształcenia, a w przyszłości umożliwić wykonywanie pożytecznego społecznie zawodu, co wiąże się z dowartościowaniem i usamodzielnieniem osoby niepełnosprawnej.

Internet odgrywa obecnie bardzo dużą rolę w każdej dziedzinie życia, także w edukacji. Jest uważany za wielki multimedialny podręcznik. Pozwala odkrywać nowe informacje, poznawać inne kultury, poglądy innych ludzi.

Dziecko zafascynowane elektronicznymi zabawkami osiąga niebywale szybko sprawność w posługiwaniu się nimi dla osiągnięcia swoich celów. Dziecięca ciekawość powoduje zaznajomienie się z każdym elementem urządzenia elektronicznego. Już przedszkolak potrafi surfować po internecie, niestety, bez świadomości zagrożeń. Jest zadowolony, że po uruchomieniu „zabawki” na ekranie zmieniają się obrazki i czasami bez ograniczeń może je oglądać. W epoce intensywnego rozwoju techniki rolę rodziców, dziadków, nauczycieli

i w ogóle dorosłych w wychowaniu dzieci przesuwają się czasem niesłusznie na dalszy plan. A przecież tą rolą jest również rozsądne wspomaganie dziecka we wszelkim niewypaczonym rozwoju: dorośli powinni kontrolować użytkowanie komputera i Internetu przez dzieci.

Zagrożenia płynące z użytkowania komputera i Internetu

Naturalną formą aktywności każdego dziecka jest zabawa. Idealna zabawa jest połączeniem ruchu ciała i ruchu umysłu, czyli myślenia. Prawidłowy rozwój jednostki następuje poprzez zabawę aktywizującą całe ciało zewnętrzne i wewnętrzne. Zabawa przy pomocy komputera i spędzanie zbyt dużej ilości czasu przed nim niesie za sobą wiele zagrożeń zarówno dla chłopców, jak i dla dziewczynek. Wśród nich najpoważniejsze są zagrożenia w następujących sferach:

- **fizycznej** (wady wzroku i postawy),
- **psychicznej** (uzależnienie, wirtualna rzeczywistość oderwana od życia),
- **moralnej** (łatwy, niekontrolowany dostęp do niebezpiecznych informacji, np. instrukcja budowy bomby, narkotyki, pornografia),
- **społecznej** (zachowania nieetyczne, anonimowość, brak hamulców),
- **intelektualnej** (bezkrytyczne zaufanie do możliwości maszyny, szok informacyjny).

Zagrożenia fizyczne mogą objawiać się wadami wzroku (zespół suchego oka – najczęściej wywołany zbyt długim siedzeniem przed komputerem), otyłością, skrzywieniami kręgosłupa i nowymi chorobami cywilizacyjnymi (np. zespół cieśni nadgarstka).

Niewielu ludzi zdaje sobie wciąż sprawę z tego, że komputer może uzależnić w taki sam sposób jak alkohol, praca czy narkotyki. Uzależnienie początkowo jest niezauważalne. Z czasem, kiedy się rozwinię, zaczyna powodować wyraźne szkody. Pierwszą z nich jest postępująca izolacja i oderwanie się od życia. To grozi urazem psychicznym.

Odnosnie zagrożeń moralnych trzeba zauważyć, że dotknięty nimi człowiek z każdym dniem będzie potrzebował większej dawki czasu, jaką spędzi przed komputerem i jeżeli regularnie będzie miał to podawane, stanie się „nałogowcem”. Odkryte na początku lat 90 zjawisko uzależnienia od Internetu staje się realnym zagrożeniem także w Polsce. W chwili obecnej nie ma oficjalnej i uznanej nazwy tego zjawiska. Nazywa się go internetoholizmem, internetozależnością, lub infoholizmem - uzależnieniem od informacji. Są jednak naukowcy negujący infoholizm, przyrównując to uzależnienie do hobby. Łatwy i niekontrolowany dostęp do informacji może zagrozić moralnemu rozwojowi dzieci i młodzieży. Problemem jest też łatwy dostęp do pornografii poprzez Internet.

Kolejnymi zagrożeniami są problemy społeczne. Dziecko w powolnym tempie, ale z trwałym skutkiem zrywa kontakty społeczne. Nie tylko z najbliższą rodziną, ale także z kolegami, z przyjaciółmi i najbliższym otoczeniem. Dziecko z każdym dniem robi się coraz bardziej agresywne.

Wśród zagrożeń dotyczących sfery intelektualnej wyróżniamy:

a) bezkrytyczne zaufanie do możliwości maszyny:

Wiąże się ono z rozprzestrzenionym przesądem każącym wierzyć, że komputer jest dobry na wszystko i wszystko może, nigdy się też nie myli. Wynika to z faktu przypisania maszynie cech, których ona w sposób oczywisty nie posiada, takich jak:

- zdolności do poprawiania pomyłek człowieka,
- obdarzania zwykłych ludzi nadnaturalną charyzmą,
- czynienia życia szczęśliwszym i tak dalej.

Jest to zabobonna wiara w sprawczą siłę martwego przedmiotu. Dlatego trzeba koniecznie nauczyć dzieci i młodzież prawidłowego korzystania z komputera i Internetu jako **jedynie** narzędzia i wykształcić u nich właściwy stosunek do maszyny, której niekontrolowane używanie zubaża ich psychikę i nie rozwija możliwości intelektualnych.

b) „szok informacyjny”:

Gdy napływ informacji jest zbyt szybki, mózg siłą rzeczy traci zdolność racjonalnej selekcji wiadomości na istotne i nieistotne - to się nazywa „szok informacyjny”. Chcąc nie chcąc, zaczynamy absorbować wiadomości przypadkowe, odkładając sobie w głowach *nic nie wartą papkę bardzo ważnych wiadomości o niczym*.

Współcześnie media docierają do nas w każdym miejscu i w każdym czasie. Kształtują nasze poglądy, wpływają na podejmowanie decyzji. Bierna postawa odbiorcy, który przyswaja bezrefleksyjnie to, co podsuwa mu telewizja i Internet, sprzyja powstawaniu patologii oraz wypaczeń.

Musimy mieć świadomość, że dziecko w sieci ma praktycznie dostęp do wszystkiego, a to powoduje, że może mieć problemy z normalnym dorastaniem, nie tylko fizycznym z braku ruchu, ale także psychicznym - z nadmiaru nieodpowiedniej treści.

Dziecko w sieci może również natrafić na wiele osób, które nie są tymi, za kogo się podają, np. na pedofila szukającego ofiar. Wchodząc na nieodpowiednie strony i podając swoje prawdziwe dane osobowe dziecko realnie naraża się na to niebezpieczeństwo. Musimy więc pamiętać, że dziecko, mimo pozornej świadomości odnośnie odwiedzanych stron, może zobaczyć materiały nieodpowiednie dla jego wieku. Następstwem tego jest szok, który może skutkować problemami wychowawczymi, stanami nadpobudliwości czy lękami. Dodajmy, że dzieci mogą też odwiedzić strony, które nie są dla nich przeznaczone, po prostu przez przypadek, ze zwykłej ciekawości, a nie w wyniku świadomego wyboru.

Innym rodzajem zagrożenia są „pogaduszki” na czacie. W sieci jesteśmy anonimowi. Ma to wpływ na zatracenie wszelkich hamulców moralnych, np. grzeczny i dobry uczeń rozmawiając z kimś za pośrednictwem Internetu „wypluwa” z siebie stek przekleństw i innych wulgaryzmów, których nie wypowiedziałby w obecności kolegów.

Podstawowymi objawami umożliwiającymi nam rozpoznanie zagrożenia są następujące symptomy:

- spędzanie przez dziecko na Internecie długich godzin każdego dnia,
- złe samopoczucie, nadmierna nerwowość, zły nastrój, gdy dostęp do Internetu jest utrudniony,
- osłabienie więzi z rodziną,
- nadmierne koszty, jeśli korzystamy z modemu,
- pogorszenie wyników w nauce, częste nieprzygotowanie do lekcji.

Rola dorosłego w „epoce informatycznej”

Czy nasze dzieci zasługują na takie życie? Czy my chcielibyśmy, aby na takie życie nas „skazano”? I bez wszystkich opisanych powyżej okoliczności jest nam trudno odnaleźć siebie w czasach, w jakich nam przyszło żyć, choć większość z nas wychowanych zostało w „epoce przedinternetowej”. Mimo to nie bardzo potrafimy żyć w czasach postmodernizmu, gdzie brak jest norm społecznych. Ale dzieci, dla tak zwanego spokoju czy wygody „wypychamy” przed komputer.

Zatrzymajmy się w tym miejscu nad jednym z tekstów Ronalda Russela:

Lata dzieciństwa

Dzisiejsze zbuntowane dziecko, to to, nad którym się wczoraj znęcaliśmy.

Dzisiejsze zakochane dziecko, to to, które wczoraj pieściliśmy.

Dzisiejsze roztropne dziecko, to to, któremu wczoraj dodawaliśmy otuchy.

Dzisiejsze serdeczne dziecko, to to, któremu wczoraj okazywaliśmy miłość.

Dzisiejsze mądre dziecko, to to, które wczoraj wychowaliśmy.

Dzisiejsze wyrozumiałe dziecko, to to, któremu wczoraj przebaczyliśmy.

Dzisiejszy człowiek, który żyje miłością i pięknem, to dziecko, które wczoraj żyło radością.

Lektura tego tekstu rodzi następującą refleksję: dzisiejszy człowiek, który jest zamknięty w sobie, nie umie mówić, zaś dziecko, które całe życie spędziło na Internecie, jest w pewnym sensie „dzikie”.

Innym tekstem, nad którym warto chwilę się zastanowić, jest wiersz **Pino Pellegrino**:

Dziecko uczy się

Jeśli żyje w strachu, nauczy się bać.

Jeśli żyje w smutku, nauczy się nudzić.

Jeśli żyje w swobodzie, nauczy się bezwolności.
Jeśli żyje otoczone ironią, nauczy się nieśmiałości.
Jeśli żyje w krzyku, nauczy się atakować.
Jeśli żyje w spokoju, nauczy się wiary.
Jeśli żyje w lojalności, nauczy się bycia szczerym.
Jeśli żyje szcunkiem, nauczy się szacunku.
Jeśli żyje w radości, nauczy się bycia pogodnym.
Jeśli żyje w miłości, nauczy się odszukiwać miłość na świecie.

A czego nauczy się dziecko, które całe swoje młode życie przesiedzi przed komputerem, korzystając z internetu? Z pewnością należałoby się nad tym zastanowić dłużej!

Cóż więc robić? Posłuchajmy jeszcze jednego „wołania” dziecka, napisanego przez wielkiego pedagoga Janusza Korczaka na początku XX wieku. Zobaczmy, jak bardzo aktualne pozostaje ono 100 lat później. Może czegoś nas nauczy?

1. Nie psuj mnie. Dobrze wiem, że nie powinienem mieć tego wszystkiego, czego się domagam. To tylko próba sił z mojej strony.
2. Nie bój się stanowczości. Właśnie tego potrzebuję - poczucia bezpieczeństwa.
3. Nie bagatelizuj moich złych nawyków. Tylko ty możesz pomóc mi zwalczyć zło, póki jest to jeszcze w ogóle możliwe.
4. Nie rób ze mnie większego dziecka, niż jestem. To sprawia, że przyjmuję postawę głupio dorosłą.
5. Nie zwracaj mi uwagi przy innych ludziach, jeśli nie jest to absolutnie konieczne. O wiele bardziej przejmuję się tym, co mówisz, jeśli rozmawiamy w cztery oczy.
6. Nie chroń mnie przed konsekwencjami. Czasami dobrze jest nauczyć się rzeczy bolesnych i nieprzyjemnych.
7. Nie wmawiaj mi, że błędy, które popełniam, są grzechem. To zagraża mojemu poczuciu wartości.
8. Nie przejmuj się za bardzo, kiedy mówię, że Cię nienawidzę. To nie Ty jesteś moim wrogiem, lecz twoja miażdżąca przewaga!
9. Nie zwracaj zbytnej uwagi na moje dolegliwości. Czasami wykorzystuję je, żeby przyciągnąć Twoją uwagę.
10. Nie zrzędz. W przeciwnym razie muszę się przed tobą bronić i robię się głuchy.
11. Nie dawaj mi obietnic bez pokrycia. Czuję się przeraźliwie tłamszony, kiedy nic z tego wszystkiego nie wychodzi.
12. Nie zapominaj, że jeszcze trudno mi jest precyzyjnie wyrazić myśli. To dlatego nie zawsze się rozumiemy.
13. Nie sprawdzaj z uporem maniaka mojej uczciwości. Zbyt łatwo strach zmusza mnie do kłamstwa.
14. Nie bądź niekonsekwentny. To mnie ogłupia i tracę całą wiarę w ciebie.
15. Nie odtrącaj mnie gdy dręcę cię pytaniami, może się wkrótce okazać, że zamiast prosić cię o wyjaśnienia poszukam ich gdzie indziej.
16. Nie wmawiaj mi, że moje lęki są głupie. One po prostu są.
17. Nie rób z siebie nieskazitelnego ideału. Prawda na twój temat byłaby w przyszłości nie do zniesienia.
18. Nie wyobrażaj sobie, że przepraszając mnie stracisz autorytet. Za uczciwą grę umiem podziękować miłością, o jakiej nawet ci się nie śniło.
19. Nie zapominaj, że uwielbiam wszelkiego rodzaju eksperymenty. To po prostu mój sposób na życie, więc przymknij na to oczy.
20. Nie bądź ślepy i przyznaj że ja też rosnę. Wiem jak trudno dotrzymać mi kroku w tym galopie, ale zrób co możesz, żeby się nam to udało.
21. Nie bój się miłości. Nigdy!

Bibliografia:

1. Bednarek J., Andrzejewska A. (red.), *Cyber świat, możliwości i zagrożenia*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2009.
2. Jeziński M. (red.), *Nowe media a media tradycyjne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.
3. Kozak S., *Patologie komunikowania w internecie*, Wydawnictwo Engram, Warszawa 2011.
4. Siemieniecki B., Lewowicki T. (red.), *Język – komunikacja – media – edukacja*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010.
5. Szmigielska B. (red.), *Cale życie w Sieci*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.

Strony internetowe:

www.bbdukacja.pl/dzieci_6_9/wychowanie/prosba_dziecka_janusz_korczak.htm
(dostęp dnia 13.03.2012)

www.flug.org.pl/dziecko-w-sieci. (dostęp dnia 10.03.2012)

www.swiat-wierszy.pl/tl/Dziecko.htm (dostęp dnia 13.03.2012)

Jarosław Budźko
Student ŁWSH

Motywacyjny wpływ twórców metody *Dyna - Lingua M. S.* na aktywność i twórczość rodziców

Zanim dziecko przyjdzie na świat, przyszli rodzice zastanawiają się kim będzie? Chłopcem czy dziewczynką? Jakich będzie miało kolegów, koleżanki? Czym się będzie interesowało? Zanim przyjdzie na świat, porządkujemy własne życie, szykujemy pokój, wybieramy imiona. Chcemy, by było jak najlepiej. Nawet przez chwilę nie myślimy, że coś złego mogłoby się mu przydarzyć. Postrzegamy świat jako jasny, przyjazny, wesoły i beztrudny obszar. Niestety nie zawsze te powszechnie oczekiwane marzenia się spełniają. Czasem dosięga nas nieszczęście poważnej choroby własnego dziecka!

Wówczas pogrążeni w rozpacz widzimy cały świat jako smutny, wrogi, czarno - biały obszar. Lecz wyciągnięta ku nam pomocna dłoń sprawia, że możemy wyzwolić się z okowów złych myśli i wzniecić żar nadziei, radości oraz ekspresję twórczego działania.

W zwykłej młodzięcej historii związku dwóch osób, po długim narzeczeństwie, weselu i oczekiwanej ciąży, by cieszyć się nie tylko wzajemną miłością lecz obdarzać ją własne dziecko, w słoneczny pamiętny dla mnie dzień 16 lipca 1996 roku podczas porodu rodzinnego siłami natury jako pierwsze dziecko w rodzinie przychodzi na świat Przemek. Dostał ogólną ocenę poporodową 10 punktów w skali Apgara, do 8 miesiąca życia karmiony był piersią, od 5 miesiąca gaworzył, pierwsze słowa wypowiadał od 8 miesiąca „tata”, „mama”, „da”, „am”. W dzień swoich pierwszych urodzin zaczął chodzić, a w wieku 18 miesięcy patrząc nam w oczy, wypowiadał proste sensowne zdania („tata nie ciem doma”, „mama daj pić”). Na bilansie 2 - latka został uznany za dziecko w normie, lecz ostrożnie. Tuż przed drugim rokiem życia, Przemek z wszędobylskiego dziecka lubiącego jeździć rowerkiem, stawał się mniej ruchliwy. Z czasem zaczął zwracać uwagę tylko na szczegóły, drobiazgi, wzorki na dywanach, nie postrzegając całości przedmiotu. Niepokojącym nas zachowaniem było to, iż coraz mniej mówił i unikał kontaktu wzrokowego. Wolał pokazywać ręką co chce, przestał jeździć rowerkiem, stawał się bardzo wyciszonym dzieckiem.

Z upływem czasu Przemek przestał reagować na swoje imię, a mowa stała się bezsensowna, (na bombki choinkowe mówił „rapaj bańka”). W pierwszej kolejności w październiku 1999 roku udaliśmy się do Poradni Psychologiczno - Pedagogicznej, gdzie po krótkim badaniu usłyszeliśmy podejrzenie o zaburzenia autystyczne. Pani psycholog poprosiła nas o skonsultowanie wstępnej diagnozy w innej placówce, mającej większe doświadczenie w tej dziedzinie. Koleżanka

podala nam adres Stowarzyszenia Twórców i Zwolenników Psychostymulacji we Wrocławiu i w bardzo krótkim czasie umówiła nas na badanie. Widząc niesamowite zaangażowanie i radość innych dzieci w trakcie terapii, nabrałem dużej nadziei na rozwój Przemka. Z wielu rozmów z panią dr Małgorzatą Młynarską i panem dr Tomaszem Smereką wywnioskowałem, iż tylko bardzo aktywna terapia da pożądane efekty.

Metoda jaką pracujemy to *Dyna Lingua M. S.* Powstała jako wynik współpracy logopedy, Małgorzaty Młynarskiej i psychologa, Tomasza Smereki w 1990 roku. Pełna, zweryfikowana empirycznie wersja, została przedstawiona w pracach doktorskich autorów i opublikowana w 2000 roku. Od czasu tej publikacji pojawiły się w niej nowe wątki (jak np. praca nad rozwojem teorii umysłu czy usprawnianie myślenia osób z afazją przez rozwiązywanie zadań logicznych).

Metoda *Dyna - Lingua M. S.* jest stosowana w terapii dzieci i osób dorosłych z różnymi zaburzeniami mowy, zwykle znacznego stopnia, których etiologia ma najczęściej charakter neurologiczny. Terapeuci przeszkoleni w zakresie tej metody pracują przede wszystkim: z dziećmi autystycznymi, dziećmi o opóźnionym rozwoju intelektualnym (np. na tle zespołu Downa), dziećmi z zaburzeniami o charakterze dysfazji sensorycznej i motorycznej oraz z osobami dorosłymi cierpiącymi na afazję. Autorzy metody skoncentrowali się na dwóch głównych, złożonych funkcjach psychicznych, określanych jako wyższe czynności nerwowe: mowie i myśleniu.

Punktem wyjścia dla terapii jest diagnoza, nazywana diagnozą operacyjną. Obejmuje ona jedenaście zagadnień dotyczących mowy oraz tyle samo, dotyczących myślenia.

W kategorii „mowa” diagnoza zawiera następujące punkty:

1. stan oddechu i głosu;
2. etap rozwoju mowy;
3. sposób przyswajania języka;
4. poziom rozumienia języka;
5. stopień opanowania reguł gramatycznych;
6. zakres słownictwa opanowanego przez dziecko;
7. sprawność narządów artykulacyjnych;
8. prozodia mowy;
9. spontaniczna aktywność słowna;
10. sposób przekazu informacji;
11. poziom opisu słownego i opowiadanie o zdarzeniach.

W części diagnozy nazwanej „myślenie” pojawiają się następujące punkty:

1. stan emocjonalny;
2. etap rozwoju myślenia;
3. relacje z przedmiotami i ludźmi;
4. poziom rozumienia zjawisk;
5. zakres planowania oraz zasady działania, które dziecko stosuje;
6. zakres pojęć opanowanych przez dziecko;
7. umiejętność rysowania i malowania;
8. ekspresja emocjonalna, poczucie rytmu i koordynacja ruchowa;
9. aktywność myślowa, podejście do problemów;
10. rozumienie relacji społecznych;
11. pamięć cech przedmiotów, orientacja czasowo - przestrzenna.

Diagnoza operacyjna stanowi podstawę indywidualnego programu terapeutycznego, który ma postać analogiczną do diagnozy. Poszczególne punkty programu zawierają zalecenia dotyczące realizacji zadań terapeutycznych, które odnoszą się do wymienionych dwudziestu dwóch kategorii. Każdy program jest ustalany na nadchodzący rok pracy i po upływie tego czasu zmieniany w oparciu o aktualną diagnozę. W wątku logopedycznym metody *Dyna - Lingua M. S.* podstawową rolę odgrywa pojecie spontanicznej aktywności słownej (SAS). To pojecie oznacza aktywność słowną dziecka, która pojawia się bez zachęty, pytania, instrukcji

czy nakazu innych osób. Terapeuta zmierza do wzbudzenia i utrwalenia SAS, głównie przez konsekwentne stosowanie procedur warunkowania instrumentalnego. Działania logopedyczne stosowane w tej metodzie są ukierunkowane przede wszystkim na komunikacyjną funkcję mowy, natomiast działania psychologiczne skupiają się na jej funkcji poznawczej¹.

Wspólnym składnikiem obu wątków metody jest relaks psychostymulacyjny oraz ćwiczenia energetyzujące. Relaks zawiera trzy, ściśle skorelowane i jednocześnie stosowane, składniki:

- technikę manualną, służącą aktywnemu rozluźnianiu ciała dziecka przez terapeutę,
- specjalnie skomponowany zestaw utworów instrumentalnej muzyki greckiej,
- bajkę opowiadaną przez terapeutę².

Do lutego 2000 roku Przemek nie nawiązywał już żadnego kontaktu wzrokowego, nie reagował na głos, bał się wszystkiego, nie trzymał moczu, jadł bardzo mało (dokarmialiśmy go w nocy przez sen), chodził na palcach i nie chciał opuszczać sypialni. Co gorsza - stał się bardzo agresywny i autoagresywny, drapał się do krwi, uderzał głową i rzucał się w napadzie szału. W takich sytuacjach trzymaliśmy go, mówiąc spokojnie, by nie zrobił sobie krzywdy.

Podczas wielu bezsennych nocy pilnując Przemka zastanawiałem się nad jego zachowaniem. Byłem bardzo rozgoryczony i bezsilny. Zadawałem sobie pytanie czego się boi, z czym walczy? Panicznie bał się wielu miejsc w domu, więc brałem go na plecy i obchodziłem je, starając się wesoło opisywać co znajduje się w jego polu widzenia. Z czasem mniej się szamał, mniej uderzał głową w moje plecy i ogólnie się rozluźniał. W miarę przewycięzania lęku, stawiałem Przemka na podłodze w miejscach, gdzie się bał na sekundę, potem na dwie, starając się okazywać radość. Następnie, staraliśmy się przejść kawałek, lecz Przemek w krótkim czasie robił się sztywny stając na palcach i cały się trząsł. Przyszło mi do głowy, że najlepiej będzie wbiegać na chwilę z miejsca gdzie czuł się bezpieczny, w miejsce, przed którym odczuwał lęk. Niestety, nie było to takie proste. W miarę zbliżania się do miejsca, którego się bał wzrastał opór. Wbiegaliśmy z większą prędkością, a następnie po wyhamowaniu starałem się pomału wycofywać.

W miarę zwiększania intensywności ćwiczeń, Przemek przestał chodzić na palcach a nawet się uspokajał. Przypadkiem zauważyłem, że podczas przełączania programów telewizyjnych przy niektórych z nich uspokajał się na chwilę. Doszedłem do wniosku, że być może to jakiś punkt zaczepienia, dzięki któremu udałoby się modulować zachowanie Przemka. Zacząłem selekcionować programy, zwracając początkowo uwagę na obraz, a dokładnie jaskrawość, ilość kolorów, częstotliwość zmian scen, a nie na treść. Brałem pod uwagę fakt, że Przemek nie zatrzymywał wzroku na ekranie, lecz poruszał głową we wszystkie strony. Po dwóch dniach poddałem się i skupiłem na dźwiękach, choć podczas pierwszego badania w Stowarzyszeniu Przemek w ogóle nie reagował na nie. Po pewnym czasie okazało się, że uspokaja go natrętna „gadka” prezentera z telezakupów. Wywnioskowałem, że muszę poeksperymentować z własnym głosem, by uzyskać takie brzmienie, które będzie skutecznym narzędziem terapeutycznym.

Pewnego wiosennego dnia, po tysiącach wykonanych ćwiczeń, na wykrzyczane przeze mnie polecenie „Daj kamień” Przemek zareagował, wyciągając w moją stronę rękę z włożonym w nią uprzednio ciężkim kamykiem. Później ćwiczyliśmy branie przedmiotów na polecenie werbalne. Po kilku tygodniach Przemek opanował bardzo spastyczny chwyt, ale to wystarczyło, by w końcu mógł pracować nad wyborem obrazków.

Każde moje działanie z synem konsultowałem z terapeutami, by uzyskać jak najwięcej informacji. Zawsze pozytywnie podbudowany po każdej wizycie starałem się ze zdwojoną uwagą obserwować Przemka podczas naszych zajęć. Latem 2000 roku Przemek po raz pierwszy od roku zapłakał prawdziwymi łzami, zaczął się też uśmiechać w trakcie terapii. W 2001 roku twórcy metody psychostymulacyjnej zaproponowali nam wspólne odbycie wczasów rehabilitacyjnych w Jarosławcu, na co zgodziliśmy się z wielkim entuzjazmem. Podczas tego turnusu przełamywałem u syna stany lękowe, zachęcając go do wchodzenia

¹ M. Młynarska, T. Smereka (red.), *Psychostymulacyjna metoda kształtowania i rozwoju mowy oraz myślenia*, Warszawa 2000.

² M. Młynarska, *Przygody misia Mokrej Łapki: bajki rozwijające sprawność językową*, Kraków 2002.

na pierwszy szczebel drabinki na placu zabaw. Niestety, początkowo Przemek chwycił się szczebli z całych sił, ze strachu popuszczając mocz. Po kilku dniach intensywnej terapii psychostymulacyjnej i dużej aktywności na placu zabaw, sam zaczął jednak wchodzić na niskie mostki i jeden szczebel drabiny. Widząc efekty wcześniejszej pracy, przyjąłem pewną strategię: każde nowe zadanie za pierwszym razem wykonywałem do końca z dużym impetem, zaś po jego zakończeniu okazywałem euforię, po czym bezzwłocznie powtarzałem zadanie ale w wolniejszym tempie.

Myślałem, że w ten sposób Przemek zrozumie, odczuje: pierwszy raz szybko – odczuwany strach jest niewielki w porównaniu z gratyfikacją, drugi wolno – nie ma czego się bać, skoro przed chwilą zrobiłem to i przeżyłem. Poza tym, wykonując dane zadanie drugi raz, wolno, miałem nadzieję, że dzięki temu zapamięta procedurę pokonywania przeszkód i odczuje autogratyfikację wynikającą z ulgi po wykonaniu zadania. Ku mojemu wielkiemu zaskoczeniu, na początku drugiego tygodnia turnusu, podczas pokonywania podwójnej ukośnej trzymetrowej drabinki, na jej szczycie Przemek zaczął krzyczeć „aaaaaaa” uśmiechając się do mnie. Przez chwilę spojrział mi w oczy nie ruszając głową. Zapamiętałem doskonale te wczasy, ponieważ, niestety, byłem chyba jedynym tatą biegającym z synem po placu zabaw. Po turnusie przez pięć dni w tygodniu od września do kwietnia 2002 roku, Przemek wraz z mamą Bożenką uczestniczył w zajęciach świetlicowych na pl. św. Macieja we Wrocławiu. Stawał się coraz mniej agresywny, bardziej kontaktowy, co w znacznym stopniu przekonało nas do metody psychostymulacyjnej. Ze względu na ciężą mojej żony od początku kwietnia 2002 roku sam zacząłem chodzić z synem na zajęcia świetlicowe.

Przemek miał silną niedowagę, nie miał łaknienia, jak coś mu nie smakowało - zwracał, dlatego za radą lekarzy karmiliśmy go często małymi porcjami, także w nocy, przez sen. Nie kontrolował oddawanie moczu ani kału, na okrągło chodził w jednorazowych pieluchach.

Po dwóch tygodniach intensywnych obserwacji syna doszedłem do wniosku, że trzeba spróbować zmienić jego przyzwyczajenia pokarmowe i w podobny sposób, jak przełamaliśmy lęk przed przemieszczaniem się po placu zabaw, zmusić go do odczucia potrzeby jedzenia.

W tym celu dużo biegałem z Przemkiem po placu zabaw, żeby spalić znacznej ilości energii. Podczas kolacji karmiłem syna jego ręką, pomimo bardzo silnego sprzeciwu lub wręcz lęku przed dotykaniem kanapek. Natomiast w nocy nie podawałem mu butli z kaszką, chociaż miałem wszystko przygotowane na wszelki wypadek. Czuwałem całą noc. Przemek obudził się wcześniej niż zwykle, był bardzo zdenerwowany i agresywny, lecz zamiast pokrojonej kromeczki czekała na niego prawdziwa uczta z dużą różnorodnością potraw, czego nie cierpiał; wcześniej jadł bardzo wybiórczo. Śniadanie trwało ponad półtora godziny. Karmiąc syna jego ręką, musiałem bardzo uważać, ale i tak byłem cały podrapany i poobijany, natomiast na stole było istne pobożewisko. Przemek zjadł wówczas 3 razy większe śniadanie niż wcześniej, a jakieś pół godziny później zaczął się uśmiechać. Obiad wyglądał podobnie – walczyliśmy dzielnie i przewyciężyliśmy strach, pod koniec obiadu opór Przemka znacznie zmalał, lecz i tak obaj byliśmy spoceni od tak wielkiego wysiłku.

Przemek miał sploty oddech. Dla poprawienia jego głębokości dużo biegaliśmy. Przyjąłem następujące założenie: jeśli dla zwiększenia głębokości oddechu potrzebne jest zwiększenie ilości dwutlenku węgla, co powoduje odpowiednią reakcję chemoreceptorów i cały proces odruchowy wymiany gazowej, w takim razie należy mu zwiększyć wysiłek fizyczny. I to rozwiązanie u Przemka doskonale się sprawdzało. Przy okazji rosło zapotrzebowanie na energię i dlatego miałem nadzieję, że syn odczuje większy głód, który następnie skojarzy z jedzeniem i naturalną gratyfikacją. To założenie sprawdziło się przy kolacji po bardzo intensywnym treningu. Przemek brał moją rękę i nakłaniał mnie, bym brał jego rękę, chwycił kanapki i wkładał mu do buzi. Muszę podkreślić, że wówczas ręce miał bardzo spastyczne, w związku z czym połowa kanapek trafiała z powrotem do talerza, lub gdzie indziej. To był koniec karmienia przez sen i początek długiej nauki samodzielnego jedzenia, która trwa do dziś.

Po częściowym sukcesie z jedzeniem, postanowiłem próbować rozwiązać inne problemy z zakresu samoobsługi. Przemek wówczas znał już z grubsza kierunki przestrzenne. Zacząłem od nauki ubierania jego rękoma, jednocześnie bardzo głośno mówiąc mu, co krok po kroku

wykonuje. Przykładowo, przy ubieraniu koszulki, mówiłem w jego imieniu: *lewą i prawą ręką biorę koszulkę, wkładam na głowę, lewą ręką biorę prawy rękaw, prawą rękę wkładam do rękawa...* i tak dalej. Aby wzmocnić pozytywnie wykonywaną czynność, szczególną uwagę zwracałem na bezwzględne okazywanie radości z prawidłowego przebiegu poszczególnych etapów ubierania. Na początku Przemek stawiał znaczny opór, lecz w tym oporze był pewien schemat. Opór następował dopiero po około 60 sekundach, dlatego starałem się podzielić ubieranie syna na krótkie etapy, zaś ubieranie np. koszulki, nie mogło trwać dłużej niż minutę.

W przeciągu maja i czerwca pomału wycofywałem się z przytrzymywania dłoni Przemka. Zwiększyłem za to stymulację głosem, w szczególności przesadną prozodią i lekkim popychaniem ręki w okolicy łokcia. Dzięki wykorzystaniu elementu metody *Dyna - Lingua M. S.* tzw. „zalewania mową”, Przemek coraz częściej wykonywał proste polecenia.

Wysadzanie na czas do ubikacji przez wiele lat nie przynosiło oczekiwanych efektów. Postanowiłem skojarzyć bezpośrednie zmoczenie się i przebieganie z brakiem jakichkolwiek emocji, zaś ściągnięcie majteczek i zrobienie „siku” do nocnika lub na trawkę z wybuchem radości.

To był trafny wybór. Wystarczył tydzień, by Przemek połączył te fakty i na wczasy w 2002 roku pojechałem z synem niemoczącym się w dzień. Niestety w nocy, gdy spał, moczył się wielokrotnie. Skrupulatnie obliczałem czas pomiędzy wizytami w ubikacji a ilością spożytych płynów. Wieczorem przed zaśnięciem wykonywałem u syna relaks połączony z opowiadaniem bajek, zgodnie z zaleceniami programu terapeutycznego. Przemek pomału stawał się wieczorami mniej bojaźliwy, bardziej wyciszony. Następnie wyprzedzając zmoczenie, wybudzałem Przemka i szliśmy do ubikacji. Stopniowo okres pomiędzy wybudzeniami zwiększał się. W listopadzie tylko raz, około 5 rano, wstawaliśmy do toalety. Proces ten był na tyle stabilny, że na początku stycznia 2003 roku całkowicie odrzuciliśmy używanie pieluch jednorazowych. Jestem przekonany, że znaczący wpływ na tę stabilizację wywarło konsekwentne stosowanie wszystkim elementów metody psychostymulacyjnej i własnych drobnych pomysłów.

Przemek nie postrzegał ludzi, patrzył tak, jakby wszyscy byli przezroczyści. Wydawało się również, że nie widział przedmiotów, bo wpadał na regały w sklepach lub na drzewa. Dało się jednak dostrzec pewną prawidłowość: idąc powoli Przemek na coś wpadał, choć trzymał ręce wysunięte przed siebie. Natomiast podczas biegania nie zdarzało mu się tak często nie ominąć przeszkody. Nie wiedziałem dokładnie, od czego było to uzależnione. Wybrałem, być może dość dziwny, sposób postępowania: uznałem, że może mieć to związek z częstotliwością przerzucania uwagi. Wskazywałem Przemkowi wszystko, co w danym momencie powinien widzieć i na co musi uważać, zmieniając co chwilę jego uwagę. W miejscach bezludnych czułem się komfortowo, gorzej bywało w otoczeniu innych osób. Patrzyli na nas dość dziwnie, kiedy mówiłem bardzo głośno: *Przemek uważaj, bo wejdiesz na pana, stój, idziemy dalej po chodniku z płytek, idziemy na przystanek tramwajowy* itd.

Równolegle ćwiczyliśmy z obrazkami i prawdziwymi przedmiotami. Lecz taka forma postępowania wydawała mi się dość ograniczona – w końcu ile rodzajów krzesel można mieć w domu, ile stołów itd. Nieśmiało zacząłem zabierać syna na sklepowe wycieczki i pokazywać mu różnorodne przedmioty nazywając je i szeregując w różne zbiory na podstawie wspólnych cech. Z czasem wymyśliłem dla tych sklepowych wypraw wesołą nazwę „Marketoterapia”.

Oprócz pokazywania różnych przedmiotów i produktów spożywczych, uczyłem Przemka także ich kupowania, ale przede wszystkim zwracałem jego uwagę na innych klientów i to, co w danym momencie robili.

Próby socjalizacji poza domem i świetlicą na placu świętego Macieja wypadały dość obiecująco. Dlatego zwalczając własny stres, pomału zacząłem nawiązywać rozmowy ze współpodróżnymi, sprzedawcami i klientami w kolejkach.

W mej pamięci utkwiło pewne zdarzenie. Wiosną 2003 roku, kiedy staliśmy w kolejce do kasy za jakimś chłopcem, Przemek zaczął do niego mówić zlepkim sylabowym. Chłopiec wytrzeszczył oczy i całkiem serio odpowiedział: *Nie wiem, co do mnie mówisz, nie znam twojego języka.*

Angażując się w proces terapeutyczny z własnym synem szukałem również rozwiązań nurtujących mnie problemów, co doprowadziło do powstania kilku drobnych sposobów terapeutycznych.

Skuteczność tych sposobów była powodem zaproszenia mnie w 2007 roku na III Międzynarodową Konferencję Logopedyczną we Wrocławiu, gdzie wygłosiłem referat *Mój sposób postępowania z autystycznym synem*³.

Nawiązując do głównej idei konferencji podejścia terapeutycznego „w Epoce Gender” postrzegam różnice w podejściu kobiet i mężczyzn. Dziećmi chorymi w przeważającym stopniu zajmują się kobiety, poświęcają własną karierę zawodową na rzecz opieki nad dzieckiem, z wielką determinacją prowadzą terapię, i potrafią cieszyć się z bardzo małych postępów, lub z faktu samego przebywania z dzieckiem. Mężczyźni rzadko uczestniczą w terapii, mają inne podejście do dziecka. Widzę sam po sobie, iż moje podejście było i jest w dużej mierze empiryczne, poprzez wspólne działanie, doświadczanie, z mojej strony liczenie czasów reakcji i jakości terapii by stać się najbardziej „skutecznym terapeutą” z synem świadomie cieszącym się otaczającym go światem. Małżonka jest również dobrą mamą i wspaniałą terapeutką.

Ja już sobie przewartościowałem własny świat, kilka rzeczy zrozumiałem, „wiadro łez wylałem”. Lecz gdzieś tam w innych domach rozgrywa się podobny dramat. Gdzieś tam inni rodzice w traumatycznym szale szukają ratunku dla swych pociech. W cieniu czterech ścian po cichu, bez sławy i chwały, z dręczącym pytaniem „dlaczego ja”, wykuwają lepszy los własnych dzieci. Skrupulatnie obserwując ich zachowania tworzą własne, niepowtarzalne sposoby terapeutyczne, tak jak niepowtarzalne są ich dzieci. Owo tworzenie częstokroć jest nieuświadomione. Przez fakt niewiedzy, częstokroć tworzą powtórnie rzeczy, które już zostały stworzone. Potężny potencjał twórczy rodziców, wyzwolony pod wpływem straszliwych traumatycznych przeżyć, częstokroć jest jednorazowo wykorzystany do pracy z własnym dzieckiem i po osiągnięciu terapeutycznych celów wytwory technik, które nie zostały zapisane, są bezpowrotnie tracone. Umysł człowieka odrzuca z pamięci to co jest smutne, nie mile, tragiczne.

Żyjąc w czasach ponowoczesnych musimy zadać sobie podstawowe pytania:

Jak wspierać rodziny dotknięte chorobą własnych dzieci?

Jak uświadamiać im ich własną niepowtarzalną terapeutyczną twórczość?

Jak pokazać światu inne wartości humanistyczne, stworzone przez rodziców i ich dzieci?

Dziś dla mnie prawdziwymi tytanami, prawdziwymi maratończykami są rodzice. W szczególności rodzice chorych dzieci, którzy w obliczu świadomości niepewnej przyszłości, nauczyli się cieszyć z drobnych postępów własnych dzieci. Nauczyli się czerpać radość z uśmiechu swych pociech i faktu, że po prostu są z nimi przez te kilka chwil życia.

Rodzice chorych dzieci nie potrzebują litości, lecz zrozumienia i normalności.

Bibliografia:

1. Młynarska M., Smereka T. (red.), *Logopedia u progu XXI wieku*, Mkwadrat, Wrocław 2010.
2. Młynarska M., *Przygody misia Mokrej Łapki: bajki rozwijające sprawność językową*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002.
3. Młynarska M., Smereka T. (red.), *Psychostymulacyjna metoda kształtowania i rozwoju mowy oraz myślenia*, WSiP, Warszawa 2000.

³ M. Młynarska, T. Smereka (red.), *Logopedia u progu XXI wieku*, Wrocław 2010, s. .

Funkcjonowanie społeczne i szkolne dziecka z odmiennością somatyczną w edukacji wczesnoszkolnej

Charakterystyka dziecka z odmiennością somatyczną

Młodszy wiek szkolny – okres edukacji wczesnoszkolnej – to czas, kiedy dzieci 6 - 7 letnie rozpoczynają naukę szkolną. Pierwsze dni w szkole decydują czasem o tym, jaka będzie motywacja dziecka w stosunku do wymagań szkoły. Rozpoczęcie nauki wywiera wpływ na kształtowanie się funkcjonowania społecznego i szkolnego dziecka. Zaś poziom funkcjonowania społecznego dziecka ma istotne znaczenie wobec jego „bycia” i relacji w grupie rówieśniczej.

Dysfunkcje i odmienności somatyczne, na których występowanie jest narażone dziecko w młodszym wieku szkolnym, mogą przybierać różne formy. Najczęściej ujawniają się w postaci zaburzeń wzrostu (niski lub zbyt wysoki wzrost), przy czym niski wzrost u chłopców jest znacznie bardziej odczuwalny, aniżeli u dziewcząt, z kolei bardzo wysoki wzrost u chłopców nie jest dysfunkcją, natomiast u dziewcząt może już być problemem. Zakłócenia wagi ciała to kolejna występująca trudność, tj. otyłość lub nadmierna „chudość”. Dzieci otyłe spotykają się z brakiem akceptacji, gdyż często jest to deformacja ciała a także niezgrabność ruchów – ociężałość ruchowa podczas zabaw w grupie rówieśniczej. Stają się one pośmiewiskiem: wolniej biegają, mniej zgrabnie skaczą. Inne odmienności somatyczne to deformacje twarzy oraz interseksualizm. Deformacje twarzy zwykle najbardziej zniekształcają mimikę oraz wyraz twarzy, a tym samym wygląd fizyczny. Występują jednak sytuacje, gdy rodzice minimalizują występowanie tej wady, co sprawia, iż odczucie deformacji przez dziecko jest słabsze. Interseksualizm to niepełne wyobrażenie płci, zaś hermafrodytyzm to zjawisko występowania cech obu płci u jednej osoby. Występuje ono wskutek nieprawidłowego rozwoju płciowego człowieka¹. Zakłócenia identyfikacji z płcią mogą powodować zaburzenia funkcjonowania psychicznego jednostki, poczucie niższej wartości oraz samooceny.

Rozwój społeczny oznacza szereg zmian, jakie dokonują się w osobowości jednostki w kierunku zgodności jej postępowania z oczekiwaniami społecznymi. Zachowanie się obejmuje role i postawy społeczne aprobowane, czyli zgodne z powszechnie obowiązującymi normami i zasadami. Rodzina i grupa społeczna wywierają wpływ na kształtowanie się społecznego funkcjonowania dziecka, a wczesne doświadczenia społeczne dziecka kształtują jego rozwój w następujących sferach²:

- stałość zachowań społecznych, tj. wzory zachowań,
- trwałość postaw społecznych, tzn. postawy raz wykształcone są mniej podatne na zmiany,
- wpływ na charakterystyczne wzory zachowania, tj. doświadczenie cech społecznych czy antyspołecznych,
- wpływ na osobowość – pozytywne doświadczenia społeczne występują u osób, u których doświadczenie społeczne były dla nich dobre.

Grupa rówieśnicza wywiera wpływ na kształtowanie się społecznego funkcjonowania dziecka, jak również nakazuje przestrzeganie obowiązujących w niej zasad i warunków uczestnictwa. Wczesne dzieciństwo nazywane bywa tzw. wiekiem „przedgangowym”, gdzie dziecko uczy się dostosowywać do rówieśników i rozwija wzory zachowań zgodne z ocenami społecznymi³. Zachowanie tych norm i zasad może wywierać wpływ na akceptację dziecka przez grupę lub jej brak. Funkcjonowanie społeczne dziecka z odmiennością somatyczną wywiera wpływ na jego pozycję w grupie, na to, czy będzie ono gwiazdą socjometryczną – przywódcą grupy lub też będzie zajmowało ostatnie miejsce w hierarchii grupy. Brak akceptacji

¹ B. Jugowar, *Dzieci somatycznie odmiennie*, [w:] I. Obuchowska (red.), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, Warszawa 1995, s. 456 – 457.

² E. Hurlock, *Rozwój dziecka*, Warszawa 1985, s. 449 – 459.

³ Tamże, s. 488.

społecznej może przybierać formy niedostosowania społecznego: agresja, konfliktowość, chęć dominacji bez akceptacji grupy, poczucie niższości, objawy nerwicowe. Miejsce zajmowane przez dziecko w grupie, sposób w jaki jest traktowane przez inne osoby z klasy, wywiera wpływ na jego osiągnięcia w nauce.

Dziecko w roli ucznia funkcjonuje bardziej efektywnie jeśli, ma odpowiednie wsparcie, gdy w grupie rówieśniczej panuje dobra atmosfera. Dziecko z odmiennością somatyczną najczęściej nie potrafi sprostać wymaganiom nauki według poziomu nauczania w danej klasie, czego efektem są objawy uboczne w postaci niskich ocen, braku efektywności dalszej nauki, niskiej motywacji do nauki. W niektórych sytuacjach dziecko z odmiennością somatyczną stara się zrekompensować braki czy defekty wyglądu poprzez nadmierne zaangażowanie w naukę, próbując w ten sposób uzyskać dobre wyniki, aby zdobyć uznanie społeczne. Dziecko z odmiennością somatyczną skutkującą niskimi wynikami w nauce, może przejawiać zachowania, które dodatkowo pogłębiają już i tak trudną sytuację: wagary czy liczne absencje szkolne, spowodowane rzekomą „chorobą”.

Funkcjonowanie szkolne dziecka z odmiennością somatyczną w edukacji wczesnoszkolnej w świetle badań własnych

Przedstawione dotychczas zagadnienia dotyczą na tyle licznej grupy dzieci, że prawdopodobieństwo, iż każdy z nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej zetknie się z nimi osobiście, jest duże. Warto więc, aby każdy z tych nauczycieli oraz studentów, którzy planują nimi zostać, dobrze rozumieli specyfikę funkcjonowania dzieci z odmiennością somatyczną. W tym celu autorka niniejszego tekstu postanowiła, dość ogólne jak dotąd rozważania teoretyczne wzbogacić prezentacją badań, jakie przeprowadziła wśród dzieci w wieku wczesnoszkolnym, uczęszczających do tej samej klasy szkolnej.

Analiza materiału badawczego

W badaniach zastosowano Test „Zgadnij kto?”, Test J. L. Moreno, analizę dokumentacji oraz obserwację uczniów w trakcie zajęć edukacyjnych. Test „Zgadnij kto?” zawierał 12 pytań, w tym 6 wskazujących na tzw. wybory pozytywne oraz kolejne 6 określonych jako „wskaźniki” wyborów negatywnych. Pytania o charakterze pozytywnym oraz negatywnym dotyczyły stanów emocjonalnych oraz zachowań. Matryca socjometryczna klasy szkolnej dla grupy dziewcząt i chłopców (Tabela nr 1) Testu „Zgadnij kto?” zawierała wybory pozytywne. Największą ilość wyborów pozytywnych uzyskał Dominik F. a wśród dziewcząt Julia P. Niska ilość wyborów pozytywnych uzyskały dzieci, które charakteryzują się trudnościami w nauce, wykazują przejawy niedostosowania społecznego a także posiadają nadwagę i są wysokiego wzrostu. Wśród badanych do takich osób zaliczyć można: spośród dziewcząt Olę O. która nie uzyskała żadnych wyborów pozytywnych oraz Gracjana K. – 1 wybór pozytywny. Emilka Ł. – jako dziecko o wyższym wzroście aniżeli jej rówieśnicy oraz o znacznie większej budowie ciała niż koleżdy w klasie, uzyskała 9 wyborów pozytywnych. Emilka jest wymieniana w pozytywnym znaczeniu jako taka, z którą każdy chciałby siedzieć w ławce czy „pójść z nią do kina”. Jak wynika z obserwacji relacji rówieśniczych w klasie, dziecko to odnosi się do wielu rówieśników w „ciepły sposób” i łatwo nawiązuje kontakty społeczne.

W zakresie wyborów negatywnych Testu „Zgadnij kto?” (Tabela nr 2) występuje sytuacja zupełnie odwrotna, gdyż dzieci, które nie uzyskały pozytywnych wyborów w poprzedniej części testu, w obecnej uzyskują przewagę wyborów negatywnych, a wśród nich: Ola O. – 17 wyborów negatywnych, Gracjan K. – 22 wybory negatywne, Dominik G. – 10 wyborów negatywnych. Emilka Ł. oraz Julia P. nie uzyskały w tej sytuacji żadnych wyborów negatywnych co wskazuje, iż w obu przypadkach cieszą się one dużą popularnością socjometryczną. Istotne znaczenie można przypisać występowaniu pozycji w grupie rówieśniczej Oli O., która jest rzeczywistym przykładem dziecka z nadwagą (otyłość), wysokim wzrostem oraz, jak wynika z obserwacji zachowań w stosunku do rówieśników, charakteryzuje się zachowaniami agresywnymi oraz zmiennością emocjonalną – co wywiera wpływ na pogorszenie się pozycji tej dziewczynki, a tym samym jej funkcjonowania w grupie rówieśniczej w roli koleżanki.

Tabela 1. Matryca socjometryczna klasy szkolnej dla grupy dziewcząt i chłopców. Wybory pozytywne. Test „Zgadnij kto?”

		Osoby wybrane										
		A	B	Domini k F.	Do mi nik G.	Krzyś O.	Patrycj a M.	Julia P.	Ola O. ■	Micha ł B.	Emilia Ł. ▲	Gracja n K. ●
Osoby wybi erają ce	Domini k F.			3, 9		1, 5, 7, 11						
	Domini k G.							1 3		5 7, 9 11,		
	Krzyś O.			1		7		3		9	5, 11	
	Patrycja M.						3, 5, 11	1, 7				9
	Julia P.			11			1, 5	7, 9			3	
	Ola O. ■			1, 3, 5, 7, 11						9		
	Michał B.			5				9, 11			1 3 7	
	Emilia Ł. ▲			3, 5				1, 7 ,11			9	
Gracjan K. ●			3, 5, 7						9	1 11		
Wybory otrzy man e pozy tywn e	I			2	0	1	1	3	0	0	2	0
	III			4	0	0	1	2	0	0	2	0
	V			4	0	1	2	0	0	1	1	0
	VII			2	0	2	0	3	0	1	1	0
	IX			1	0	0	0	2	0	4	1	1
	XI			2	0	1	1	2	0	1	2	0
	SUMA			15	0	5	5	12	0	7	9	1

Legenda:

A – osoby wybierające

B – osoby wybrane

1, 3, 5, 7, 9, 11 – wybory pozytywne w pytaniu I, III, V, VII, IX, XI

i. w. p. – ilość wyborów pozytywnych

■▲● – uczniowie względem których badano relacje społeczne w grupie rówieśniczej oraz funkcjonowanie szkolne

Tabela 2. Matryca socjometryczna klasy szkolnej dla grupy dziewcząt i chłopców. Wybory negatywne. Test „Zgadnij kto?”

		Osoby wybrane								
	A B	Dominik F.	Dominik G.	Krzyś O.	Patrycja M.	Julia P.	Ola O.	Michał B.	Emilia Ł.	Gracjan K.
Osoby wybierające	Dominik F.		4, 10 12				2, 8			6
	Dominik G.						2, 4, 6, 10, 12	8		
	Krzyś O.		12				4			2, 6, 8, 10
	Patrycja M.						4, 12			2, 6, 8, 10
	Julia P.	6	4				12			2, 8, 10
	Ola O.		2		6 12			4		8, 10
	Michał B.		12				2, 4			6, 8, 10
	Emilia Ł.		4, 12							2, 6, 8, 10
	Gracjan K.		12				2, 4, 6, 8			10
	Wybory otrzymane negatywne	II	0	1	0	0	0	4	0	0
IV		0	3	0	0	0	5	1	0	0
VI		1	0	0	1	0	2	0	0	5
VIII		0	0	0	0	0	2	1	0	6
X		0	1	0	0	0	1	0	0	7
XII		0	5	0	1	0	3	0	0	0
	SUMA	1	10	0	2	0	17	2	0	22

Legenda:

A – osoby wybierające

B – osoby wybrane

2, 4, 6, 8, 10, 12, - wybory negatywne w pytaniu II, IV, VI, VIII, X, XII

i. w. n. – ilość wyborów negatywnych

Tabela 3. Wybory pozytywne. Test „Zgadnij kto?”

Pozycja socjometryczna	Dziewczęta N=4	Ilość wyborów	%	Chłopcy N=5	Ilość wyborów	%
Wybitnie niska (0,00-0,50)	1	0	0	1	0	0
	0	0	0,00	1	1	0,11
Niska (0,60-1,10)	1	5	0,55	1	7	0,77
	1	9	1	1	5	0,55
Średnia (1,20-1,70)	1	12	1,33	1	15	1,66
Wysoka (1,80-2,30)	0	0	0,00	0	0	0,00
Wybitnie wysoka (2,40-3,00)	0	0	0,00	0	0	0,0
SUMA	4	26	2,99	5	28	3,09

Tabela 4. Wybory negatywne. Test „Zgadnij kto?”

Pozycja socjometryczna	Dziewczęta N=4	Ilość wyborów	%	Chłopcy N=5	Ilość wyborów	%
Wybitnie niska (0,00-0,50)	1	2	0,22	1	2	0,22
	1	0	0,00	1	1	0,00
	1	2	0,22	1	2	0,22
Niska (0,60-1,10)	0	0	0,00	0	0	0,00
Średnia (1,20-1,70)	0	0	0,00	1	10	1,11
Wysoka (1,80-2,30)	1	17	1,88	1	22	2,44
Wybitnie wysoka (2,40-3,00)	0	0	0,00	0	0	0,00
SUMA	4	19	2,1	5	35	2,88

Test J.L. Moreno zawierał 6 pytań, wśród których 3 wskazywały na możliwości wyborów pozytywnych rówieśników, zaś kolejne 3 oznaczono jako wskazania wyborów negatywnych.

Pytania dotyczące wyborów pozytywnych:

1. Z którymi kolegami (koleżankami), najbardziej lubisz się bawić?
2. Z którymi kolegami (koleżankami) chciałbyś (chciałabyś) siedzieć w szkolnej ławce?
3. Z którymi kolegami (koleżankami) chciałbyś (chciałabyś) pójść do kina?

Jak wynika ze wskazań (Tabela nr 5), wybory pozytywne w największej ilości zostały przyznane najbardziej popularnym osobom w klasie tj., Julii P. (17 możliwych wskazań) oraz Emilii Ł. - (12 wyborów) natomiast wśród chłopców popularny okazał się Dominik F. (16 wyborów). W niskim zakresie pozytywne wybory zostały wskazane w stosunku do Oli O – (1 wybór pozytywny) oraz Gracjan K. (1 wybór pozytywny). W tej sytuacji możemy zauważyć,

iz dzieci z niską ilością wskazań pozytywnych nie posiadają akceptacji grupy rówieśniczej, przez co stają się dziećmi izolowanymi, mającymi utrudnione relacje rówieśnicze w każdej z rozpatrywanych sytuacji.

Wybory negatywne zostały zawarte w pytaniach:

4. Z którymi kolegami (koleżankami) najbardziej nie lubisz się bawić?
5. Z którymi kolegami (koleżankami) nie chciałbyś (nie chciałabyś) siedzieć w ławce?
6. Z którymi kolegami (koleżankami) nie chciałbyś (nie chciałabyś) pójść do kina?

Tabela 5. Matryca socjometryczna klasy szkolnej dla grupy dziewcząt i chłopców.

Test J.L. Moreno.

		Osoby wybrane									Wybory	
A	B	Dom inik F.	Dom inik G.	Krzyś O.	Patr ycja M.	Julia P.	Ola O.	Micha ł B.	Emili a Ł.	Grac jan K.	i. w. p.	i. w. n.
Osoby wybie rające	Dominik F.		2 2 3	1 1 1	2~ 2~ 3	2	1~ 1~ 1~	2	3	3~ 3~ 2~	9	9
	Dominik G.	1 2 2		2 1 3	2~ 2~ 2~	1	1~ 1~ 2~	3 3	3~ 3~ 3~		9	9
	Krzyś O.	2 2 2	3 3 1~		3 3~	1 1	3~ 1~ 2~		1~ 2~	1 2~ 3~	9	9
	Patrycja M.	2 2 3~	3 3 3 3~	3~ 1~		1 1 1	1~ 2~ 1~		2	2~ 1~	9	9
	Julia P.	3 3 2		2~ 2~ 3~	2 2 1		3~ 3~	1~	1 1 3	1~ 1~ 2~	9	9
	Ola O.	3 2~	2~ 3~ 2~	3~ 3~		1 1 1		3 3	2 2 2	1~ 1~ 1~	9	9
	Michał B.	3~ 2~		2 2 2	3 2~	1 3	2~ 1~ 3~		3 1 1	1~ 3~ 1~	9	9
	Emilia Ł.	2 3	3	2~ 2~ 2~	2	1 1 1	3 3~ 3~	3 2		1~ 1~ 1~	9	9
	Gracjan K.	3 2 3~ 3~ 3~	2~ 2~ 2~	3		1 3	1~ 1~ 1~	2 2 1	1	1	9	9
I	1	0	4	1	14	0	1	5	1	27	-	
II	10	2	3	3	1	0	4	4	0	27	-	
III	5	7	3	2	2	1	5	3	0	28	-	
SUMA	16	9	10	6	17	1	10	12	1	82	-	
I	0	1	1	0	0	13	1	1	12	-	29	
II	2	5	5	6	0	3	0	1	4	-	26	
III	5	2	4	2	0	6	0	3	4	-	26	
SUMA	7	8	10	8	0	22	1	5	20	-	61	
Ogółem	23	17	20	14	17	23	11	17	21	82	142	

Legenda:

A – osoby wybierające

B – osoby wybrane

1 2 3 – wybory pozytywne w zależności od przyznanego przez wybierającego miejsca

1~ 2~ 3~ - wybory negatywne w zależności od wyznaczonego przez wybierającego miejsca

i. w. p. – ilość wyborów pozytywnych

i. w. n. – ilość wyborów negatywnych

Tabela 6. Wybory pozytywne. Test J. L. Moreno.

Pozycja socjometryczna	Dziewczęta N=4	Ilość wyborów	%	Chłopcy N=5	Ilość wyborów	%
Wybitnie niska (0,00-0,50)	1	1	0,11	1	1	1,00
Niska (0,60-1,10)	1	6	0,66	1	9	1,00
Średnia (1,20-1,70)	1	12	1,33	1 1	10 10	1,11 1,11
Wysoka (1,80-2,30)	1	17	1,88	1	16	1,77
Wybitnie wysoka (2,40-3,00)	0	0	0,00	0	0	0,00
SUMA	4	36	3,98	5	45	5,1

Tabela 7. Wybory negatywne. Test J. L. Moreno.

Pozycja socjometryczna	Dziewczęta N=4	Ilość wyborów	%	Chłopcy N=5	Ilość wyborów	%
Wybitnie niska (0,00-0,50)	1	0	0,00	1	9	0,11
Niska (0,60-1,10)	1 1	8 5	0,88 0,55	1 1	7 8	0,77 0,88
Średnia (1,20-1,70)	0	0	0,00	1	10	1,11
Wysoka (1,80-2,30)	0	0	0,00	1	20	2,22
Wybitnie wysoka (2,40-3,00)	1	22	2,44	0	0	0,00
SUMA	4	35	3,87	5	54	5,09

Wskazania negatywne w największej ilości przypadły Oli O. (22 wybory negatywne) oraz Gracjanowi K. (20 wyborów negatywnych). Julia P. nie otrzymała wyborów negatywnych, ale Emilka Ł. uzyskała 5 wskazań negatywnych.

Reasumując wybory w zakresie Testu J. L. Moreno możemy zauważyć, iż brak lub niska ilość wyborów pozytywnych badanych uczniów, u których występują odmienności somatyczne, koreluje z pojawieniem się dużej ilości wyborów negatywnych, np.: Ola O. (1 wybór pozytywny i 22 wybory negatywne) oraz Gracjan K. (1 wybór pozytywny oraz 20 wskazań negatywnych). Uczniowie popularni w klasie szkolnej, tacy jak Julia P. (17 wyborów pozytywnych oraz zupełny brak wyborów negatywnych), otrzymali dużą ilość wyborów pozytywnych przy jednocześnie niskiej ilości wyborów negatywnych.

Ola O., w odpowiedzi na pytanie drugie dotyczące wyborów pozytywnych, wskazuje rówieśników, z którymi mogłaby wziąć udział w różnych relacjach społecznych. Wybiera ona m. in. Julkę P., Emilkę Ł., Dominika F. i Michała B. czyli osoby najbardziej popularne, ale sama z ich strony nie uzyskuje pozytywnych wyborów, a wyłącznie negatywne.

Jak wynika z obserwacji, dziecko z zakłóceniami wagi ciała jest narażone ze strony rówieśników na „wypominanie”, wskazywanie odmienności wyglądu poprzez używanie epitetów (przewziska, nazewnictwo) np.: „jesteś gruba”, „jesteś tak gruba, że aż się trzęsiesz”. Wymieniona odmienność somatyczna w badanej grupie dzieci występuje w przypadku dwóch dziewcząt (Ola O., Emilka Ł.) co szczególnie zostało podkreślone w badaniach. Cechy osobowości tych dzieci a przede wszystkim umiejętność funkcjonowania emocjonalno –

społecznego wyznacza ich pozycję społeczną w grupie rówieśniczej. Spokojne usposobienie, brak konfliktów, trudności emocjonalnych w relacjach z otoczeniem sprawia, iż uczennica (Emilka Ł.) pomimo swej odmienności somatycznej zajmują pozycję pozytywną, uzyskując akceptację grupy, natomiast odwrotność tych zachowań w przypadku drugiej uczennicy (Ola O.), zachowanie wobec rówieśników o charakterze agresji, brak dojrzałości społeczno – emocjonalnej sprawia, iż doznaje ona braku akceptacji.

Funkcjonowanie szkolne dziecka obejmuje wyniki w nauce, oceny, frekwencję na zajęciach szkolnych, a także motywację do nauki, w tym przygotowanie do zajęć, zaciekawienie poznawaniem nowej tematyki. Jak wynika z analizy dokumentacji szkolnej, w tym dziennika zajęć lekcyjnych, dzieci które uzyskały niską pozycję socjometryczną (Tabela nr 7) w tym m. in. Ola O., Dominik G., wykazują również niskie efekty w nauczaniu (słabe oceny), oraz niżej ocenione zachowanie. Niedostosowanie społeczne tych dzieci przejawia się w formie złego postępowania na lekcji, odmowy wykonania poleceń, zajmowania się swoimi „sprawami”, zbyt demonstracyjnego wyrażania gniewu, agresji słownej i fizycznej, jak również licznych nieobecności których przyczyną jest przeważnie niechęć do nauki szkolnej. Dzieci, które uzyskują wysoką pozycję socjometryczną (Tabela nr. 6) tj.: Julia P., Emilia Ł. i Dominik F., to uczniowie przygotowani do zajęć – odznaczają się wysokimi efektami nauczania (oceny szkolne), „ciekawością nauki” oraz brakiem absencji. Usposobienie tych osób wpływa na ukształtowanie pozytywnej atmosfery w grupie społecznej, a więc między innymi w klasie szkolnej.

Podsumowując funkcjonowanie społeczne uczennicy, która nie uzyskuje akceptacji w grupie rówieśniczej (Ola O.), dostrzegamy jego wpływ na funkcjonowanie szkolne. Występowanie u tej uczennicy zachowań agresywnych oraz brak współpracy w grupie rówieśniczej sprawiają, iż poczucie osamotnienia i izolacji przyczynia się do znacznie niższej efektywności jej funkcjonowania szkolnego.

Wnioski z badań

W zakresie oceny i samooceny dziecka w młodszym wieku szkolnym z odmiennością somatyczną można stwierdzić, iż:

- dzieci konfliktowe, z odmiennością somatyczną, reagujące w sposób agresywny wobec sytuacji dla nich trudnych, są odbierane przez rówieśników jako „złe”,
- dziecko z odmiennością somatyczną (otyłość, wysoki wzrost), wykazujące negatywne rodzaje zachowań w różnych sytuacjach, nie jest zapraszane przez rówieśników do zabawy, ale jest izolowane, a wskutek tego czuje się osamotnione,
- sytuacja poczucia „izolacji” od grupy rówieśniczej sprawia, iż dziecko ma poczucie niższości, a tym samym niskie poczucie własnej wartości, obniżenie samooceny,
- dzieci z poczuciem „niższości” często wchodzi w sytuacje niedostosowania społecznego – są bardziej podatne na wpływy środowiska, zmagają się z ukazaniami swojej wartości od strony „negatywnej”, ale w ich rozumieniu sprzyjającej poprawie obrazu samego siebie,
- zachowania w postaci agresji, konfliktowości, ciągłego skarżenia, „obrażanie się na innych”, nawet jeśli sytuacja nie dotyczy dziecka z odmiennością somatyczną bezpośrednio, to jest to sposób „zwrócenia na siebie uwagi” - stan taki powoduje, że dziecko jest źle „oceniane” przez grupę,
- symulacje „choroby”, które zdarzają się „od czasu do czasu” wskazują, że jest to ucieczka w chorobę ale też kolejny sposób zwrócenia na siebie uwagi, co z kolei spotyka się z negatywną reakcją grupy,
- dziecko z odmiennością somatyczną stara się identyfikować z rówieśnikami najbardziej popularnymi w klasie, ale samo z ich strony nie uzyskuje żadnych wyborów pozytywnych, a tylko negatywne.

W zakresie funkcjonowania społecznego i szkolnego da się zauważyć, że:

- dziecko z odmiennością somatyczną, wykazujące negatywne zachowania, przejawia dominujący brak zainteresowania nauką szkolną, brak motywacji do nauki – niską ocenę swoich możliwości oraz szybkie zniechęcanie się, okazywane poprzez uczucia negatywne (złość, gniew),

- występują zachowania agresywne, „antyszkolne”, takie jak: unikanie wykonywanej pracy czy „komentowanie obraźliwymi słowami” zajęć szkolnych,
- pojawiają się niskie wyniki w nauce lub też przecenianie swoich możliwości, porównywanie siebie z rówieśnikami, ale brak dostrzegania różnicy między umiejętnościami własnymi a „cudzymi”,
- występuje przewaga niższych ocen, zwłaszcza z przedmiotów wymagających czynnego wysiłku umysłowego: myślenia logicznego, kojarzenia, zapamiętywania,
- dziecko z odmiennością somatyczną, ale „łagodnie” nastawione społecznie, jest odbierane przez rówieśników jako miłe, „dobre”,
- dziecko tzw. „miłe” wobec rówieśników jest zapraszane do zabawy, obserwowane są przyjazne gesty ze strony grupy rówieśniczej, wskazujące na pozytywne nastawienie do dziecka, o czym świadczy ilość wyborów pozytywnych,
- dziecko nie odczuwające izolacji od grupy rówieśniczej ma „ustabilizowane” poczucie własnej wartości i wysoką samoocenę,
- dziecko tzw. „miłe” wobec rówieśników jest mniej narażone na przejawy niedostosowania społecznego czy udział w grupach destrukcyjnych, będący formą poszukiwania „źródeł” poczucia czy wzmocnienia własnej wartości, natomiast w zakresie funkcjonowania szkolnego obserwuje się wysokie zainteresowanie nauką szkolną, efekty nauki szkolnej w postaci bardzo dobrych i celujących wyników w nauce oraz brak jakichkolwiek sprzeciwów w stosunku do wykonywanych zadań; za to występuje motywacja do nauki szkolnej ujawniająca się m. in. w postaci zainteresowania poznawaniem kolejno wdrażanych zagadnień tematycznych.

Podsumowanie

Reasumując: dziecko z odmiennością somatyczną negatywnie funkcjonujące w grupie rówieśniczej, wykazujące zachowania o charakterze agresywnym wobec swoich rówieśników, uzyskuje niski poziom wyborów pozytywnych. Dziecko z odmiennością somatyczną, „miłe” w stosunku do swoich kolegów i koleżanek, uzyskuje dużą ilość wyborów pozytywnych. W wielu wypadkach jest ono opisywane przez respondentów jako takie, z którym można się odnaleźć wspólnie w każdej sytuacji społecznej. Funkcjonowanie społeczne i szkolne dzieci z odmiennością somatyczną jest „trudne”, ale pozytywne cechy charakteru i dobra samoocena wywierają wpływ na pozytywne relacje w sferze społecznej i szkolnej tych dzieci w grupie rówieśniczej i klasie szkolnej.

Działania zaradcze, które możemy podjąć dla zniwelowania wpływu odmienności somatycznej na funkcjonowanie społeczne i szkolne dzieci, obejmują:

- konsultacje medyczne (porady, terapia, leczenie),
- pedagogizację rodziców,
- zajęcia wychowawcze i terapeutyczne, w zakresie których należy podejmować tematykę o charakterze:
- kształtowanie samooceny i własnej wartości dzieci wobec funkcjonowania społecznego i szkolnego,
- rozwijanie umiejętności radzenia sobie z problemem własnej dysfunkcyjności, przede wszystkim w zakresie zachowań społeczno – emocjonalnych,
- kształtowanie rozumienia zagadnienia tolerancji, odpowiedniego traktowania dziecka z odmiennością somatyczną w grupie przez rówieśników, jak i przez dorosłych: rodziców, nauczycieli, wychowawców i opiekunów.

Dla dobra i dla szczęśliwej przyszłości powierzonych naszej opiece dzieci ze wszech miar warto podjąć ten wysiłek.

Bibliografia:

1. Obuchowska I. (red.), Dziecko niepełnosprawne w rodzinie, WSiP, Warszawa 1995.
2. Hurlock E., *Rozwój dziecka*, PWN, Warszawa 1985.

Elżbieta Stochnialek
Studentka ŁWSH

Wychowanie przez różne formy plastyczne w metodzie Rudolfa Steinera

Wychowanie nie jest nauką, lecz sztuką.

(Rudolf Steiner)

Wstęp

Współczesną pedagogikę charakteryzuje pojawianie się wielu nowych idei, czy też tak zwanych koncepcji edukacyjnych. Możemy mówić chociażby o edukacji alternatywnej, o edukacji elastycznej, o pedagogice humanistycznej a także o antypedagogice.

Wiele ze współcześnie znanych i stosowanych koncepcji edukacyjnych charakteryzuje się oryginalnością, nowatorstwem. Ale należy pamiętać, że liczne spośród nich wcale nie powstały współcześnie; niektóre z nich liczą sobie już kilkadziesiąt, a nawet ponad sto lat, a wcale nie straciły na aktualności czy nowatorstwie. Pedagogikę Rudolfa Steinera, wychowanie wg koncepcji twórcy, z pewnością możemy zakwalifikować do takich właśnie rozwiązań: charakteryzujących się dość sędziwym wiekiem, lecz mimo to innowacyjnych i nowatorskich.

Szkoła Rudolfa Steinera, inaczej określana mianem szkoły waldorfskiej, bądź też szkoły steinerowskiej, w swoich zasadniczych założeniach rozwija, kształtuje umiejętności dzieci, stawiając na ich rozwój indywidualny w zgodzie z naturą¹. Szkoły steinerowskie są pomyślane jako pełny cykl nauczania: począwszy od przedszkola po szkołę średnią. Domeną ich jest wspieranie indywidualnych osiągnięć, zrównoważony rozwój umiejętności intelektualnych, artystycznych, praktycznych i społecznych. Uczy się w nich zdobywania indywidualnego sądu a przy tym umiejętności różnicowania. Co warto podkreślić, szkoły waldorfskie mają własny program nauczania, który jest niezależny od programów państwowych. Nie wyróżniają one żadnego ze światopoglądów.

Rozpatrując pedagogikę Rudolfa Steinera należy zwrócić uwagę na jeden z najistotniejszych jej elementów, a mianowicie wychowanie przez różne formy plastyczne. Analizie tego zagadnienia poświęcone zostało niniejsze rozważanie.

Podstawowe założenia i zadania edukacji waldorfskiej

Zdrowy rozwój dziecka

Do głównych zadań realizowanych przez szkołę Rudolfa Steinera należy przede wszystkim wspieranie zdrowego rozwoju każdego dziecka, a przy tym umożliwienie dzieciom realizacji ich osobistego potencjału oraz pomaganie dzieciom w kształtowaniu umiejętności, które będą im niezbędne do tego, aby w dalszej perspektywie wniosły swój wkład w funkcjonowanie społeczeństwa². Należy zwrócić także uwagę na fakt, iż każde z wyżej wymienionych zadań realizowanych przez szkołę waldorfską wymaga od nauczycieli i wychowawców wysokiego poziomu umiejętności zawodowych³. Wymaga również tego, aby nauczyciele pracowali w warunkach, które sprzyjają ich pełnej swobodzie działania, bez wyznaczonych przepisami programów i celów, a także bez z góry narzuconej metodyki. Albowiem, aby sprostać z jednej strony potrzebom rozwijającej się jednostki, z drugiej zaś potrzebom rozwijającego się społeczeństwa, kształcenie dzieci musi przebiegać w warunkach odpowiedzialnej i samokrytycznej autonomii⁴.

Szkoła Rudolfa Steinera ma za zadanie wspierać zdrowy rozwój, a więc nie tylko dostosować się do etapów rozwojowych dziecka, ale także powodować, że uczniowie przechodzą przez doświadczenia, które są niezwykle istotne dla ich rozwoju⁵. Albowiem konkretne tematy, realizowane w odpowiedni sposób, mogą obudzić nowe zdolności rozwijających się dzieci.

¹ http://pl.wikipedia.org/wiki/Szko%C5%82a_Rudolfa_Steinera, (dostęp dnia 09.03.2012).

² M. Rawson, T. Richsta (red.), *Waldorfski program nauczania*, Kraków 2011, s. 27.

³ Tamże.

⁴ Tamże.

⁵ Tamże.

Twórca szkoły chciał także, aby realizowany program nauczania miał działanie harmonizujące, wywierające bezpośredni wpływ na organizm fizyczny oraz na zachodzące w nim rytmy i procesy⁶. Właśnie w takim ujęciu program waldorfski ma za zadanie stworzenie odpowiednich warunków do zdrowego rozwoju młodego, dorastającego człowieka. Ogólnie można przyjąć, że program ten wspiera przede wszystkim proces realizowania się potencjału każdego dziecka, a więc proces wydobywania z niego tego, co najlepsze dla niego samego oraz dla całego społeczeństwa.

Znaczenie odrębności jednostki

Szkoła waldorfska przyjmuje za podstawę fakt, że dzieci nie są takie same, mają różne potrzeby rozwojowe. Dlatego też istotna w szkole Rudolfa Steinera jest indywidualizacja, czyli rozpatrywanie dziecka w kontekście różnorodności oraz świadomość, że każde dziecko jest różne, inne i dlatego należy podejść do niego w sposób niepowtarzalny, indywidualny.

Centralnym, kluczowym celem kształcenia jest wzmacnianie indywidualnego *ja* dziecka. Proces edukacyjny ma za zadanie integrować poszczególne *ja* każdego dziecka z organizmem cielesnym, z organicznymi rytмами i procesami oraz rozwijać narzędzia do wyrażania samego siebie, a także pomagać mu w tworzeniu społecznie korzystnych relacji ze światem i z innymi ludźmi⁷. Indywidualne *ja* człowieka oraz jego życie myślowe i uczuciowe muszą rozwijać się wraz z rozwojem fizycznym. Jest to proces, który Rudolf Steiner określił mianem inkarnacji. Dlatego też centralne zadanie kształcenia polega na pobudzaniu i ukierunkowaniu własnej aktywności dziecka. Celem zatem jest wspieranie dzieci, podczas gdy one stopniowo uczą się nadawać kierunek własnym procesom kształcenia i w konsekwencji brać za nie odpowiedzialność⁸.

Mało przedmiotów, koncentracja na fantazji dziecka

Twórcza wyobraźnia stanowi jedną z najważniejszych wewnętrznych zdolności dorosłego człowieka. Jednak, co warto podkreślić, twórcza fantazja, wyobraźnia człowieka nie tylko ma znaczenie w dorosłym życiu człowieka i w jego notowaniach na rynku pracy, gdzie coraz częściej ten element osobowości, charakteru jest wysoko ceniony. Należy zwrócić uwagę na znaczenie fantazji w zwykłej codzienności człowieka, albowiem człowiek pozbawiony fantazji w pewnym sensie skazany jest na naśladowanie innych, a przy tym nie ma pomysłów na własne życie, czyli na odkrywanie swojego indywidualnego sensu życia, swojego szczęścia.

Podstawy wyobraźni budowane są już we wczesnym wieku, w okresie dzieciństwa. *Dzieci są w swój instynktowny sposób ludźmi pełnymi fantazji, potrafiącymi niczym artyści natchnąć najbardziej nawet niepozorny kawałek drewna znaczeniem*⁹. Dlatego też tak istotna w wychowaniu i kształceniu dziecka jest koncentracja na jego indywidualności, pobudzanie i wzmacnianie jego fantazji oraz wyobraźni. Dorośli, nauczyciele i wychowawcy, poprzez nieumiejętne kształcenie mogą stłamsić te istotne elementy, ale mogą też przyczynić się do ich rozwoju. Dążenie do zrealizowania tej drugiej opcji jest tym, na czym opiera się głównie zamysł pedagogiki Rudolfa Steinera.

Cykl dnia

Rudolf Steiner ukazuje nam, że dziecko żyje w rytmie snu, czuwania, wchłaniania i zapominania¹⁰. Ten cykl dobowy dziecka należy uwzględnić w nauczaniu, w planowaniu rozkładu materiału oraz w projektowaniu rozkładu zajęć szkolnych dziecka. W oparciu o tę koncepcję możemy wyróżnić cechy charakterystyczne metodyki szkoły Rudolfa Steinera, a więc:

- *zgodność z naturalnym rytmem dobowym;*
- *nauczanie w formie cyklicznych zajęć podstawowych, przyczyniających się do zwiększania koncentracji ucznia;*
- *działania o charakterze artystycznym, kształtujące wolę;*
- *żywe słowo oddziałujące na sferę uczuć*¹¹.

⁶ Tamże.

⁷ Tamże, s. 32.

⁸ Tamże.

⁹ F. Carlgen, A. Kingborg, *Wychowanie do wolności. Pedagogika Rudolfa Steinera*, Kraków 2008, s. 55.

¹⁰ Tamże, s. 67.

¹¹ Tamże.

W odpowiedzi na wyżej przytoczone postulaty w szkołach waldorfskich powstała koncepcja nauczania w cyklach. I tak na przykład cykl zajęć w klasach pierwszych nie może być zbyt długi i mało zróżnicowany, gdyż nie zgadza się to z naturą dziecka.

Działania artystyczne, wykorzystanie różnych form plastycznych

Domena szkoły waldorfskiej jest wychowanie poprzez różnorodne formy plastyczne. Czas nauki szkolnej w szkołach Rudolfa Steinera rozpoczyna się od zajęć rysowania form¹². W ten oto sposób prowadzi się uczniów do poznania ważnych form podstawowych, takich jak prosta, okrąg itp.¹³ *Przyglądając się im wewnątrznie je odczuwają i przeżywają, potem odtwarzają biegając i rysując*¹⁴. Ideą jest to, że dzieci poprzez takie ćwiczenia i działania po pierwsze ćwiczą rękę, po drugie w tym działaniu chodzi o wewnętrzne przeżycia, doznania dziecka, np. jak spiczaste są odczuwane wrażenia kątów¹⁵. *Takie czynności mogą zawładnąć całym człowiekiem wraz z jego siłami woli, uczuć, i wyobraźni*¹⁶. To niezwykle istotna strona wychowania w pedagogice steinerowskiej.

W klasach najniższych w zajęcia z wszystkich przedmiotów wkomponowane jest malowanie, rysowanie, lepienie w glinie, muzykowanie, recytacja czy też inscenizacja scenek teatralnych¹⁷. Materiał wielu przedmiotów, nawet takich jak geografia czy gramatyka – uczniowie klas pierwszych przedstawiają niekiedy przez różne formy dramatyczne.

Wykorzystanie różnych form plastycznych w edukacji ma na widoku dalekie perspektywy, albowiem jej nadrzędnym celem jest wychowanie ludzi o szerokich zainteresowaniach, o wszechstronnie rozwiniętej wiedzy i umiejętnościach¹⁸.

*Wszystkie formy ćwiczeń artystycznych i dokonań w tej dziedzinie stanowią prawdziwą szkołę woli. Nie ma bowiem dla niej nic lepszego niż ciągle, uporczywe ćwiczenie czegoś z radością i ochotą zwłaszcza gdy wiąże się to z pokonywaniem przeszkód*¹⁹.

Żywe słowo

Oczywista zdaje się być prawda, że sam podręcznik, niezależnie do tego, jak jest napisany i jakie treści zawiera, nie spowoduje samoistnie, że uczeń zapragnie poznawać jego treść. Bardzo istotną rolę w przekazywaniu tychże treści odgrywa nauczyciel. Jego sposób przekazywania wiedzy ma niezwykle znaczenie dla wzbudzania zainteresowania uczniów. Każdy z nas zapewne w swej karierze edukacyjnej może wskazać jakiegoś nauczyciela, poprzez swój sposób przekazywania wiedzy umiał porwać uczniów, zachęcić ich do nauki, dzięki któremu nauka stawała się przyjemnością. Z tej kwestii doskonale zdaje sobie sprawę szkoła waldorfska. Ta prawidłowość stanowi klucz do zrozumienia zasad nauczania w szkołach steinerowskich, nie tylko w klasach najmłodszych, ale na każdym poziomie nauczania²⁰. W realizowaniu różnych treści w klasach początkowych szkół steinerowskich duży nacisk kładzie się nie na przekazywanie wiedzy nie w sposób podręcznikowy, ale poprzez żywe słowo. Dlatego to właśnie nauczyciel ma w procesie przekazywania wiedzy kluczowe znaczenie, zwłaszcza na pierwszych etapach nauczania, podręczniki natomiast stanowią jedynie pewne uzupełnienie. Wymaga to niewątpliwie od nauczycieli wysiłku samodzielnego przygotowywania, ale też daje im możliwość odpowiedniego wpływania na specyfikę relacji w klasie, a nawet na poszczególne indywidualności²¹. *Odpowiedni dobór materiału dydaktycznego pozwala mu na szybkie reagowanie na wynikające niespodziewane kwestie i problemy; gdy nauczyciel jest pracowity i pomysłowy może znajdować na nie obiektywne odpowiedzi i potrafi sprostać każdej sytuacji*²². Pełna energii, życia, płynąca z wewnętrzne go zaangażowania nauczyciela prezentacja

¹² H. Eller, *Nauczyciel wychowawca w szkole waldorfskiej*, Kraków 2009, s. 33.

¹³ Tamże.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ Tamże.

¹⁶ Tamże.

¹⁷ F. Carlgén, A. Kingborg, *Wychowanie do wolności. Pedagogika Rudolfa Steinera*, Kraków 2008, s. 70.

¹⁸ Tamże.

¹⁹ Tamże.

²⁰ Tamże, s. 71.

²¹ Tamże, s. 72.

²² Tamże.

materiału lekcyjnego skutkuje współpracą uczniów, uzdolnionych w najróżniejszym stopniu.

Podsumowanie: pedagogika Rudolfa Steinera jako wychowanie do wolności

Specyfiką szkoły Rudolfa Steinera jest wychowywanie przez różne formy plastyczne na pierwszych etapach edukacyjnych dziecka w szkole. Jak zostało to przedstawione, w sensie ogólnym ta forma nauczania ma kluczowe znaczenie przede wszystkim dla indywidualności jednostki, dziecka, dla wydobywania z niego tego co najlepsze, dla kształtowania jego fantazji, wyobraźni i samodzielności, które mają nieoceniony korzystny wpływ na całe życie człowieka, zarówno w indywidualnym, jak i społecznym wymiarze. Każda szkoła ma wychowywać, a więc rozwijać w dziecku właściwości cenne dla funkcjonowania w społeczeństwie. Szkoły Rudolfa Steinera stawiają sobie za cel wychowanie do wolności. Co to oznacza? Im bogatsze są możliwości wyrazu, jakie jawią się jaźni człowieka przez organizm fizyczny i funkcje duszy, im bardziej świadoma jaźń potrafi wykorzystać tę potencjalną różnorodność dla własnych decyzji, opartych na samodzielnym myśleniu, tym większa jest wewnętrzna wolność jednostki.

Wychowywaniem do wolności można nazwać pedagogikę, która dąży do usunięcia możliwie wielu przeszkód fizycznych i psychicznych, jakie mogą pojawiać się na drodze do osiągnięcia świadomego panowania jaźni w wieku dojrzałym. Taka niewątpliwie jest pedagogika w szkole waldorfskiej.

Pozostaje żywić nadzieję, że pedagogika Rudolfa Steinera, jej filozofia i jej forma, będzie stosowana w coraz większej liczbie szkół, ponieważ ona doskonale służy wydobywaniu z jednostek tego, co najlepsze, przy zastosowaniu różnych form i metod twórczości plastycznej w wychowaniu uczniów, poczynwszy od najwcześniejszych poziomów edukacji.

Oby takich szkół przyjaznych dziecku powstawało jak najwięcej.

Bibliografia:

1. Carlgen F., Kingborg A., *Wychowanie do wolności. Pedagogika Rudolfa Steinera*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
2. Eller H., *Nauczyciel wychowawca w szkole waldorfskiej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
3. Rawson M., Richsta T. (red.), *Waldorfski program nauczania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.

Strony internetowe:

www.pl.wikipedia.org/wiki/Szko%C5%82a_Rudolfa_Steinera, (dostęp dnia 09.03.2012).

Magdalena Łazar-Massier
Wykładowca LWSH

Dostosować treści wychowania przez sztukę do treści popkulturowych, czy dbać o kształtowanie gustów wyrafinowanych?

Wprowadzenie

Wiele koncepcji współczesnej pedagogiki wskazuje na doniosłą rolę sztuki i kultury w kształtowaniu osobowości człowieka. Jednostka w procesie edukacji zdobywa narzędzia, by móc mierzyć się z życiem, by mieć możliwość wyjścia naprzeciw wymaganiom, a także świadomie tworzyć społeczeństwo. Dzięki twórczej postawie człowiek jest w stanie rozpoznać, weryfikować i układać wartości. Konsekwencją tego jest świadome życie na płaszczyźnie zarówno społecznej, jak i osobistej. Jednym z zadań edukacji jest przygotowanie człowieka do określenia swojej tożsamości kulturowej, a także do uczestnictwa i odbioru życia kulturalnego regionu, kraju, Europy czy świata.

Rola sztuki w wychowaniu

Czym jest sztuka dzisiaj? Według Arthura Danto *sztuką nie musi być dramat, obraz, ogród, świątynia, katedra ani opera. Sztuka nie musi być piękna ani moralna. Nie musi być przejawem indywidualnego geniuszu ani oddania bogu poprzez proporcję, światło i alegorię*¹.

Wystarczy przyjrzeć się kanonowi dzieł sztuki współczesnej – które powinien znać każdy kończący szkołę średnią, do odbioru których stopniowo powinny być przygotowywane dzieci, młodzież gimnazjalna i uczniowie szkół ponadgimnazjalnych – by uznać, że na pytanie „czym jest sztuka?” prostej odpowiedzi nie ma. Jedną z integralnych części człowieka, przejawiającą się w postaci rysunków naskalnych i w rysunkach dziecięcych, osiągnęła swe apogeum w dojrzałej, dawnej i współczesnej twórczości, jest problematyczna, odrzucana i nierozumiana do tego stopnia, że już wiele razy w historii ogłaszano śmierć sztuki: „sztuka umarła, umarło malarstwo”. Jedno jest pewne: sztuka była i jest obecna jako lustro nas samych i jako dystans pozwalający uczciwie spojrzeć na kondycję człowieka. Przez to budzi ogromne emocje, sprzeciw, bunt, odrazę, zachwyt i inne, równie intensywne reakcje. Sztuka budzi – to dobre, a nawet optymistyczne zjawisko. Mimo krwi, a może właśnie poprzez wiadra krwi wylewane przez Akcjonistów Wiedeńskich, końskie mięso, mięso rekina, nagie, okaleczone, chore ciało czy chirurgię plastyczną. Sztuka budzi niezrozumienie. Dobrze, bo rozum „normalnego”² człowieka nie jest w stanie objąć sztuki.

Zatem czym jest sztuka?

Z wielką ostrożnością należy podchodzić do popularnych definicji typu: Sztuka (...) to jeden z zasadniczych sposobów uzewnętrzniania zdolności twórczych człowieka, zespół świadomych działań ludzkich, w wyniku których powstaje przedmiot estetyczny (np. obraz, rzeźba, budowla, film, utwór sceniczny bądź muzyczny)³. Często uzewnętrznianie zdolności jest niczym wobec wagi tematu, którego podejmuje się artysta. Zdarza się, że dzieło zawiera w sobie więcej wartości niż artysta zdołałby przeczuć, czy zrozumieć. Sztuka jest transcendentna⁴. Pozwala wykroczyć poza siebie marnego, czy wspaniałego zarówno w przypadku twórcy, jak i odbiorcy dzieła. Rzecz w tym, że nawet jeśli sam twórca czy odbiorca nie dostrzeże wartości w dziele, to wcale nie znaczy, że wartości tam nie ma.

Czym jest sztuka?

Odpowiedzią na tak postawione pytanie zajmuje się estetyka. Problemy estetyczne można rozpatrywać w dwóch aspektach: twórczości, która leży w obszarze zainteresowań metafizyki i percepcji estetycznej, którą zajmuje się estetyka⁵. Podstawę współczesnej teorii estetyki stanowią dzieła Davida Hume’a i Immanuela Kanta. Dawid Hume rozważał kwestię smaku,

¹ C. Freeland, *Czy to jest sztuka? Wprowadzenie do teorii sztuki*, Poznań 2004, s. 77 - 78.

² K. Dąbrowski, *Trud istnienia*, Warszawa 1986.

³ www.portalwiedzy.onet.pl/11653,,,sztuka,haslo.html. dostęp (dostęp dnia 15.05.2012).

⁴ J. Krupiński, *Intencja i interpretacja. Genesis Andrzeja Pawłowskiego*, Kraków 2001.

⁵ D. Julia, *Słownik filozofii*, Katowice 1993, s. 96.

inaczej gustu, czyli wyrafinowanej zdolności dostrzegania jakości w dziele sztuki. Zdolności do subiektywnej - jak nawyki i przyzwyczajenia - oceny wartości. Aspekt gustu w teorii Kanta był również obecny. Jednak ciężar przesunięty został na sądy o pięknie. Sztuka według Kanta jest związana z odczuciem piękna pojętego bezinteresownie, wywołującego uczucie harmonii władz umysłowych: emocji, intelektu i wyobraźni)⁶.

Sztuka weryfikuje podejście estetyki. Jednak to, co sytuuje się poza racjonalnym umysłem, a jest tak bliskie doświadczeniu człowieka, pozostaje niezmiennie.

Zarówno dzieła jak i życie artystów mają konsekwencje wykraczające daleko poza „tu i teraz”, poza epoki, często poza kultury, poza systemy estetyczne.

Jak daleko sięgają korzenie dzieła może pokazać zdarzenie w Galerii Narodowej w Londynie. 10 marca 1914 roku, kiedy to Mary Richardson niszczy, zabija, bezceści, rani *Wenus z lustrem* Velazqueza⁷. Według ówczesnych krytyków obraz ten spełniał wszelkie normy wybitnego dzieła sztuki. Odczucie piękna i wzniosłości u odbiorców nie prowokował sam temat aktu kobiecego, ale idealny układ barw i kompozycja. To właśnie dzięki wzniosłości, obraz kobiety – materii – cielesności – zmysłowości – seksualności mógł przekroczyć przypisane jej granice i uwolnić się od narzuconej pozycji. Akt mógł być uznany jako dzieło sztuki tylko na zasadzie wzniosłości. W świetle tych teorii i wspomnianego zdarzenia, niesamowite wydaje się to, jak bardzo obraz może się uczłowieczyć, jak bardzo wymknąć, a nawet zaprzeczyć teorii. Pokazuje to żywą przestrzeń stosunków społecznych i politycznych, o które zahacza sztuka i których staje się rzecznikiem. Wskazuje na rolę, jaką pełni pleć w społeczeństwie. Sztuka jest głosem represjonowanych: kobiet, czarnych, homoseksualistów, ludzi biednych, tych poza nawiasem elit. Sytuacja ta pokazuje jak bardzo sztuka może wiązać się z polityką, jak bardzo dzieło konotuje treści poza formą.

Sztuka posiada kontekst, odnosi się do wartości, rewiduje wartości, jest estetyczna, brutalna, chaotyczna, zaskakująca, zmysłowa, intelektualna i interkulturowa. Jest jak dusza człowieka⁸. Jest poznawaniem i zwierciadłem, co doskonale ujmuje filozof Kajetan Młynarski: *Jest pewna sprawa specjalna, którą zamierzam tu poruszyć. Otóż sztuka jest zawsze szczerym, obiektywnym zwierciadłem swojego czasu. Ona zawsze wyraża to, co jest i jakie jest, tej prawdziwości sztuki nie da się uniknąć. Jeżeli dominuje kicz — to jest to sztuka kiczowatej kultury, jeżeli dominuje fałsz — to jest to sztuka kultury fałszywej. Będąc obiektywnym zwierciadłem, sztuka stawia przed oczyma ludzi ich świat i ich samych. To trzeba powiedzieć bardzo wyraźnie, stosunek ludzi do sztuki ich czasu jest ich rzeczywistym stosunkiem do ich kultury i do nich samych. Oficjalny stosunek kultury do jej sztuki jest rzeczywistym jej stosunkiem do niej samej. Jeżeli ludzie mówią, że nie rozumieją sztuki, to znaczy że nie rozumieją siebie, jeżeli jest im wstrętna, to znaczy że są sobie wstrętni, jeżeli się jej boją, to znaczy że boją się siebie, jeżeli ją ignorują, odmawiają jej wartości, pozostają obojętni to dlatego, że ignorują siebie, są sobie obojętni i dla siebie faktycznie bezwartościowi⁹.*

Sztuka w czasach postmodernizmu

A oto nasze dzisiaj: postmodernizm z konwencją, że to co błahe, banalne i to co wielkie, ma tę samą wagę. Wszystkie prawdy i wartości są względne. Zniknęły też bariery między kulturą wysoką a kulturą masową, czy też między sztuką a konsumeryzmem. Skrajny subiektywizm, subkultury, społeczeństwo epoki informacji, rzeczywistość wirtualna, „konsumpcja trzeciej fazy”¹⁰.

Według Dicka Hebdige’a *postmodernizm to modernizm bez nadziei i marzeń, które czyniły postawę modernistyczną znośną. Jest to hydroglowy, pozbawiony organizującego środka twór, obszar, po którym się włóczymy, objając się o niezliczone lustrzane powierzchnie, wabieni przez zew oszalałego oznaczniaka¹¹.*

⁶ R. H. Popkin, A. Stroll, *Filozofia*, Poznań 1994, s. 392.

⁷ L. Nead, *Akt kobiecy. Sztuka, obscena i seksualność*, Poznań 1998, s. 67 - 78.

⁸ Termin *dusza* w rozumieniu: D. Julia, *Słownik ...*, s. 76 - 77.

⁹ www.plockteatr.pl/index.php/pl,25,0,smierc-sztuki,,,,,teatr-plock. (dostęp dnia 15.05.2012).

¹⁰ T. Thorne, *Mody, kultury, fascynacje. Słownik pojęć kultury postmodernistycznej*, Warszawa 1999, s. 262 - 263.

¹¹ Tamże, s. 178.

Niżej wymienione zjawiska mówią nam coś istotnego o realnym, pluralistycznym, kosmopolitycznym świecie, w jakim żyjemy. Postmodernizm otworzył drzwi kultury na oścież. Wehdozą nimi otępiąle potwory:

- couch potato – ruch zraszający około 10000 członków, których głównym zajęciem jest przesiadywanie przed telewizorem i wchłanianie programu, czipsów, coli...¹²
- kicz – krzykliwa tandeta¹³ – kaczory i ogrodowe krasnale już nie gipsowe, ale plastikowe, architektura Lichenia oraz plastikowe kaczki pływające po stawie i plastikowy marmur kolumn... Silikon w piersiach, ustach, pupach...
- lalka Barbie – od 1958 roku niebieskooka lalka Barbie Doll - blond głuptasek, a potem mówiąca ok. 270 słów Barbie, w tym zdanie „Math class is tough” (Matma jest trudna). W 1992 r. wywołało to protest American Federation of University Women. Oburzenie dotyczyło przenoszenia przez lalkę utrwalonych stereotypów ról społecznych¹⁴.
- konsumeryzm – Marks twierdził, że produkcja jest najważniejsza! Ale nie! Dzisiaj najważniejsza jest konsumpcja: a) dóbr materialnych, b) usług. Apogeum to zakupy relaksujące, c) doświadczeń i przeżyć (podróże, programy dla utrzymania sprawności fizycznej, terapie new age: np. oświecenie w 3 dni)¹⁵.

Podobne potwory, hybrydy i inni nieszczęśnicy ślizgający się po powierzchni nieskończonych możliwości są zbyt syci, żeby myśleć i zbyt wygodni, by zdobyć się na refleksję wykraczającą poza komentarz, dotyczący wykwitów przestymulowanego kulturą masową umysłu. Indywidua i ludzie na pozór normalni, utalentowani, zwabieni blaskiem show biznesu są gotowi się sprzedać. To ci, co chcą za wszelką cenę wygrać milion, ci wszyscy zdolni i wrażliwi, którzy zaczynają wierzyć, że teleturniej to jedyna słuszna droga do zdobycia sławy i pieniędzy. Seksoholicy, zakupoholicy i inni „- holicy” oraz ludzie, których chorobliwym pragnieniem jest młody, „lepszy” wygląd, jak z okładek tabloidów. Oto postawy i zachowania wyprodukowane i stymulowane przez kulturę masową. Zagarnia ona coraz to nowe obszary wrażliwości, tabu, życia intymnego, życia w ogóle, dając w zamian większy niedosyt, większe pragnienie i głód przy rosnącej otyłości.

Jak do tego doszło?

Marcel Duchamp wstawił fontannę do Muzeum. Andy Warhol namalował puszkę zupy Cumbell, a z pudeł Brillo w galerii zrobił piramidę. Oto pop - art i koniec lat 60 - tych: coś banalnego, coś bezkrytycznie odtworzonego, coś co wszyscy znają i kochają, coś z otoczenia ludzi żyjących w konsumpcyjnym społeczeństwie kapitalistycznym; takie coś bez wyraźnego wskazania, czy artysta przedstawiającą swoją wizję współczesnej cywilizacji, przyjmuje postawę ironicznego dystansu czy też fetyszystycznej celebracji. Stało się tak, że opinia publiczna zakochała się we własnym odbiciu. Przyjęła entuzjastycznie swoją przeciętność i paradoksalnie uczyniła z niej obiekt pożądania, jednocześnie nienawidząc jej. Stąd bezrefleksyjna wiara w pieniądź oraz plastikowe królowe i plastikowi królowie, którzy robią wszystko dla podniesienia oglądalności.

Podsumowanie

Chcąc odpowiedzieć na pytanie: *Dostosować treści wychowania przez sztukę do treści popkulturowych, czy dbać o kształtowanie gustów wyrafinowanych?* stwierdzam, iż absolutnie trzeba dbać o kształtowanie gustów wyrafinowanych. Według mnie „gust wyrafinowany” jest nieodłącznym elementem osobowości zdolnej do uważnego, wrażliwego empatycznego przyglądania się światu oraz do dostrzegania i nazywania wartości. Należy dbać o wychowanie ludzi, którzy będą zdolni samodzielnie myśleć, nawet jeśli nie jest to popularne. Doskonale ujmuje to wspomniany wcześniej K. Młynarski: *Sztuka i filozofia są czymś naszym, należącym do naszej natury tak jak oddychanie, jedzenie czy myślenie, jeżeli nic nie przeszkadza, to oddajemy się tym aktywnościom. Do istoty sztuki należy to właśnie — jest ona aktywnością*

¹² Tamże, s. 56.

¹³ W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 1990.

¹⁴ D. Scheck, *Leksykon amerykańskiej popkultury*, Kraków 1997.

¹⁵ T. Thorne, *Mody, kulty...*, s. 178.

przynależąca do naszej natury. Zaprzeczyć temu, to zaprzeczyć własnej tożsamości (temu czym się istotnie jest); dlatego problemy sztuki mogą być problemami egzystencjalnymi. Mówiąc wprost: ten kto zabrania sobie sztuki, kto zaprzecza jej w sobie, jednocześnie sam się okalecza; ten kto odmawia jej innym — okalecza innych¹⁶.

Bibliografia:

1. Dąbrowski K., *Trud istnienia*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1986.
2. Freeland C., *Czy to jest sztuka? Wprowadzenie do teorii sztuki*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2004.
3. Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1990.
4. Krupiński J., *Intencja i interpretacja. Genesis Andrzeja Pawłowskiego*, Kraków 2001.
5. Julia D., *Słownik filozofii*, Wydawnictwo Książnica, Katowice 1993.
6. Nead L., *Akt kobiecy. Sztuka, obscena i seksualność*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 1998.
7. Popkin R. H., Stroll A., *Filozofia*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1994.
8. Scheck D., *Leksykon amerykańskiej popkultury*, Wydawnictwo Baran i Suszyński, Kraków 1997.
9. Thorne T., *Mody, kulty, fascynacje. Słownik pojęć kultury postmodernistycznej*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA, Warszawa 1999.

Strony internetowe:

www.plockteatr.pl/index.php/pl,25,0,smierc-sztuki,,,,,teatr-plock. (dostęp dnia 15.05.2012).

www.portalwiedzy.onet.pl/11653,,,,sztuka,haslo.html. dostęp (dostęp dnia 15.05.2012).

¹⁶ www.plockteatr.pl/index.php/pl,25,0,smierc-sztuki,,,,,teatr-plock. (dostęp dnia 15.05.2012).

4. AKADEMIA DZIECIĘCA

Słuchacze studiów stacjonarnych w ostatnim semestrze ich trwania włączyli się aktywnie w prace Akademii Dziecięcej, powstałej jako wspólna inicjatywa Szkoły Podstawowej Nr 3 w Żarach i ŁWSH, adresowanej zarówno dla dzieci w wieku przedszkolnym, jak i uczniów szkoły podstawowej.

Inauguracja pierwszej edycji zajęć w ramach Akademii Dziecięcej miała miejsce 23 maja 2013 w siedzibie ŁWSH. Obejmowała ona 1,5 godzinne zajęcia w trzech grupach dzieci z drugiej klasy SP Nr 3 w Żarach (ogółem 26 uczniów).

Tematyka i rodzaj zajęć realizowanych w dniu 23 maja 2013 r.:

- 1) Tablice interaktywne w zabawie z dziećmi.
prowadzili: Wiesław Rogowski, Małgorzata Kucharska
- 2) Zajęcia umuzykalniające.
prowadzili: Elżbieta Stochniałek, Izabela Miemczyk, Izabela Szałęga
- 3) Warsztat plastyczny – „Moja mama jest wspaniała”.
prowadzili: Agnieszka Apanasewicz, Aleksandra Korzeniowska
- 4) Warsztat konstrukcyjny – „Szalone zabawy klockami LEGO”.
prowadzili: Bronisław Łagnowski, Martyna Kaczmarek, Jacek Częścić
- 5) Zabawy z gazetą dla wszystkich grup.
prowadzili: Natalia Bukowska, Aleksandra Zalas
- 6) Wystawa prac dzieci w siedzibie ŁWSH oraz SP Nr 3.
odpowiedzialny: Małgorzata Kucharska, Bronisław Łagnowski



Zajęcia umuzykalniające



Szalone zabawy z klockami



Szalone zabawy z klockami



Zajęcia umuzykalniające



Tablica interaktywna w zabawie z dziećmi

5. WIZYTA STUDYJNA SŁUCHACZY ŁWSH W WARSZAWIE

Wizyta studyjna miała miejsce w Warszawie, w dniach 19 - 21 czerwca 2013 roku. Jej celem było poznanie przez słuchaczy Łużyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej im. J.B.Solfy w Żarach - kończących studia stacjonarne pierwszego stopnia na kierunku pedagogika w specjalności wychowanie przedszkolne i nauczanie początkowe - niestandardowych metod pracy z wychowankami na etapie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Słuchaczom towarzyszyło dwóch opiekunów – pracowników ŁWSH.

Słuchacze trzeciego roku studiów stacjonarnych I stopnia w ŁWSH w Żarach podczas wizyty studyjnej w Warszawie odwiedzili:

- Przedszkole Specjalne nr 213 na Ursynowie, ul. Teligi 1 (dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną i dzieci z autyzmem);
- Polsko – Angielskie Przedszkole Niepubliczne „Mały Kopernik”, ul. Mostowa 23/25 (przy Barbakanie) (współpracujące z Centrum Nauki Kopernik)
- Ośrodek Edukacyjny Montessorii „Ogródek Marysienki” - Elżbiety Dominik, Warszawa Śródmieście, ul. Jaworzyńska 8/1 (kameralne językowe przedszkole nawiązujące do pedagogiki M. Montessori);
- Szkołę Podstawową Wspierania Rozwoju, ul. Toruńska 23 (przeznaczoną dla dzieci, które na skutek swoich dysfunkcji nie są w stanie funkcjonować w dużej, „masowej” szkole);
- Międzynarodową Szkołę Podstawową Meridian, ul. Wawelska 66/74 (o „tureckich korzeniach, o typie A angielsko- polskim – dla dzieci z innych krajów, typie B polsko – angielskim dla dzieci z Polski)

Duszeńko Agnieszka
Gacka Małgorzata
Jonak Alina
Słowik Izabela

Ośrodek Edukacyjny Montessori - placówka edukacyjna

Edukacja Dziecka jest nadrzędnym celem działalności, ma ona być mądra i skuteczna

Przedszkole oferuje bogaty i urozmaicony program zajęć dydaktycznych, wśród których na szczególną uwagę zasługują stosowane metody i formy aktywności twórczej i edukacyjnej charakterystyczne dla pedagogiki Marii Montessori, zajęcia językowe – z zakresu języka angielskiego i języka hiszpańskiego, zajęcia matematyczne, czytelnicze i ortofoniczne. Zajęcia edukacyjne trwają cały dzień i są ciągiem pełnowartościowych doświadczeń.

Zajęcia realizowane w „Ogródku Marysieńki” podzielone są na trzy zasadnicze grupy:

- zajęcia edukacyjne,
- zajęcia ruchowe
- zajęcia artystyczne.

Realizacja poszczególnych zajęć uzależniona od dnia i kondycji grupy. Z codziennego życia wyeliminowany jest pośpiech. Natomiast stałość kadry nauczycielskiej, przestrzeganie zasad i zasadniczych elementów programu opartego na systemie wychowawczym M. Montessorii czyni życie dziecka niezwykle harmonijnym i przewidywalnym, co ma kluczowe znaczenie dla jego prawidłowego rozwoju.

Dzieci rozwijają pasje, poznają otoczenie, w którym żyją, „pracują” z radością i uczą się uniwersalnych wartości.

Jak zostało to już wspomniane w wizytowanej placówce dzieci uczą się dwóch języków obcych: języka angielskiego i języka hiszpańskiego. Oprócz codziennych regularnych zajęć, lektor przez kilka godzin pobytu dziecka w przedszkolu komunikuje się, w zależności od dnia albo w języku angielskim albo w języku hiszpańskim. Nauka języków obcych w okresie przedszkolnym bardzo silnie stymuluje rozwój ogólnej inteligencji dziecka.

Zwiedzana placówka nastawiona jest na dbałość o równowagę i harmonijny rozwój dziecka. Warto przytoczyć najważniejsze założenia pedagogiki Montessori: *Dziecko, jak i jego praca powinny być otoczone szacunkiem. Dziecko ma niespotykaną umiejętność - uczy się całym sobą. W związku z tym musi rozwijać się motorycznie, emocjonalnie, społecznie, duchowo i intelektualnie, aby wyrosnąć na pełnowartościowego człowieka. Dotyk i ruch mają duże znaczenie; dziecko zdobywa wiedzę i umiejętności poprzez doświadczenie i osobiste działanie. Nauczyciel proponuje zadania, dziecko dokonuje wyboru pracy, zarówno, co zrobić, jak i odnośnie rodzaju, formy oraz miejsca. Samodzielny wybór pracy pobudza zainteresowanie i zwiększa jej efektywność. Dziecko zdobywa poczucie własnej wartości, niezmuszane i nie frustruje się. Harmonijnie rozwijające się dziecko wierzy we własne możliwości rozwoju, ma poczucie własnej wartości, staje się odpowiedzialne za siebie i innych, coraz bardziej uniezależnia się od zewnętrznych wpływów. Dziecko pracuje każdego dnia tworząc człowieka, którym się staje.*

Dzieci uczestniczą w zajęciach sportowych, muzyczno-ruchowych; tańczą i śpiewają. Każdego dnia przedszkolaki przebywają na świeżym powietrzu -uczestniczą w spacerach i wycieczkach, bawią się w ogródku, w parku, na placu zabaw.

Każdy dzień rozpoczyna się od pracy własnej, ponieważ wtedy dzieci uczą się samodzielności, dążą do niezależności i umiejętnie korzystają z wolności. Wybierają materiał, który je interesuje. Podejmują zadania, które je pasjonują, zajmują się tym, co je pociąga.

W tym przedszkolu - zgodnie z założeniami M. Montessori - nie ma kar, nie ma krzyku ludzi dorosłych na dzieci, nikogo nie straszy się konsekwencjami. Charakterystyczną rzeczą jest porządek utrzymywany przez dzieci w bogato wyposażonych salach montessoriańskich, pełnych pomocy dydaktycznych, zabawek edukacyjnych równo ułożonych na półkach.

Przedszkole przepełnione miłością, radością, zabawą, bogate w wycieczki i kontakty z ludźmi stwarza optymalne warunki w rozwoju i wkroczeniu w kolejne etapy życia. Samo otoczenie, w którym przedszkolak przebywa jest przystosowane do potrzeb dziecka w określonym wieku, co daje szansę na jego indywidualny rozwój. Przy czym społeczność dziecięca składająca się z wychowanków w różnym wieku sprzyja wymianie inspiracji, zdolności, umiejętności i kształtowaniu postaw społecznych w sposób naturalny. Dzieci uczą się pokonywania trudności, służenia sobie pomocą, nawiązywania sympatii i przyjaźni.

Wizytowane przedszkole z założenia opiera się na pracy w małej grupie i kameralności. Mała grupa i kameralność przedszkola ułatwiają bezpośredni kontakt dzieci między sobą, właściwy klimat, co też gwarantuje im pełne poczucie bezpieczeństwa. Wspólna zabawa, praca, nauka, wspólne rozmowy, spacer, posiłki, wycieczki, uroczystości tworzą wspólnotę opartą na wzajemnym zaufaniu i akceptacji.

W przejściu między salami zorganizowana została wystawa zdjęć z życia przedszkola. Dzieci odnajdują na nich siebie i swoich kolegów. Przedszkole dysponuje m.in. piękną salą do zajęć ruchowych wyposażoną w sprzęt do ćwiczeń SI (integracji sensorycznej) i bogatym, wszechstronnym dydaktycznie „materiałem rozwojowym”. Znajduje się również przedszkolny ogródek, który oprócz funkcji rekreacyjnej pełni rolę dydaktyczną. Dzieci mają kontakt z przyrodą i uprawiają rośliny. Przedszkolaki uczą się w konsekwencji poszanowania przyrody i szacunku dla życia. Butelki po wodzie, sokach i napojach odnoszą wspólnie do ekologicznych pojemników. Lokatorem przedszkola jest także wspaniały kotek Bumi, niezwykle spokojny, urokliwy. Dzieci bardzo go lubią, obserwują i bawią się z nim.

Każdy dzień w przedszkolu składa się z pracy z „materiałem” Montessori, w tym z ćwiczeń życia praktycznego.

Dzieci przyjmowane są do przedszkola przez cały rok, w miarę posiadania wolnych miejsc. Okres adaptacyjny ustalany jest indywidualnie, w zależności od potrzeb dziecka.

Każde dziecko ma założony „zeszyt przedszkolaka”, który jednocześnie jest dokumentem przedszkolnym. Nauczyciel notuje w nim różne informacje dotyczące pracy dziecka w przedszkolu.

Sylwia Posadzy
Samanta Donielkowska
Małgorzata Kucharska

Raport z wizyty w Przedszkolu Specjalnym nr 123 w Warszawie, Warszawa ul. Teligi 1

Jednym z głównych celów realizowanych w Przedszkolu Specjalnym nr 213 w Warszawie jest usprawnienie i usamodzielnienie dzieci tam przebywających. Są to wychowankowie z niepełnosprawnością, intelektualną niepełnosprawnością sprzężoną oraz autyzmem.

Nadrzędnym celem jest również zapewnienie wszystkim wychowankom bezpiecznych i przyjaznych warunków rozwoju.

Wychowankowie przebywający w ośrodku mieszczą się w przedziale wiekowym od 3 do 25 lat.

Kadra przedszkola oferuje i prowadzi wiele różnych zajęć:

- wczesnego wspomagania dziecka niepełnosprawnego intelektualnie od 3 do 7 lat;
- terapii zwierzęcej;
- logopedii;
- muzykoterapii;
- teatralnych;
- rehabilitacji;
- integracji sensorycznej (SI);
- realizowanych metodą ruchu rozwijaj ape go Weroniki Sherbome.

Przedszkole Specjalne posiada takie gabinety, jak:

- gabinet psychologiczno - logopedyczny,
- sale zajęciowe,
- salę „doświadczenia świata”,
- pracownię kulinarną, jak i duży ogród z własnym ogródkiem warzywnym i sprzętem do zabaw ruchowych na świeżym powietrzu.

Wszystkie sale są w bardzo dobrze wyposażone w pomoce dydaktyczne. Kadra przedszkola jest odpowiednio wykształcona. Prowadzący zajęcia kładą duży nacisk na rozwój ruchowy, kształtowanie i usprawnianie komunikacji werbalnej i niewerbalnej, a co za tym idzie rozwój samodzielności podopiecznych.

Przedszkole Specjalne przygotowując wychowanków do podjęcia nauki szkolnej dostosowuje rodzaj i intensywność oddziaływań pedagogicznych do indywidualnych potrzeb i możliwości dziecka, po to by w pełni wykorzystać potencjał w nim drzemący.

Ważnym aspektem pracy kadry z Przedszkola Specjalnego jest współpraca z rodzicami i opiekunami wychowanków placówki. Rodzice i opiekunowie oprócz szczegółowych informacji na temat przebiegu terapii swojego podopiecznego mogą liczyć na pomoc ze strony kadry przedszkola, np. w przypadku wystąpienia trudności wychowawczych u dziecka, wyborze szkoły.

Pracownicy Przedszkola Specjalnego pracują z zamiłowaniem. Do wychowanków podchodzą z sercem, okazują im wiele uczucia, dobroci. Swoją pracę traktują z dużym szacunkiem i mimo wielkiej odpowiedzialności, jaka na nich ciąży i codziennych trudności, nie poddają się pomagają swoim podopiecznym, a co więcej - robią to z pasją, miłością i uśmiechem.

Bukowska Natalia
Częścik Jacek
Korzeniowska Aleksandra
Zalas Aleksandra

Raport z odwiedzin przedszkola „Mały Kopernik“

Dnia 20.06.2013 r. podczas wyjazdu studyjnego do Warszawy odwiedziliśmy m. in. polsko – angielskie przedszkole niepubliczne „Mały Kopernik”.

Jednym z głównych celów realizowanych w przedszkolu „Mały Kopernik” jest stały kontakt z językiem angielskim, który umożliwia dzieciom osłuchanie się z językiem i nabycie, w sposób niejako naturalny, zrozumienia obcych słów i umiejętności operowania nimi.

Przedszkole realizuje program przedszkolny „Wesoła szkoła”, program ze zwiększoną ilością godzin języka angielskiego i autorski program naukowy stworzony dla dzieci na bazie wystaw edukacyjnych Centrum Nauki Kopernik.

W przedszkolu odbywają się zajęcia logopedyczne, rytmika (przy wykorzystaniu języka angielskiego), zajęcia w języku hiszpańskim, ruchowe, taneczne, teatralne, artystyczne oraz zajęcia eksperymentalno – naukowe.

Przedszkole zlokalizowane jest w samym centrum Warszawy, na Starym Mieście przy Barbakanie. „Kolorowe“ sale wyposażone są w nowoczesne zabawki. Przedszkole czynne jest w dni powszednie od g. 7.00 do g. 18.00.

Nauczyciele pracują w przedszkolu niekonwencjonalnymi metodami, które sprzyjają właściwemu rozwojowi intelektualnemu i poznawczemu. Mała ilość dzieci uczęszczająca do przedszkola sprawia, że kontakt nauczycieli z dziećmi jest bardzo bliski. Nauczyciele mają możliwość dokładnej wnikliwej obserwacji swoich podopiecznych i diagnozowania ich potrzeb.

Agnieszka Apanasewicz
Martyna Kaczmarek
Jacek Częścik
Mirosław Gębara

Raport z odwiedzin warszawskiej placówki edukacyjnej przy ul. Toruńskiej

Dnia 20.06.2013r., podczas wyjazdu studyjnego do Warszawy, w którym wzięło udział osiemnastu studentów oraz dwóch opiekunów odwiedziliśmy Szkołę Podstawową Wspierania Rozwoju znajdującą się przy ulicy Toruńskiej 23. Szkoła powstała we wrześniu 2004 roku z myślą o dzieciach pozostających na uboczu życia szkolnego, które nie odnosiły znaczących sukcesów oraz były odrzucane przez resztę rówieśników. Jest to placówka niepubliczna, ale bezpłatna. Status organizacji pożytku publicznego posiada od dnia 7.06.2005 roku. Uczą się w niej dzieci ze specyficznymi trudnościami edukacyjnymi, z ADHD oraz dzieci funkcjonujące z autyzmem.

W początkowym etapie placówka liczyła jedenaścioro dzieci. Nauczyciele przez cztery lata pracowali jako wolontariusze, z powodu braku wystarczającej ilości środków finansowych. Pracownicy szkoły wspólnymi siłami i z wielką determinacją tworzyli miejsce dla dzieci, w którym mogłyby one czuć się swobodnie, bezpiecznie, ale przede wszystkim kochane i doceniane. Gdzie nie będzie brana pod uwagę tylko ich wiedza, ale również osobowość, pasje i talenty. Po ciężkiej i długotrwałej pracy nauczycielom udało się stworzyć takie miejsce, w którym bardzo dobrze czują się dzieci z różnymi dysfunkcjami, gdzie każdy uczeń jest inny. Dziś placówka poza zajęciami prowadzonymi zgodnie z ramowym planem nauczania organizuje zajęcia grupowe (psychologiczne, małej motoryki, artterapii, socjoterapeutyczne, ruchu rozwijającego Weroniki Sherborne) oraz indywidualne (logopedyczne, masażu, wyrównawcze, integracji sensorycznej, korekcyjno-kompensacyjne, integracji sensorycznej). W trakcie zajęć nauczyciele również wykorzystują ćwiczenia Dennisona, zwane gimnastyką mózgu.

Jesteśmy pod wielkim wrażeniem ludzi, którzy całkowicie oddają siebie dla dobra innych, którzy osiągają rzeczy wydawałoby się niemożliwe. Nauczyciele pracujący w Szkole Wspierania Rozwoju są pełni determinacji i pozytywnego nastawienia, powinni oni stanowić wzór dla innych nauczycieli którym zależy na dobru swoich uczniów.

**Izabela Miemczyk
Hanna Owczarz
Elżbieta Stochnialek
Ewelina Gruchalska
Ewa Jarosz
Izabela Szalęga
Katarzyna Bajer**

Raport z wizyty w Międzynarodowej Szkole Meridian w Warszawie

Dnia 21.06.2013r. studentki z Łużyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej w Żarach miały przyjemność zwiedzić i uczestniczyć w zajęciach szkolnych dzieci w Międzynarodowej Szkole Meridian w Warszawie. Wizyta trwała dwie godziny i w tym czasie podziwialiśmy nowoczesne wyposażenie szkoły, boisko sportowe, „kolorowe” sale lekcyjne, świetlicę, a także uczestniczyliśmy w ciekawych zajęciach lekcyjnych. Oprowadzał nas dyrektor szkoły. W czasie wizyty robiliśmy wspólne notatki, które pozwoliły m.in. na napisanie niniejszego raportu.

Szkoła powstała w 2002 r. jako prywatne gimnazjum. We wrześniu 2005 r. Meridian otworzył również szkołę podstawową i liceum. Tak więc obecnie funkcjonują szkoła podstawowa, gimnazjum i liceum. Szkoła podstawowa mieści się w budynku kompletnie odnowionym w 2002 r., położonym w centrum Warszawy. Do szkoły podstawowej na ulicy Wawelskiej 66/74 w Warszawie uczęszcza obecnie 150 dzieci.

Szkoła Meridian prowadzi naukę w języku polskim i angielskim. Dwujęzyczna edukacja pomaga uczniom otrzymać „międzynarodową” edukację od wczesnych lat. W Meridianie panuje bardzo miła atmosfera. Rozwojowi uczniów sprzyjają liczne społeczne inicjatywy, np. pomoc szkole w Afryce, wspomaganie rodzin w trudnej sytuacji materialnej, spotkania międzykulturowe, szkolna gazetka.

Dobrze wyposażone sale przewidziane są na maksymalnie 18 - 20 uczniów. Stanowią infrastrukturę zapewniającą znakomite warunki do nauki. Nowoczesne laboratorium naukowe w szkole Meridian zostało zaprojektowane w oparciu o najnowsze technologie i zapewnia uczniom rozwój umiejętności praktycznego rozumienia nauki już w pierwszych latach edukacji. Zajęcia informatyczne stają się bardziej interesujące dla uczniów poprzez fakt prowadzenia ich w sali komputerowej przy stałym dostępie do internetu.

Dwa podstawowe języki w szkole Meridian to polski i angielski. Nauka języka angielskiego rozpoczyna się już w zerówce. W klasach 1-3 w zakresie podstawowym przewidziano 8 godzin języka angielskiego w tygodniu. Z drugiej strony kładzie się duży nacisk na naukę języka polskiego jako języka ojczystego większości uczniów.

W klasach 4-6 Szkoły Podstawowej Meridian edukacja realizowana jest w dwóch językach. Oznacza to, że w klasach 4, 5 i 6 matematyka, przyroda są wykładane w języku angielskim i polskim. Na tym poziomie edukacji jest możliwość nauki również innych języków obcych, takich jak niemiecki, francuski, hiszpański i turecki (rozpoczęcie nauczania tych języków wymaga odpowiedniej liczby zainteresowanych uczniów).

Duże wrażenie zrobiły na nas zaobserwowane niebanalne szczegóły. Na świetlicy znajduje się np. lodówka wyglądająca tak jak inne w większości szkół, ale nie jest wyposażona jak w większości szkół wysoko kalorycznymi napojami gazowanymi typu Pepsi czy Coca-Cola, lecz zdrowymi sokami. Batoniki dostępne do sprzedaży były wyłącznie zbożowymi. Dzieci uczęszczające o szkoły są zobowiązane nosić szkolne mundurki.

Nasza wizyta przebiegła nam w miłej atmosferze stworzonej przez dyrektora placówki, bardzo zaangażowanego w swoją pracę. Serdecznie dziękując dyrektorowi zostaliśmy zaproszeni przez niego na uroczystości szkolne i inne wizyty w przyszłości.

Zdjęcia z wizyty studyjnej w Warszawie



Wyjazd studyjny słuchaczy III roku pedagogiki (wychowanie przedszkolne i nauczanie początkowe) studiów stacjonarnych do Warszawy



Wizyta w Międzynarodowej Szkole Podstawowej Meridian



Anrakt podczas poznawania placówki edukacyjnej

