Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu

Wartość relacji międzypokoleniowych

pod redakcją
Zdzisławy Zacłony
Renáty Bernátovej

Nowy Sącz 2015

Komitet Redakcyjny
doc. dr Marek Reichel – przewodniczący;
prof. dr hab. inż. Jarosław Frączek; prof. dr hab. Leszek Rudnicki;
prof. dr hab. Mariola Wierzbicka; dr hab. n. med. Ryszard Gajdosz, prof. nadzw.;
dr hab. Wanda Pilch, prof. nadzw.; dr hab. Zdzisława Zacłona, prof. nadzw.;
dr Tamara Bolanowska-Bobrek; mgr Agata Witrylak-Leszyńska

Redaktor Naczelny
doc. dr Marek Reichel

Sekretarz Redakcji
Katarzyna Górowska

Recenzenci
dr hab. Anna Klim-Klimaszewska, prof. nadzw.; dr Renata Filipowicz; dr Anna Malec;
dr Andrzej Kącki; dr Hedviga Kochova; dr Agnieszka Włoch

Wydano za zgodą JM Rektora PWSZ w Nowym Sączu
dra hab. inż. Mariusza Cygnara, prof. nadzw.

© Copyright by Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu
Nowy Sącz, 2015

ISBN 978-83-63196-85-1

Adres Redakcji
33-300 Nowy Sącz, ul. Staszica 1
tel. 18 443 45 45, e-mail: sekbriw@pwsz-ns.edu.pl

Wydawca
Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu
33-300 Nowy Sącz, ul. Staszica 1
tel. 18 443 45 45, e-mail: sekbriw@pwsz-ns.edu.pl

Druk
Wydawnictwo i drukarnia NOVA SANDEC s.c.
Mariusz Kałyniuk, Roman Kałyniuk
33-300 Nowy Sącz, ul. Lwowska 143
tel. 18 547 45 45, e-mail: biuro@novasandec.pl

SPIS TREŚCI

Wstęp……...5

I. DYLEMATY WYCHOWAWCZE RODZINY WSPÓŁCZESNEJ

Andrzej KĄCKI
Między Lednicą a Woodstockiem, czyli o dylematach wychowawczych współczesnej rodziny.....9

II. RELACJE DZIADKÓW Z WNUKAMI

Anna MALEC
O wychowawczej roli rodziny wielopokoleniowej.....17

Zdzisława ZACŁONA
Gdy sam będę dziadkiem… Opinie studentów o swoich dziadkach 25

Joanna JACHIMOWICZ
Stymulowanie rozwoju osobowego poprzez aktywność międzypokoleniową.....34

Magdalena KWOCZAŁA
Dziadkowie w rodzinie – dialog międzypokoleniowy.....42

Katarzyna ESSEN, Angelika MALINOWSKA
Dziadkowie w życiu wnuków – obraz dziadków w podręcznikach dla edukacji wczesnoszkolnej.....47

Marek ŠTEPITA, Martin ŠEFČÍK
Hodnota medzigeneračných vzťahov.....56

III. DWA POKOLENIA W PROCESIE SZKOLNEJ EDUKACJI

Sabina WARZECHA
Relacje nauczyciel – uczeń w procesie nauczania.....63

Patrycja NAMYŚLIK
Autorytet nauczyciela a jego relacje z uczniami.....67

Weronika KANTOR, Patrycja KULAK
Relacje pomiędzy nauczycielami i uczniami w edukacji wczesnoszkolnej 70

Dominika HOVANOVÁ SUCHÁROVÁ
Vzťah učiteľa a žiaka v edukačnom procese.....79

IV. INNE OBSZARY RELACJI MIĘDZY POKOLENIAMI

Daniela MAKOVÁ, Silvia GOMULECOVÁ
Animátor vo vzťahu k dieťaťu ako účastnikovi detského tábora.....85

Wioleta LECHOWICZ
Wartość relacji między rodzeństwem.....89

Karolina CZERWIŃSKA, Renata FRANCZYK
Baśń jako element łączący pokolenia.....92

Pavlína GEMZOVÁ
Starí rodičia & vnúčatá.....99

Wstęp

Patrząc na oczekiwania oraz wyzwania, które współczesny świat stawia przed człowiekiem, istnieje konieczność podejmowania w publikacjach pedagogicznych problematyki wychowawczej. W świecie pluralizmu i relatywizmu moralnego zagadnienie „bycia z drugim człowiekiem" jest wciąż ważne, a także aktualne. W społeczeństwie wychowującym powinno zajmować miejsce nadrzędne, co potwierdzone jest w raporcie „Edukacja – jest w niej ukryty skarb", gdzie zwrócono uwagę, że wychowanie jest największą inwestycją dla naszej przyszłości (Delors, 1998).

Wychowanie obywa się zawsze w kontakcie z drugim człowiekiem, poprzez wzajemne relacje, które zachodzą między podmiotami oddziaływania wychowawczego. Ze wspólnej aktywności i interakcji w porozumieniu oraz dialogu, dzieci i młodzież uczą się wzorów postępowania, przejmują określony system wartości, obserwują oraz naśladują, dlatego mądre oddziaływania międzyosobowe są szansą na ich prawidłowy rozwój i wzrastanie w człowieczeństwie.

Podejmowanie w tej publikacji wielowątkowych rozważań nad niełatwą problematyką wartości relacji międzypokoleniowych jest wyrazem refleksji i troski o kształt współczesnych relacji wychowawczych. W szeroką dyskusję nad tą tematyką włączyli się nauczyciele akademiccy oraz studenci, członkowie naukowych kół pedagogicznych z 3 ośrodków: Uniwersytetu Opolskiego, Uniwersytetu Preszowskiego i Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu.

W I. części publikacji znajdują się istotne rozważania – pedagoga kulturoznawcy – o kulturze masowej i jej oddziaływaniu na procesy rodzinnego wychowania. Artykuł ten stanowi interesujące i bogate w treści wprowadzenie w tematykę innych artykułów, gdyż daje rozeznanie, jakie negatywne wpływy dotykają współczesną rodzinę. Świadomość presji ideologicznej i różnorodnych kontekstów kulturowych w otoczeniu rodziny nie pozostaje bez znaczenia dla jej funkcjonowania, dla relacji i więzi, które występują między jej członkami.

Część II. poświęcona jest zagadnieniu rodzinnych relacji międzypokoleniowych dziadków z wnukami. Autorki zebranych w tym rozdziale artykułów wychodzą z założenia, że szczególna dbałość o wzajemne zrozumienie potrzeb, przekaz wiedzy płynącej z doświadczenia starszego pokolenia, poznanie historii rodziny, dziedzictwa swoich rodziców i dziadków wzbogaca młode pokolenie o wartości ponadczasowe. Właśnie w pozytywnych, życzliwych stosunkach międzypokoleniowych dostrzega się szansę umacniania więzi rodzinnych, wspierania i stymulowania oddziaływań wychowawczych, budujących tożsamość osobową jednostki. Akceptujące relacje młodych ze starszymi pokoleniami są pożyteczne dla rozwoju osobistego zarówno dzieci i młodzieży, jak też seniorów. W wyniku tych kontaktów obserwuje się obopólny rozwój osobowości – młodzi dojrzewają w klimacie ciągłości pokoleniowej rodziny, a dziadkowie mają poczucie godnego życia, satysfakcji z dokonań i pozbywają się uprzedzeń do młodych. Istotny wymiar relacji międzypokoleniowych związany jest także z przebudową społecznej mentalności wobec starszych osób i starości, co w sytuacji starzejącego się społeczeństwa ma niepodważalną wagę wychowawczą. Edukacyjny wymiar jawi się też w kontekście świadomego przygotowywania się młodego pokolenia do swojej starości w aktywności i edukacyjnym stylu życia.

W procesie szkolnej edukacji niewątpliwie spotykają się ze sobą 2 pokolenia – do tej tematyki odnoszą się Autorzy w III. części książki. Nauczyciele i uczniowie w interpersonalnych relacjach realizują zadania oświatowe. Gros tych relacji dotyczy zagadnień dydaktycznych i praktycznej realizacji treści nauczania, ale zważywszy na fakty, że każdy nauczyciel jest wychowawcą, a proces edukacyjny jest spójny, celowe jest poznawanie, jak one przebiegają, na jakich wartościach są oparte i jak postrzegają je sami zainteresowani. Obraz nauczyciela w wymiarze aksjologicznym i jego autorytet stanowią podstawowy warunek jego efektywnych oddziaływań, sprzyjający lepszej jakości pracy pedagogicznej.

W ostatniej już – IV. – części niniejszej publikacji omawiane są inne, choć równie ważne, obszary relacji zachodzących pomiędzy pokoleniami. Odniesienie się do baśni w kontekście relacji międzypokoleniowej jest interesujące z punktu widzenia poznawczego. Animowanie społecznie akceptowalnych zachowań w grupach dziecięcych, dbałość o pozytywne kontakty między rodzeństwem czy opieka nad starszymi rodzicami zawierają w sobie sens dobrego współistnienia obok siebie ludzi mimo rozmaitych różnic.

Przedstawiona publikacja jest wyrazem niepokojów i aktywności Autorów w badaniu oraz opisywaniu wąskiego wycinka rzeczywistości pedagogicznej, ale można zakładać, że stanie się ona przydatna dla studentów kierunku pedagogika i różnych specjalności prowadzonych w ramach tego kierunku, a także nauczycieli zarówno młodych, jak również tych z bogatym doświadczeniem zawodowym. Wiele wątków może stanowić inspirację do wielopłaszczyznowej refleksji nad zagadnieniami wychowawczymi w aspekcie wartości relacji międzypokoleniowych.

Zdzisława Zacłona
Renáta Bernátová

I. DYLEMATY WYCHOWAWCZE RODZINY WSPÓŁCZESNEJ

Andrzej KĄCKI
Uniwersytet Opolski

MIĘDZY LEDNICĄ A WOODSTOCKIEM, CZYLI O DYLEMATACH WYCHOWAWCZYCH WSPÓŁCZESNEJ RODZINY

Streszczenie

Autor opisuje diagnozę społecznych czynników różnorodnej proweniencji, które wpływają na wychowanie, a zawarte są w przestrzeniach kultury masowej. Dokonuje narracji tych procesów (media, telewizja, Internet), które wywierają w dzisiejszych czasach większe znaczenie (często negatywne) od wychowawczych i aksjologicznych relacji zachodzących w domu rodzinnym. Tytuł artykułu jest publicystyczną paralelą – komparatystyczną próbą ukazania tych społecznych mechanizmów.
Słowa klucze: wychowanie, media, telewizja, Internet, gry komputerowe, subkultury, indoktrynacja kulturowa.

Abstract

The author describes the diagnosis of social factors of different origin which influence the education and are present in the mass culture. He says about these processes (the media, television, the Internet) which are nowadays more important (and often negative) than educational and axiological relationships in the family home.The title of the article is a journalistic parallel – a comparative trial for showing these social mechanisms.
Keywords: education, the media, television, the Internet, computer games, subcultures, cultural indoctrination.

Polska transformacja ustrojowa z pewnością przybliża nasz kraj do standardów społeczeństwa otwartego, w którym funkcjonuje nieograniczony przepływ informacji, a także otwartość na różnorodne formy przenikania zjawisk kulturalnych. Fascynacja „modną" kulturą, napływającą do nas z Europy Zachodniej i ze Stanów Zjednoczonych jest naturalnym odreagowaniem tego, co przez lata proponował siermiężny socjalizm. Z niepokojem jednak należy skonstatować, że „fascynacja" ta prowadzi dziś do widocznych deformacji w sferze zachowań, a także postaw i nawyków kulturalnych wielu Polaków. Należy oczywiście wyrażać zadowolenie z normalizacji życia, która przybliża wzory zaczerpnięte z państw stojących wyżej w cywilizacyjnej hierarchii, a także kondycji społeczno-gospodarczej. Można jednak również patrzeć z niepokojem na wyjątkową łatwość, z jaką Polacy naśladują społeczeństwa, w których wspomniane zjawiska oraz zachowania są wyrazem naturalnych, wieloletnich i ewolucyjnych przekształceń kulturowych. Osobliwe polskie „przyspieszenie" powoduje bezkrytyczne naśladownictwo, tworzące kulturalne hybrydy – wzory często obce narodowej tradycji i dziedzictwu kulturowemu.

Tak w 2000 roku pisałem w autorskim artykule o przemianach w naszym kraju, mających wpływ na metody i koncepcje wychowawcze. Warto zatem po latach sporządzić kolejną diagnozę i opisać zastaną rzeczywistość w tym ważnym aspekcie społecznym – dokonać falsyfikacji tego, co i w jakim wymiarze uległo poprawie czy może społecznej destrukcji bądź degradacji.

Abstrahując od opcji politycznych, które w omawianym czasie sprawowały władzę, należy stwierdzić, że nastąpiło wiele zmian, mających istotne znaczenie w procesach wychowania młodego pokolenia. Modyfikowane koncepcje oświatowe oraz pseudonaukowe trendy w pedagogice w istotny sposób wpływają na cele i zadania współczesnych metod

wychowawczych. Nowatorskie koncepcje oraz metamorfozy programów związanych z nowoczesnym, „postępowym" wychowaniem, wymyślone przy biurkach ministerialnych urzędników, spowodowały niebywały chaos aksjologiczny – szkoła lansuje swoje „zmodernizowane" programy, media indoktrynują postmodernistyczną filozofią relatywizmu moralnego, zaś kościół proponuje paradygmat strategii wychowawczej oparty na społecznej nauce Kościoła katolickiego.

Ta osobliwa przestrzeń koncepcji wychowawczych tworzy swoisty „amalgamat" – dylemat stawiający pytanie przed rodzicami i nauczycielami, jak w dzisiejszych czasach wychowywać, według jakich wzorów i pożądanych efektów sprawować procesy wychowania w rodzinie. Swoistym novum, bardziej aktywnym niż przed laty, jest wszędzie dostępny Internet, często z ambiwalentnymi treściami wychowawczymi, a także gry komputerowe, lansujące wirtualną przemoc, przenoszoną często w świat realny internautów.

W opisywanych recentywistycznie przekształceniach dyskusyjną „kreatywnością" może poszczycić się nadal (nawet publiczna) telewizja, co prawda uwolniona od cenzury, lecz – niestety – epatująca odbiorców pretensjonalną i prymitywną rozrywką, licencyjnymi programami z Zachodu, w których inspiracji do wielu patologii społecznych dopatrywał się już przed laty filozof społeczeństwa otwartego – K. Popper. Lansowane w programach telewizyjnych postmodernistyczne koncepcje, godzące się na relatywizm moralny, szybko zjednują sobie zwolenników, wielce usatysfakcjonowanych leseferyzmem (rodzima wersja „rób ta, co chce ta"), poprawnością polityczną, a także populizmem kulturalnym. Tak zmasowany atak medialny na tradycyjne wzorce i postawy moralne doprowadza do dezawuowania paradygmatów zawartych w szczególności w społecznej nauce Kościoła katolickiego, który przez wiele pokoleń kształtował oblicze nowożytnej cywilizacji.

Z niepokojem o tych zjawiskach już przed laty wypowiadał się Prefekt Kongregacji Doktryn Watykańskich, kardynał Ratzinger, (obecnie emerytowany) papież Benedykt XVI, twierdząc, „że w świecie pluralistycznym, w którym istnieją różne perspektywy ideologiczne, religijne, kulturalne, coraz trudniejszym staje się zagwarantowanie zespołu minimum wartości etycznych indywidualnej wolności do niczym nieskrępowanej ekspresji. Jeśli nie istnieją zatem obiektywne wartości i obiektywne kryteria, to właśnie zadowolenie będzie jedyną wartością, dla której opłaca się żyć" (Łysiak, 2000, s. 34). Sekularyzacja kultury – fascynacja modnym prądem „filozoficznym" spod znaku gender, związkami jednopłciowymi czy eutanazją – odnosi medialne sukcesy. Już od kilku lat „idolem" naszej młodzieży w przeprowadzanych rankingach i badaniach nie jest Jan Paweł II, a Jerzy Owsiak czy Kuba Wojewódzki. Oczywiście badania tego typu należy traktować jako publicystykę medialną, będącą w istocie zakamuflowaną indoktrynacją ideologiczną.

Niestety, czas pokazał, że w całym świecie nastąpiła eskalacja negatywnych zjawisk społecznych, kreowanych przez poprawność polityczną: *exemplum casus* Andersa Breivika, który na wyspie Utoya zabił 77 osób, a przez sąd traktowany był z pełną demokratyczną atencją i celebrą towarzyską. Jednakże zapytany przez przewodniczącego sądu, czy żałuje swego czynu, oskarżony oświadczył – że żałuje, że zabił tylko tylu ludzi… Wprowadzane w życie populistyczne koncepcje zsekularyzowanej kultury, reprezentowane przez tzw. siły postępowe, często natrafiają na społeczny opór, gdyż ich filozofia nie znajduje powszechnej aprobaty, gdyż nie wyraża tęsknoty całego społeczeństwa za proponowanym modelem życia.

Warto tu przypomnieć starania T. Tunera, magnata medialnego, właściciela sieci CNN, chcącego utworzyć telewizyjny kanał informacyjny „neutralny" kulturowo, a także indyferentny religijnie. Teoretyczny pomysł „wyzwolonej" oraz liberalnej komunikacji na

miarę 3. tysiąclecia został jednak zaniechany po tragedii z 11 września 2001 roku, gdyż dopiero wówczas twórca medialnej idei „tolerancji" pojął, że nie wszyscy chcą być „wieśniakami" globalnej wioski McLuhana, kształtowanej przez amerykańskiego światowca, skażonego systemem dyskusyjnych wartości spod znaku made in Hollywood. Warto zwrócić uwagę na środowiska lewackie i neomarksistowskie, lansujące w mediach: feminizm, aborcję, eutanazję, satanizm, transgresję, queer, redefiniowanie małżeństwa czy legalizację posiadania narkotyków. Wyżej wymienione terminy traktuję tylko jak słowa klucze znane z teorii R. Ingardena, ale niestety to pojęcia toksyczne, tworzące jakże ponurą mozaikę kultury masowej. Polski „synkretyzm kulturowy", budowany w dobie transformacji ustrojowej, oparty na bezkrytycznym naśladownictwie modnych trendów, powoduje przekształcenia, będące narzuconym obrazem społecznych oczekiwań w zakresie kultury, a mający niestety ogromny wpływ na wychowanie w rodzinie.

Kultura masowa – będąca swoistego rodzaju *signum temporis* – docierająca do nas z każdej strony, nie stwarza wielu możliwości skutecznej ucieczki od jej wpływów. Na niezależne klerkowskie postawy mogą sobie pozwolić wybitni twórcy, ludzie wolnych zawodów, nieobarczeni troskami szarej egzystencji. Pozostałym kultura masowa dostarcza ludycznych wzorów, nie zawsze godnych społecznej aprobaty, gdyż bywają one (szczególnie w obszarze twórczości) wyrazem frustracji artystów, komercyjnym podejściem do sztuki epatującej brzydotą, przemocą, obscenicznością i tzw. „porno-chic", czyli „artystycznym" wizerunkiem pornografii, który jest „dobrym" i skutecznym mechanizmem brutalnego marketingu w kulturze (McNair, 2000).

Największym jednak zagrożeniem jest kultura toksyczna, tautologicznie mówiąc, niekulturalna, atrakcyjnie manipulująca wizerunkiem osób popularnych, schlebiająca ich urodzie i bogactwu, znajdująca wielkie uznanie wśród młodzieży, stając się dla niej synonimem życiowego sukcesu. Pewnie z tej przyczyny wśród młodych zauważa się pewien rodzaj pogardy dla ludzi biednych, starych czy niezaradnych życiowo. Fetyszem bowiem staje się pieniądz łatwo „zdobywany", niewymagający poświęceń, mozolnej pracy i wykształcenia, trafnie ujęty w knajackim stwierdzeniu współczesnej młodzieży „fura, skóra i komóra". Bezrefleksyjnie przyswajalna fikcja artystyczna, demonstrowana w komercyjnej kinematografii i telewizyjnych produkcjach reality show (Big Brother, Survivor) staje się często instrukcją dla młodych, którzy przenoszą ją w świat realny. Kreowanie modnej postawy tzw. „luzu" – zachodniego „cool", to prymitywna kalka zachowań bohaterów filmowych bądź idoli z telewizyjnych reality show. Filozofia płynąca z kultowej telewizyjnej stacji muzycznej MTV indoktrynuje młodzież hedonistycznym stylem życia prezentowanych idoli, ukazując często ich sferę intymności seksualnej oraz abnegacki stosunek do uznanych wartości.

Prezentowane teksty rodzimych piosenek spod znaku hip-hop, będące w istocie publicystyką społeczną, której licencja poetica to tak naprawdę nagromadzone inwektywy oraz wulgaryzmy tworzące tzw. język nienawiści (*hate speech*), są zapożyczeniem z amerykańskich produkcji tego rodzaju. Oczywiście programy typu Jackass („Dupek") realizowane są również przez nasze telewizje, które ogłupiają w sposób „artystyczny" młodą publiczność, wyrażając satysfakcję z wielkiej oglądalności.

Popularna „kultura oporu" wśród męskiej młodzieży, kreująca kult „twardych facetów", jest pokłosiem wspomnianych wcześniej fascynacji kultem ciała, sprawności fizycznej, afirmującej walkę o dominację bez względu na metody i standardy moralne, pozwalające dochodzić do zamierzonych celów. Diagnostyczne spojrzenie na zjawiska

związane z synkretyzmem kulturalnym i procesami akulturacji pozwalają dojrzeć pewną zależność, polegającą na tym, że do koncepcji popperowskiej „rzeczywistości udoskonalonej" natychmiast w mediach dorabia się swoistą bazę praktyczną, nazywaną przez neomarksistów T. Adorna i H. Marcusa „Kulturindustrie" – przemysłem rozrywkowym, w tym konkretnym przypadku organizowaniem popularnych w Polsce klubów fitness, siłowni (body building), w których kultywuje się bezkrytyczny wzorzec ludzkiego ciała, osiągany nierzadko dość szybko przy użyciu preparatów anabolicznych, bez nakładów pracy i wyczerpujących treningów.

Presja towarzyska modnej koncepcji wymuszająca bycie „cool" czy „trendi" (być na czasie) rozszerza się nawet na środowiska ludzi dorosłych, piastujących ważne funkcje społeczne i polityczne. Dziś bez trudu można zobaczyć w telewizji ludzi „ozdobionych" tatuażami, kolczykami, soczewkami zmieniającymi kolor oczu, w różnobarwnych fryzurach, balejażach, dredach, a także liftingowane twarze, odmładzane przez chirurgów plastycznych.

Jak widać, kultura ładnego opakowania (bez refleksji, co jest w środku) odnosi zamierzone efekty. Używając ogólnie przyjętej nomenklatury, staram się niejako przy okazji wykazać, jak wielki jest wpływ akulturacji na sferę współczesnego języka polskiego, godzącego się na przyswajanie obcojęzycznych terminów, których znaczenia wielu rodaków z pewnością i tak nie rozumie.

Najbardziej niepokojące jest banalizowanie kultury masowej hedonistycznym i ludycznym stylem życia, który powoduje zanikanie granicy między przesadą w pracy i przesadą w zabawie (eutrapelia), co w rezultacie skutkuje przerwaniem ciągłości kulturowej, a więc ideowym zagubieniem, samotnością, stanami lękowymi czy depresją współczesnego człowieka. Wspomniana telewizja, o której K. Popper mawiał, „że kto ją posiada, ten ma władzę" czyni wiele złego, gdyż banalizuje przekazywane treści, a wszelką tematykę informacyjną (o czym często wspominał N. Postman) przedstawia jako rozrywkę (Zalewski, 2003).

Te 2 opinie wybitnych naukowców dotyczące telewizji w moich rozważaniach o jej indoktrynacji i wpływie na wzory wychowania są wyjątkowo relewantne. Już w latach 50. XX wieku o podobnych zjawiskach związanych z indoktrynacją środków masowego przekazu w Stanach Zjednoczonych pisał E. Van Den Haag. „Wszelkie masowe środki przekazu alienują ludzi od ich osobistych przeżyć, i choć pozornie usuwają izolację, w istocie pogłębiają moralną izolację od innych ludzi, od rzeczywistości i własnego ja. Ktoś może zwracać się do masowych środków przekazu, bo jest samotny albo znudzony, kiedy jednak stają się nałogiem, hamują zdolność do przeżywania pełnych treści. Choć nie tak władczy i wymagający jak w wypadku narkotyków nałóg, karmi się sobą, zamykając człowieka w błędnym kole" (Dudek, 1985, s. 121). Wspomniane błędne koło dokładnie definiuje trudną sytuacje, w jakiej przyszło wychowywać młode pokolenie w dzisiejszej rodzinie, niestety narażonej na te toksyczne wpływy.

Oczywiście w kulturze funkcjonują tzw. grupy wyodrębnione, opisywane przez A. Tofflera, które nie ulegają przemocy ze strony kultury masowej – tworzą one enklawy autarkii, niezależności i hermetycznej autonomii. W Polsce przykładem takich zbiorowości są katolickie ruchy młodzieżowe, najbardziej zauważalne podczas spotkań modlitewnych na Polach Lednickich, czy program Magis (łacińskie słowo tłumaczy się jako: więcej, lepiej), którego głównym celem jest pomoc młodzieży w budowaniu świata wartości i kształtowaniu odpowiedzialności za siebie, rodziny oraz społeczeństwa. Niestety, działaniom tym trudno przebić się przez zaporę machiny medialnej, będącej w rękach ugrupowań o poglądach

lewackich oraz libertyńskich. Problemów takich nie ma plenerowa impreza „Przystanek Woodstock", organizowana przez Jerzego Owsiaka, przyciągająca wielkie rzesze młodzieży, a nagłaśniana przez publiczną i komercyjne telewizje.

Telewizja będąca (najważniejszym orężem) na usługach kultury masowej, narzucająca charakter „życia po miejsku" w wersji znanej z globalistycznych rozwiązań, odcina się od wartościowych wzorów, lansując nowoczesne i otwarte postmodernistyczne spojrzenie, dezawuujące tradycyjną rodzinę: wierność małżeńską, relacje dzieci z rodzicami czy dziadków z wnukami. Zauważalna jest anomia więzi rodzinnych, a zbyt często wydaje się, że jedynym elementem łączącym dziadków z wnukami (a także rodziców z dziećmi) są pieniądze, inne profity lub dobra materialne.

Dziś w Polsce dzieje się tak jak przed laty w Republice Federalnej Niemiec, o czym donosił w raporcie o przestępczości nieletnich „Der Spiegel" 1997: „miejsce trzypokoleniowej rodziny zajęła rodzina z trzema telewizorami" (Kopaliński, 2002, s. 262). Z wielkim niepokojem wypowiadał się o telewizji wspominany już wcześniej K. Popper: „z demokratycznego punktu widzenia telewizję należy kontrolować, ponieważ jej potencjalna siła opiniotwórcza i polityczna jest niemal nieograniczona. Jeżeli ktoś ma władzę nad telewizją, to może robić, co mu się podoba. Dlatego uważam, że należy kontrolować władzę, jaką dysponuje telewizją" (Popper, 1997).

Moje rozważania (pedagoga kulturoznawcy) o wychowaniu w rodzinie sprowadzają się co prawda do diagnozy kultury masowej, której negatywne wpływy dezorganizują jednolite strategie oraz koncepcje wychowawcze, utrudniające rodzicomdokonywania właściwych wyborów metod wychowawczych. Trzeba zaznaczyć, że destruktywny wpływ kultury medialnej nie omija również ich samych. Z tego powodu tytuł artykułu jest swoistą prowokacją intelektualną, ukazującą przy wykorzystaniu paranteli, jaka jest diametralna rozległość zagadnień wychowania w dzisiejszych czasach. Ucieczka wielu teoretyków pedagogiki od klasycznych paradygmatów wychowania (autorytetów tradycji i dogmatów) doprowadza do nihilizmu, o czym z wielką troską wypowiadał się już przed laty wybitny filozof L. Kołakowski. Należy zatem stwierdzić, że jesteśmy świadkami procesu zanikania ciągłości kultury, obserwujemy bowiem przerwanie tej ciągłości. Kultura zdaje się wygasać, jej znaki przestają być czytelne. Wyrazem pewnej bezradności w procesach wychowania są stereotypy łatwo zauważalne w licznych opracowaniach naukowych, konferencjach pedagogicznych, a także w enuncjacjach publicystycznych – wszyscy bowiem wiemy, jak jest (autor niniejszego artykułu też należy do tej grupy), dokonujemy trafnej diagnozy otaczających nas zjawisk społecznych i kulturalnych, mających negatywny wpływ na wychowanie młodego pokolenia w rodzinie. Niestety, łatwiej ferować trafne diagnozy, lecz trudniej konstruować procesy naprawcze, a jeszcze trudniejszym zadaniem jest ich wprowadzanie w życie. Dokonując refleksji odnoszącej się do kultury masowej i jej wpływu na procesy wychowania w rodzinie, starałem się wykazać, jak konteksty kulturowe i presje ideologiczne mogą zagrażać tym ważnym procesom, mającym istotne znaczenie społeczne. Opisane obawy środowisk pedagogicznych są wyrazem ich troski o moralną kondycję rodziny i całego społeczeństwa. W wymiarze teoretycznym rzecz wydaje się prosta – należy odróżniać wartości od marności, a także uznać, że są ludzie, którzy mają złote życie i tacy, którzy mają złote zasady. Należy tyko dokonać wyboru, jak żyć?

Bibliografia

Czerwiński, M. (1971). *Kultura i jej badanie*. Warszawa: Wydawnictwo Ossolineum.

Dobroczyński, B. (2004). *III Rzesza pop-kultury i inne stany*. Kraków: Wydawnictwo Znak.

Glensk, J. (2004). *Regionalne i lokalne media w społeczeństwie wielokulturowym*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.

Jenks, Ch. (1999). *Kultura*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.

Kłoskowska, A. (1980). *Kultura masowa*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Kopaliński, W. (2002). *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Muza SA.

Levi-Strauss, C. (1974). *Antropologia strukturalna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Lewowicki, T. (2001). *W poszukiwaniu teorii w badaniach międzykulturowych*. Cieszyn: Wydawnictwo Uniwersytet Śląski.

Lipski, A. (1992). *Perspektywy socjologii kultury*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Malinowski, B. (1958). *Nowa teoria kultury*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Mc Nair, B. (2000). *Seks, demokratyzacja, pożądania i media, czyli kultura obnażania*. Warszawa: Wydawnictwo „Muza".

McLuhan, M. (1995). *Wybór tekstów*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.

Melosik, Z. (2008). *Praktyka i teoria edukacji wielokulturowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Popper, K. (1997). *Telewizja – zagrożenie dla demokracji*. Londyn: Wydawnictwo SIC.

Smak, E. (1997). *Z zagadnień innowatyki pedagogicznej*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.

Toffler, A. (1993). *Trzecia fala*. Warszawa: Wydawnictwo PIW.

Zalewski, D. (2003). *Wychować człowieka szlachetnego*. Lublin: Wydawnictwo Fundacja Servire Veritatis IEN.

Żuk, P. (2007). *Europa w działaniu*. Warszawa: Wydawnictwo Oficyna Naukowa.

II. RELACJE DZIADKÓW Z WNUKAMI

Anna MALEC
Uniwersytet Opolski

O WYCHOWAWCZEJ ROLI RODZINY WIELOPOKOLENIOWEJ

Streszczenie

W artykule autorka porusza zagadnienie związane z wychowawczą rolą wielopokoleniowej rodziny. W części teoretycznej opisuje funkcjonowanie takiej rodziny i pozytywne interakcje zachodzące w wyniku afiliacji 3 pokoleń. Badania własne uzupełniają antycypacje teoretycznych założeń, potwierdzające duże znaczenie partycypacji dziadków w procesie wychowania młodego pokolenia.
Słowa klucze: wychowanie, afiliacja wielopokoleniowa, rodzina, tradycyjne wzory wychowania, więzi pokoleniowe.

Abstract

In the article, the author discusses the issue concerning the pedagogic function of the extended family. In a theoretical part, she describes functioning of such a family and positive interactions which are present due to the affiliation of 3 generations. The own research complements theoretical assumptions, corroborating a great importance of grandparents' participation in the upbringing process of the young generation.
Keywords: education, multigenerational affiliation, family, traditional patterns of upbringing, generation bounds.

Przemiany cywilizacyjne w naszym kraju spowodowały „zanikanie" funkcjonowania rodzin wielopokoleniowych. Życie pod jednym dachem zaprzecza stylowi życia „po miejsku" lansowanemu w mediach. Wytworzyła się nowa tradycja domu rodzinnego złożonego z rodziców i dzieci. Sytuacja taka z pewnością została spowodowana przez współczesne ograniczenia architektoniczne, a także tęsknotę za życiem w lepszych warunkach lokalowych.

Funkcjonowanie rodziny wielopokoleniowej w wykreowanym współcześnie pojęciu utożsamiane jest z ograniczaniem prywatności, zdobywaniem się na tolerancyjne zachowania, a także podporządkowywaniem się zbiorowości rodzinnej. Ważnym elementem bywa również odcięcie się od dodatkowych kosztów ponoszonych na rzecz zamieszkałych wspólnie dziadków oraz funkcji opiekuńczych związanych z ich wiekiem senioralnym. Taki stan rzeczy posiada niestety też negatywną stronę – osłabia związki uczuciowe i relacje wychowawczo-emocjonalne dziadków z wnukami. Trzeba zwrócić uwagę, że relacje o charakterze codziennym cechuje głęboka więź, która sprzyja podtrzymywaniu tradycji i pozytywnych zachowań rodzinnych, wspomagających działania wychowawcze rodziców.

Interesująco na temat roli dziadków – o wspieraniu zamiast wychowywaniu – pisze H. von Schoenebeck: „Dziadkowie zawsze mogli zajmować się dziećmi, swoimi wnukami, w przyjacielski i pełen szacunku sposób. Tradycyjna pedagogika nie narzuca im „odpowiedzialności za wychowanie" dzieci. Odpowiedzialnością za to obarcza się rodziców, a więc dzieci dziadków. Dziadkowie mogli zawsze postępować z wnukami zgodnie ze swymi pragnieniami, mogli robić to, co z ogromnym wysiłkiem my, rodzice, próbujemy współcześnie wprowadzać w życie. Mimo że wielu z nich na pewno z pełnym przekonaniem uczestniczyło w procesie wychowania wnuków, to istnieją również tacy,

którzy z dystansem traktują wychowanie i „prawdy psychologiczne". Mówi się czasem, że dziadkowie i wnuki nawiązują tajemne przymierze. Łączy ich często porozumienie, którego „rozsądni" dorośli nie potrafią zrozumieć, jako że mądrość starości ma wiele wspólnego z mądrością dzieci. W nowej relacji dziadkowie mogą spełniać ważne zadanie: pokazać swoim dzieciom, a więc nam rodzicom, co to znaczy urzeczywistniać pełną szacunku, przyjacielską i wolną od wychowania relację z dzieckiem" (1994, s. 127). Oczywiście nie wszystkie wpływy wychowawcze dziadków mogą przynosić pozytywne efekty, gdyż nadmierna tolerancja w stosunku do zachowań wnuków może powodować rozluźnienie zasad wychowawczych. Efektem takiej nieroztropnej koncepcji wychowawczej mogą być reakcje dziecka dyskredytujące autorytet rodziców. Taki stan rzeczy może stwarzać liczne konflikty i nieporozumienia odnoszące się do strategii wychowawczych, gdyż zarówno rodzice, jak i dziadkowie uważają, że ich metody są najbardziej właściwe. Powoduje to, że w procesie wychowawczym pojawia się zjawisko niekonsekwencji, uznawane w pedagogice za wyjątkowo szkodliwe, gdyż wprowadza wychowanka w „świat" wzajemnie sprzecznych zasad. Faktem jest, że rodzice, pamiętając model wychowania przez własnych rodziców, często nie opierają się na maksymie „tak mnie wychowywano i ja tak wychowuję", dezawuując jej skuteczność oraz postrzegając ją jako anachroniczną pedagogikę.

Na sposób realizacji roli babci i dziadka ma wpływ wiele czynników, do których zaliczyć można: wiek, sprawność fizyczną i psychiczną, wykształcenie, cechy osobowości oraz postawę opiekuńczo-wychowawczą osoby starszej (Filipczak, 1981, s. 153).

Współcześnie dziadkowie tworzą niezwykle zróżnicowaną kategorię osób. Najczęściej nie przystaje do nich obraz człowieka pozostającego poza nawiasem życia. Pomimo tego zdarza się jednak, że mają trudności z identyfikacją ze swoją rolą, gdyż w społeczeństwie funkcjonuje stereotyp dziadka jako człowieka starego czy wymagającego pomocy itp. (Zacłona, 2014, s. 12-13). Wejście w tę rolę może być także utrudnione przez przekonanie, że dziadkowie powinni pomagać na wszelkie możliwe sposoby, rezygnując nawet z własnych marzeń, pragnień czy osobistego życia (Tyszkowa, 1991).

Zważywszy na powyższe stwierdzenia, M. Tyszkowa wyróżniła 5 charakterystycznych stylów odgrywania społecznej roli babci lub dziadka w rodzinie:

- pełnienie roli dziadków z pozycji rodzicielskiej – niekiedy z konieczności, niekiedy z wyboru, co wiąże się z przejmowaniem wszystkich obowiązków i całej odpowiedzialności za rodzinę;
- pełnienie roli dziadków jako osób wspomagających rodziców w wielu zakresach, ale ich niezastępujących;
- traktowanie roli dziadków jako obciążenia (ze względu na zaawansowany wiek czy zły stan zdrowia);
- bycie dziadkami „od święta", którzy żyją swoim życiem, a kontakty z rodzinami swoich dzieci traktują odświętnie;
- bycie dziadkami „wakacyjnymi", którzy zamieszkują z dala od dzieci i wnuków, w związku z czym rzadko je widują (tamże).

Definiując funkcjonowanie rodziny wielopokoleniowej w kontekście procesów wychowawczych, należy stwierdzić, że dziadkowie, wykorzystując czas własny na relacje z wnukami, wyręczają w tym względzie rodziców, organizując dzieciom konstruktywne zajęcia oraz wykazując więcej troski, opieki i zainteresowania. W jednopokoleniowych rodzinach inwestycja temporalna rodziców w wychowanie jest niestety znacznie ograniczona

– wówczas „wychowawcami” (o ambiwalentnej proweniencji) stają się telewizja, gry komputerowe i Internet. Istotne znaczenie w relacjach wnuków z dziadkami ma ich werbalny kontakt, rozwijający umiejętności komunikacyjne, oparte na wymianie poglądów, sposobie budowania wypowiedzi, argumentacji i prowadzenia dyskusji. Relacji takich nie zapewni dziecku przebywanie w wirtualnej przestrzeni internetowej. Bezpośrednie relacje z dziadkami to też korzystanie z ich doświadczeń życiowych, swoiste „lekcje historii”, a także nabywanie przez dziecko tzw. mądrości życiowej. Często nadmiernie zaangażowani w pracę zawodową rodzice nie mają czasu na tego rodzaju relacje.

W tym miejscu należałoby podkreślić, że dziecko, przychodząc na świat, nie otrzymuje gotowego dziedzictwa kulturowego ani cywilizacyjnego. Jest to efekt procesu wychowania oraz kształcenia, odbywającego się poprzez przekazywanie doświadczeń, pouczanie i wychowywanie, które ma miejsce w rodzinie, szkole, kościele oraz innych instytucjach.

Naśladownictwo i pouczanie dotyczy bardzo zróżnicowanych sfer. Są to proste czynności, dotyczące życia, bezpieczeństwa, a także przekazywania postaw oraz wartości społecznych, moralnych ekonomicznych i politycznych. Komunikacja między pokoleniami ma bardzo różnorodny charakter. Proces ten nie zawsze musi następować z pokolenia na pokolenie (rodzice – dzieci), ale poprzez pokolenia: od dziadków do wnuków. W Polsce w ostatnich dziesięcioleciach mocno pomniejszony został symbol rodzinnego domu znanego z tradycji. Mieszkania wielkopłytowego budownictwa spowodowały, że z trudem mieszczą się w nich rodzice i dzieci. Brak w dzisiejszej rodzinie „trzeciego członu” ma duży i negatywny wpływ na wychowanie młodego pokolenia. Dzieci przestały mieć kontakt ze starością jako naturalną koleją rzeczy. Sytuację tę pogłębiły środki masowego przekazu. Liczy się tylko, to co nowe, wydajne, młode i piękne (Dymara, 2002).

Presja medialna oraz postmodernistyczne trendy współczesnej pedagogiki powodują, że młodzi rodzice ulegają modnym koncepcjom wychowawczym, prezentowanym w telewizji i kinematografii. Spośród mediów najwcześniej w życie dziecka wkracza telewizja, która jako druga – po rodzinie – instytucja wychowawcza wyprzedza kontakty z innymi instytucjami. Wczesne, stałe i wielogodzinne z nią obcowanie może zdominować całokształt życiowych doświadczeń dziecka, tym bardziej że przekazuje ona najróżnorodniejsze treści, posługując się zarówno obrazem, słowem, jak i dźwiękami. Jeśli słuszny jest pogląd, że człowiek kształtuje swoje widzenie rzeczywistości według narzędzia, którym zdobywa świat, to człowiek współczesny wyraża i odbiera go właśnie przez projekcję ekranową (tamże).

W związku z nowym i powszechnym modelem funkcjonowania jednopokoleniowej rodziny postanowiono przeprowadzić badania wśród uczniów szkoły podstawowej na temat ich opinii dotyczącej ich własnych relacji ze swymi dziadkami. Badaniami objęto 48 uczniów uczęszczających do IV klasy szkoły podstawowej.

W badaniach wykorzystano kwestionariusz wywiadu, który zawierał pytania dotyczące: częstotliwości i sposobów kontaktu z dziadkami, sytuacji, w jakich wnukowie zwracają się do swoich dziadków, sposobów spędzania wolnego czasu, dzielenia się z nimi swoimi problemami i sukcesami. Uzyskane wyniki badań zgromadzono w poniższych tabelach, a także poddano analizie ilościowej i jakościowej.

Tabela 1. Miejsce zamieszkania dziadków.

Lp.	Kategorie odpowiedzi	Wskazania respondentów (N=48)	
		Liczba	%
1.	W tym samym mieście	27	56,26
2.	W innym mieście	13	27,08
3.	Na wsi	7	14,58
4.	Za granicą	1	2,08
Ogółem		48	100,00

Źródło: badania własne.

Z danych w tabeli 1 wynika, że 27 dziadków (56,26% wszystkich badanych) mieszka w tym samym mieście co ich wnuki. W innym mieście mieszka 13 osób (27,08%), 7 (14,58%) na wsi, a za granicą mieszkają dziadkowie tylko 1 ucznia.

Tabela 2. Częstotliwość odwiedzania dziadków przez wnuki.

Lp.	Kategorie odpowiedzi	Wskazania respondentów (N=48)	
		Liczba	%
1.	Kilka razy w tygodniu	14	29,17
2.	Codziennie	12	25,00
3.	Raz w tygodniu	7	14,58
4.	Kilka razy w miesiącu	6	12,50
5.	Raz w miesiącu	3	6,25
6.	Z okazji świąt i uroczystości	3	6,25
7.	Inne	3	6,25
Ogółem		48	100,00

Źródło: badania własne.

Dane zgromadzone w tabeli 2 wskazują, że 14 badanych (29,17%) odwiedza swoich dziadków kilka razy w tygodniu, 12 (25,00%) codziennie, 7 (14,58%) kontaktuje się z nimi raz w tygodniu, 6 (12,50%) kilka razy w miesiącu, z okazji świąt stara się spotkać ze swoimi dziadkami 3 (6,25%) badanych, sporadyczne kontakty podczas wakacji deklarowały 3 (6,25%) osoby ze względu na znaczne odległości dzielące miejsca zamieszkania dziadków od wnuków, a 1 uczeń stwierdził, że nie odwiedza swoich dziadków ponieważ nie zapraszają go oni do odbywania takich wizyt.

Ścisłe kontakty między dziadkami i wnukami zaspokajają wiele potrzeb osób starszych – m.in. aktywności, użyteczności, zrozumienia, akceptacji, uznania, miłości czy sensu życia (Sendyk, 2006).

Tabela 3. Sposoby kontaktowania się wnuków z dziadkami.

Lp.	Kategorie odpowiedzi	Wskazania respondentów (N=48)	
		Liczba	%
1.	Odwiedziny	39	81,25
2.	Telefonicznie (rozmowa)	31	64,58
3.	Telefonicznie (SMS)	8	16,67
4.	Internetowo	3	6,25
5.	Inne	2	4,17

Źródło: badania własne.

Z danych zawartych w tabeli 3 wynika, że najczęstszym sposobem kontaktowania się wnuków z dziadkami są odwiedziny – takiego zdania było 39 uczniów (81,25%). Jeżeli chodzi o kontakt na odległość, to obecne możliwości komunikowania ludzi XXI wieku uległy zdecydowanej zmianie. Skontaktowanie się z osobami będącymi nawet bardzo daleko nie stanowi dziś większego problemu. Posiadanie przez dzieci telefonu komórkowego uznaje się obecnie niemal za obowiązek. Według 31 (64,58%) badanych najczęściej kontaktują się oni ze swoimi dziadkami za pomocą telefonu komórkowego (rozmowa), z możliwości wysyłania wiadomości (SMS) korzysta 8 (16,67%) osób. Internet dla 3 (6,25%) uczniów to też często stosowany środek komunikowania się z dziadkami – zresztą badani podkreślali różne możliwości jego wykorzystywania, m.in. rozmowy na czacie, przy użyciu mikrofonu i kamerki bądź korzystanie z poczty elektronicznej. Respondenci wskazywali również na inne sposoby komunikowania, podkreślając atrakcyjność wysyłania listów, pocztówek (które można przechowywać), a także przekazywania informacji i pozdrowień werbalnych przez rodziców.

Tabela 4. Sytuacje, w których wnuki zwracają się do swoich dziadków.

Lp.	**Kategorie odpowiedzi**	**Wskazania respondentów (N=48)**	
		Liczba	**%**
1.	Dzielenie się sukcesami	36	75,00
2.	W sprawie udzielenia rady	19	39,58
3.	Sytuacje trudne	11	22,91
4.	Pomoc finansowa	3	6,25
5.	Inne	2	4,17

Źródło: badania własne.

Dane empiryczne zgromadzone w tabeli 4 dowodzą, że wnukowie najczęściej kontaktują się ze swoimi dziadkami w celu podzielenia się sukcesami – takiego zdania było 36 (75,00%) badanych. 19 (39,58%) uczniów zwraca się do swoich dziadków w sytuacjach trudnych, oczekując mądrej rady, która może rozwiązać zaistniały problem, a o pomoc finansową tylko 3 (6,25%), gdyż być może zdają sobie sprawę z ich niskiego statusu materialnego. Dzieci podkreślały, że do dziadków można się również zwrócić wtedy, gdy jest im smuto i potrzebują moralnego, a nawet duchowego wsparcia.

Tabela 5. Deklaracje badanych na temat tego, czego nie lubią u swoich dziadków.

Lp.	**Kategorie odpowiedzi**	**Wskazania respondentów (n=48)**	
		Liczba	**%**
1.	Porównywania do rodziców	12	25,00
2.	Zwracania uwagi	10	20,83
3.	Nie ma takiej rzeczy	9	18,75
4.	Zakazywania wielu rzeczy	7	14,58
5.	Braku wiedzy na temat mody	6	12,50
6.	Inne	4	8,33
Ogółem		48	100,00

Źródło: badania własne.

Na pytanie, „czego nie lubisz u swoich dziadków” 12 (25,00%) respondentów stwierdziło, że jest to porównywanie do rodziców w stylu „Twój Tato w Twoim wieku to na pewno by się tak nie zachował”, „Twoja mama w szkole podstawowej to miała same bardzo dobre oceny”, „Nigdy z Twoimi rodzicami, jak byli w Twoim wieku, nie było tylu problemów”. Badani uczniowie podkreślali, że nie lubią u swoich dziadków również zwracania przez nich uwagi – takiego zdania było 10 (20,83%) badanych. 7 (14,58%) respondentów nie akceptuje zakazywania wielu rzeczy, a 6 (12,50%) zarzuca swoim dziadkom brak zrozumienia dla nowoczesnych trendów w modzie – zdarza się, że zakupiona w prezencie garderoba nie odpowiada stylowi, który akceptowany jest przez środowiska uczniowskie. 9 (17,75%) badanych w pełni akceptuje postawy prezentowane przez swych dziadków – jak sami twierdzą, uwielbiają swoich dziadków i niczego nie chcieliby zmieniać w ich dotychczasowym zachowaniu.

Tabela 6. Sposoby spędzania wolnego czasu z dziadkami.

Lp.	Kategorie odpowiedzi	Wskazania respondentów (N=48)	
		Liczba	%
1.	Gra w gry planszowe	12	25,00
2.	Gotowanie, pomoc przy gotowaniu	11	22,91
3.	Jedzenie obiadu	11	22,91
4.	Wycieczki	9	18,75
5.	Spacery	9	18,75
6.	Oglądanie telewizji	8	16,67
7.	Rozwiązywanie krzyżówek	7	14,58
8.	Zabawa	7	14,58
9.	Czytanie książek	6	12,50
10.	Chodzenie na lody	6	12,50
11.	Jazda na rowerze	5	10,41
12.	Odrabianie lekcji	4	8,33
13.	Rozmowa	3	6,25
14.	Inne	3	6,25

Źródło: badania własne.

Badani uczniowie na pytanie, „w jaki sposób lubisz spędzać czas ze swoimi dziadkami” udzielali różnorodnych odpowiedzi – 12 (25,00%) bardzo lubi grać w gry planszowe, 11 (22,91%) chętnie pomaga i gotuje oraz tyle samo osób wskazało na wspólne spożywanie obiadu. Do ulubionych zajęć należą również wspólne spacery – 9 (18,75%) osób, oglądanie telewizji – 8 (16,67%) czy rozwiązywanie krzyżówek – 7 (14,58%). Wnukowie bardzo sobie cenią też wspólne z dziadkami czytanie książek – 6 (12,50%) badanych, chodzenie na lody – 6 (12,50%), jazdę na rowerze – 5 (10,41%), a nawet odrabianie lekcji i rozmowę – 4 (8,33%). Uczniowie podawali także takie zajęcia jak pieczenie ciasta, chodzenie na basen czy jedzenie pizzy.

Dziadkowie mogą mieć wpływ także na rozwój poznawczy wnuka, gdyż kontakty między nimi a dziećmi są okazją do przekazywania wielu informacji o świecie, przyrodzie, społeczeństwie. Wspólne rozmowy, opowiadania, spacery, zabawy, uczenie wierszyków i piosenek, oglądanie fotografii rodzinnych, przez co starsi ludzie wprowadzają też dziecko w historię rodziny – to tylko niektóre formy spędzania czasu wolnego (Małecka, 1997).

Tabela 7. Deklaracje badanych na temat „za co cenisz swoich dziadków?”.

Lp.	Kategorie odpowiedzi	Wskazania respondentów (N=48)	
		Liczba	%
1.	Zawsze mają czas	37	77,08
2.	Zawsze pomogą	31	64,58
3.	Opanowani	15	31,25
4.	Tolerancyjni	13	27,08
5.	Dają prezenty	12	25,00
6.	Kochają nas	8	16,67
7.	Inne	4	8,33

Źródło: badania własne.

Uzyskane wyniki wskazują, że respondenci najbardziej cenią sobie u swoich dziadków to, że zawsze mają dla nich czas – takiego zdania było 37 (77,08%) badanych. Oprócz tego wymieniali także to, że seniorzy w każdej sytuacji są gotowi do pomocy – 31 (64,58%) osób, są opanowani i tolerancyjni – odpowiednio 15 (31,25%) i 13 (27,08%) badanych i że dają prezenty – 12 (25,00%). Najbardziej cenne dla 8 (16,67%) respondentów jest to, że dziadkowie kochają swoje wnuki (padały nawet takie określenia „kochają mnie nad życie”). Wśród innych sformułowań znalazły się również takie jak: „cenię swoich dziadków za to, że okazują radość na mój widok, nigdy nie krzyczą, na wszystko pozwalają”. 1 uczeń natomiast wyraził dość ostrą opinię: „nie mam powodu, aby cenić swoich dziadów, chyba za to, że raz w roku coś pomogą”.

Tabela 8. Tajemnice powierzane dziadkom, a nie rodzicom.

Lp.	Kategorie odpowiedzi	Wskazania respondentów (N=48)	
		Liczba	%
1.	Dotyczące złych ocen i uwag	14	29,17
2.	Nie ma takiej rzeczy	12	25,00
3.	Co kupić rodzicom	11	22,92
4.	Dotyczące wszelkich problemów w szkole	7	14,58
5.	Inne	4	8,33
Ogółem		48	100,00

Źródło: badania własne.

14 (29,17%) badanych uczniów chętniej powierza tajemnice dotyczące złych ocen i uwag, jakie dostają w szkole dziadkom niż rodzicom, argumentując to tym, że dziadkowie starają się ich zrozumieć, nie krzyczą i nie wymierzają kar. 12 (25,00%) osób stwierdziło, że nie ma takiej rzeczy – nie posiadają tajemnic przed rodzicami. Tajemnica dotycząca zakupu prezentów dla swoich rodziców jest jedyną rzeczą, jaką próbują wspólnie z dziadkami przed nimi ukryć. Padały również takie sformułowania jak: „nie mam silnych więzi z dziadkami wobec tego nie ma niczego takiego, o czym chciałbym im powiedzieć”.

Wyniki niniejszych badań jednoznacznie określają wysoką pozycje dziadków w budowaniu pozytywnych więzi i relacji. Ścisłe kontakty między dziadkami i wnukami nie tylko zaspakajają wiele potrzeb osób starszych, ale przede wszystkim dynamizują związki emocjonalne, wpływając w ten sposób na pozytywny przebieg procesów wychowawczych. Ważną rzeczą jest utrwalanie socjalizacji młodego pokolenia w domu rodzinnym wedle wzorów wypracowanych i zweryfikowanych przez tzw. „pedagogikę mądrości życiowej”.

Przeprowadzone badania jednoznacznie afirmują rodziny wielopokoleniowe, które w szerszym wymiarze sprawują opiekę, przyczyniając się do wypracowywania bardziej oczekiwanego modelu wychowania, którego często nie są w stanie realizować zaabsorbowani pracą zawodową rodzice.

Bibliografia

Dymara, B. (red.). (1998). *Dziecko w świecie rodziny*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Dymara, B., Korzeniowska W., Ziemski F. (2002). *Dziecko w świecie tradycji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Filipczuk, H. (2002). *Rodzina a rozwój psychofizyczny dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Schoenebeck, H. von. (1994). *Antypedagogika. Być i wspierać zamiast wychowywać*. Warszawa: Jacek Santorski i CO Agencja Wydawnicza.

Małecka, B. (1993). Więzi uczuciowe między dziadkami i wnukami. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, nr 10, s. 167-168.

Małecka, B. (1997). Dziadkowie w rodzinie. *Edukacja i Dialog*, nr 10, s. 14-16.

Nowicka, A. (red.). (2006). *Wybrane problemy osób starszych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Tyszkowa, M. (1991). Społeczne role babci i dziadka w rodzinie. *Problemy Rodziny*, nr 1, s. 11-20.

Zacłona, Z. (2014). Relacje międzypokoleniowe wnuków i dziadków w kontekście wychowania. W: P. Piotrowski, B. Smoter, K. Gaczoł (red.), *Wychowanie. Uwarunkowania – konteksty – narracje* (s. 11-24). Nowy Sącz: Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu.

Zdzisława ZACŁONA
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu

GDY SAM BĘDĘ DZIADKIEM… OPINIE STUDENTÓW O SWOICH DZIADKACH

Streszczenie

Dbałość o dobre relacje międzypokoleniowe to ważne zadanie społeczne. W naturalny sposób może być ono realizowane w rodzinie, w której spotykają się osoby w różnym wieku. Rozwijanie więzi pomiędzy pokoleniami wzbogaca rozwój człowieka w każdym etapie jego życia, dlatego sprzyja osobom zarówno starszym, jak i młodszym. W artykule omówione zostały wyniki wycinkowych badań diagnostycznych, prowadzonych wśród studentów pedagogiki na temat ich opinii o relacjach z własnymi dziadkach oraz wyobrażenia sobie siebie w takiej roli w przyszłości.
Słowa kluczowe: seniorzy, relacje międzypokoleniowe, opinie studentów.

Abstract

Taking care of well relationships between generations is an important social task. It may be fulfilled naturally in a family in which people of different age meet each other. Developing bounds between generations enriches the human development at all stages of their life. Therefore, it favours both older and younger people. The article presents the results of the fragmentary diagnostic research conducted amongst students of pedagogics which concerns their opinions on relationships with their grandparents and imagining themselves in such a role in the future.
Keywords: seniors, relationships between generations, students' opinions.

1. Wstęp

Światowa tendencja starzenia się społeczeństw wymusza podejmowanie wysiłków nad poprawą jakości życia osób starszych, przemodelowanie percepcji starości w społeczeństwie i uznanie wieku późnej dojrzałości za etap naturalnego rozwoju człowieka. Odejście od pejoratywnych stereotypów na rzecz akcentowania pozytywnych stron wieku dojrzałego, możliwości wielorakiej aktywności społecznej i edukacyjnej, tworzenie szans na samorealizację powodują, że obecnie ulega też zmianie stereotyp dziadków.

Chociaż dziadkowie nie są w żaden sposób zobligowani do wychowywania swoich wnucząt i skala ich oddziaływania może być różna, to pośród ról, które pełnią seniorzy, ta związana z byciem babcią lub dziadkiem cieszy się największym uznaniem społecznym. Literatura naukowa dotycząca tego zagadnienia nie jest bogata, choć trzeba przyznać, że autorzy coraz częściej zaczynają podejmować w rozprawach i artykułach tę problematykę. Publikowane wyniki badań empirycznych są fragmentaryczne, ale interesujące poznawczo – przekonują, że tematyka ta jest wielopłaszczyznowa i godna zainteresowania.

Warto podkreślić, że w starszych publikacjach relacje międzypokoleniowe przedstawiane są zazwyczaj w aspekcie konfliktów i nieporozumień między pokoleniami, ścierania się różnych osobowości. W opracowaniach z ostatnich lat dostrzega się inne podejście do tej problematyki – akcent przesunięty zostaje w kierunku myślenia o łączności międzygeneracyjnej i ukazywania pozytywnych stron w relacjach pokoleń. Wartość wzajemnych kontaktów, wymagających kompromisu, umiejętności komunikowania się bez barier, sztuki słuchania i akceptowania się mimo inności, to charakterystyczne cechy pozytywnych relacji, łączących pokolenia w życzliwej i akceptującej współpracy. Przykładem wartościowych relacji

w rodzinach jest ta zachodząca pomiędzy dziadkami oraz wnukami, dlatego właśnie tej problematyce poświęcone są rozważania ujęte w niniejszym artykule.

2. Aktywny senior w życiu rodziny

Starzenie się społeczeństwa na całym świecie, również polskiego, obserwowane jest już od kilku lat, a z czasem – jak dowodzą demografowie – będzie ono coraz powszechniejsze.

Stopniowo zmienia się też nieprzychylny wizerunek osób starszych zakodowany w stereotypach. Chociaż przemodelowanie percepcji starości w mentalności społeczeństwa wymaga wielu lat, to już dziś wyraźnie widać, że sami seniorzy dowodzą, iż „jesień życia" nie oznacza wycofania, aspołeczności i ograniczenia.

Realne odniesienie do okresu starości, z akceptacją jej jako oczywistego etapu życia człowieka, pozwala inaczej postrzegać osoby starsze. Świadomość, że dobrze funkcjonujące społeczeństwa potrzebują do prawidłowego rozwoju osób w każdym wieku przyczynia się do coraz bardziej pozytywnych opinii o seniorach. Wiele osób w „jesieni życia" podejmuje aktywność, aby utrzymać dobry stan zdrowia fizycznego i psychicznego, dlatego każda forma ich zaangażowania zasługuje na uznanie.

Postawy osób starszych wobec starości są różne, lecz w literaturze przedmiotu podkreśla się, że szeroka aktywność, przyjazne kontakty międzyludzkie, szacunek dla własnej osoby oraz akceptacja swojego wieku (Leszczyńska-Rejchert 2007, s. 52) to ważne elementy satysfakcjonującego życia w średniej i późnej dorosłości, widoczne w preferowanym stylu życia. S. Steuden uważa, że styl życia jest to „indywidualny, swoisty dla danej osoby system przekonań, wartości, motywów działania, sposobu percepcji świata i reagowania" (2012, s. 90). Autorka ta uważa, że przyjmowanie konkretnego stylu życia przez seniorów pozwala im na zaspokojenie podstawowych potrzeb psychicznych, społecznych, fizycznych oraz duchowych i intelektualnych (tamże, s. 91).

Zaangażowanie seniorów w życie społeczne oraz pielęgnowanie więzi rodzinnych daje poczucie przydatności, wartości i odpowiedzialności za członków najbliższej rodziny. Jeśli osoby starsze umieją się realizować w relacjach z bliskimi i utrzymują z nimi częste kontakty osobowe, wybierając rodzinny styl życia, dbają o własne potrzeby i jednocześnie spełniają się w nowych rolach. Wykorzystują swoje potencjalności, doświadczenie zawodowe oraz życiową mądrość w wielorakiej aktywności rodzinnej. Dopełniają w ten sposób zadania typowe dla wcześniejszych etapów życia, wzmacniają poczucie tożsamości rodzinnej i satysfakcji życiowej.

3. Trzecia generacja w rodzinie – relacje międzypokoleniowe

Relacje międzypokoleniowe w publikacjach naukowych rozpatrywane i opisywane są częściej jako konflikt pokoleń, a nie jako więzi uczuciowe zachodzące między członkami rodziny czy rodowa solidarność. 3 pokolenia w rodzinie, rozumiane jako spotkanie się osób o różnych cechach charakteru, osobowościach, potrzebach, preferencjach, wartościach i sposobach postrzegania świata, mogą być przyczyną nieporozumień, ale również kompromisem na udane funkcjonowanie wszystkich generacji we wzajemnej życzliwości i atmosferze akceptacji. Wspólne życie jest szansą dla stron – podmiotów relacji międzypokoleniowej – do wypracowania poczucia bliskości oraz przynależności do rodziny z uwzględnieniem konkretnego w nim miejsca i roli dla każdej osoby.

Szczególna rola w rodzinie przypada dziadkom, którzy wchodzą w zadania określone rolą stopniowo, często nie rezygnując z własnych oczekiwań i mając swoje

życie towarzyskie, zawodowe czy społeczne. Współcześnie stereotyp dziadków ulega zmianie, gdyż coraz większa liczba seniorów jest aktywna, podejmuje wyzwania edukacyjne i chce zajmować się tym, na co wcześniej brakowało im czasu. Chociaż seniorzy zaczynają dbać o swoje potrzeby, to nadal chętnie biorą czynny udział w życiu rodziny. Badania dowodzą, że rola dziadków daje im sporą satysfakcję z przebywania z wnukami. Niejednoznaczne są jednak wyniki badań empirycznych w aspekcie kontaktów z wnukami i ich satysfakcji oraz bilansu życia. M. Buchała pisze, że „bilans życia starszych osób koreluje z ich oceną relacji z wnukami" (2007, s. 212). H. Bee dowodzi z kolei, że dziadkowie są zadowoleni z roli, ale nie jest ona dla nich najważniejsza w życiu – ani dla moralnego rozwoju, ani poczucia własnego „ja", ani nie jest decydująca w odczuwaniu satysfakcji życiowej (2004, s. 514). Z przytoczonych rozważań wynika jednak wniosek, który można sprowadzić do stwierdzenia, że choć seniorzy chcą decydować o własnym życiu i mają zdolność do kształtowania swojego życia, to jednocześnie odczuwają radość z przebywania z wnukami.

A. Żywczok uważa, że więź dziadków z wnukami jest oczywista i naturalna, ale również niezbędna ze względu na fundamentalne zadania rodziny. Aktywizowanie osób w wieku senioralnym, ich chęć otwarcia się na zmieniającą się rzeczywistość dobrze służy realizowaniu się w roli babci i dziadka oraz budowaniu emocjonalnych więzi z wnukami. Rola dziadków jest specyficzna, ponieważ nie jest świadomie wybierana, ale narzucana przez środowisko rodzinne. Osoby dorosłe muszą wchodzić w nią bez swojej woli. Znamienne jest także, że funkcje i zadania dziadków w rodzinie nie są nigdzie ani dokładnie, ani jednoznacznie określone (Żywczok, 2013, s. 196).

W rodzinie najkorzystniejsze są takie relacje międzypokoleniowe, które dają poczucie bezpieczeństwa, a wszystkie osoby są traktowane w aspekcie podmiotowo-osobowym, jako jednakowo ważne, mające prawo do indywidualności, poszanowania prywatności i odpoczynku. Chociaż dziadkowie nie powinni żyć życiem swoich wnuków i wtrącać się w życie dorosłych dzieci, to mogą odegrać ważną rolę, przyjmując zadanie wspierania rodziny w oddziaływaniach wychowawczych. Dialog międzypokoleniowy, przełamywanie barier w komunikowaniu się sprzyja trwałości rodziny i pielęgnowaniu jej wartości, gdyż dziadkowie są skarbnicą mądrości rodzinnej, przekazywanej wnukom. Bezcenne znaczenie dla rozwoju osobowego młodego pokolenia ma też przykład przeżywania życia przez dziadków. Ich aktywność, mimo wieku, uczy, że starość może być pogodnym i satysfakcjonującym etapem w życiu, jednocześnie przekonując, że nie trzeba się obawiać „jesieni życia". Seniorzy w rodzinie są przykładem, jak pokonać stres starości, jak pozytywnie przeorganizować swoje życie, aby dobrze odnaleźć się w nowych sytuacjach, dbając zarówno o innych, jak i o siebie. Warto również dodać, że rozwój człowieka w rodzinie wzbogaca go poprzez bezpośrednie kontakty z innymi osobami, dlatego zarówno dla wnuków, jak i dziadków obopólna bliskość daje możliwość bogactwa oddziaływań międzypokoleniowych.

Czas poświęcony wnukom sprzyja pogłębianiu ich więzi z dziadkami. W literaturze pedagogicznej opisywane są wielorakie funkcje trzeciej generacji, które wynikają z obecności starszego pokolenia w rodzinie. Funkcja opiekuńcza związana jest głównie z pomocą w pielęgnacji oraz opieką nad małymi wnukami. Funkcja wychowawcza łączona jest z procesem wychowywania wnuków – dziadkowie stanowią wzór do naśladowania dla zachowania wnuków. Dbają także o wdrażanie wnuków do postępowania zgodnego z normami społecznymi i zasadami moralnymi, przygotowując je tym samym do zgodnego

życia w społeczeństwie – w takich oddziaływaniach realizowana jest funkcja socjalizacyjna. Podejmują się również w sposób naturalny zadań wynikających z funkcji kulturowej – wdrażają młode pokolenie do obrzędów i tradycji rodzinnych, regionalnych oraz narodowych, uczą tożsamości osobowej w oparciu o zakorzenienie genealogiczne. Nie bez znaczenia jest także funkcja ekonomiczna dziadków, którzy materialnie wspierają rodziców dziecka i wnuki. Oprócz wspomnianych powyżej funkcji można też wymienić funkcję integrującą pokolenia, gdyż seniorzy dbają o więzi emocjonalnie poszczególnych członków rodziny bliższej i dalszej, jednocząc pokolenia. Przekazywanie hierarchii wartości preferowanych w życiu przez seniorów wpisuje się w funkcję aksjologiczną. Warto podkreślić też wymiar funkcji terapeutycznej – wnuki w kontakcie z dziadkami otrzymują wsparcie i bliskość, uczą się dystansu do problemów życiowych. Odczuwanie więzi miłości, akceptacji oraz bliskości wnuków z dziadkami nazywa się funkcją noetyczną. W szczególnych przypadkach (w sytuacji braku 1 z rodziców) dziadkowie kompensują niedostatek pełnej rodziny swoją czujnością wychowawczą (tamże, 2013, s. 200-201).

Konkludując, warto podkreślić, że funkcje oraz związane z nimi konkretne zadania, jakie wypełniają seniorzy w rodzinie są złożone i wielopłaszczyznowe. Wszystkie one łączą się z problematyką codziennego życia rodziny, gdyż wkomponowane są w rozmaitą jej aktywność, służąc w efekcie funkcjonowaniu i łączności rodziny.

4. Założenia metodologiczne badań własnych

Zagadnienie relacji międzypokoleniowych zasługuje na podejmowanie trudu budowania teorii naukowej, uwzględniającej współczesne realia funkcjonowania pokoleń. Równie ważne wydaje się być prowadzenie badań empirycznych w różnych kontekstach i wymiarach, które dają podstawę do uogólnień oraz indukcyjnego wnioskowania o faktycznym stanie kontaktów międzygeneracyjnych. Zaplanowane badania są tylko niewielkim wycinkiem rzeczywistości, w której funkcjonują dziadkowie i ich dorosłe już wnuki. Celem badań diagnostycznych było zebranie opinii od studentów o ich relacjach ze swoimi dziadkami.

4.1. Problematyka i metody badań

W problematyce badań pedagogicznych ujęte zostały 2 tematycznie spójne pytania. Pierwsze z nich sformułowane było następująco: „Jakie są opinie studentów pedagogiki o relacjach z własnymi dziadkami?". Drugie miało charakter spostrzegania siebie samych w roli przyszłych dziadków: „Jakim dziadkiem/babcią będę w przyszłości?".

Sformułowane pytania i przede wszystkim cel badań stanowiły podstawę doboru metod zbierania materiału faktograficznego. Wykorzystano do tego swobodne, pisemne wypowiedzi studentów, które były intencjonalnie tworzonymi dokumentami. Nieograniczone konkretną formą wypowiedzi słownej materiały zebrane od studentów miały postać krótkich opowiadań, wspomnień, esejów, luźnych zapisków. Wszystkie one były wartościowe i poznawczo interesujące, gdyż zawierały elementy indywidualnych przeżyć, opisów sytuacji, refleksji oraz doświadczeń, dlatego posłużyły do wnikliwej analizy jakościowej.

4.2. Grupa badawcza

Do badań celowo wybrano studentów pedagogiki z III roku studiów licencjackich (3 różne specjalności). Wyselekcjonowano grupę, która miała bliski kontakt ze swoimi dziadkami (ze strony matki lub ojca). Studenci jako dzieci i w wieku dorastania mieszkali

w 1 miejscowości z dziadkami, ich rodzice prowadzili wspólne z dziadkami gospodarstwo lub mieszkali w niedalekiej odległości od siebie i dziadkowie przez lata pomagali w opiece nad wnukami. Założenie tego warunku dawało spore prawdopodobieństwo, że opinie studentów o swoich dziadkach będą wielowątkowe, a ich doświadczanie więzi emocjonalnych będzie rzutowało na wypowiedzi w kwestii tego, jak sami siebie spostrzegają w roli dziadków. W grupie badanych studentów przeważały kobiety, co jest charakterystyczne na studiach kierunkowych z pedagogiki – było ich 94, a mężczyzn 25, co łącznie daje 119 osób. Badania były prowadzone w roku akademickim 2011/2012.

5. Analiza wyników badań własnych

Omówienie wyników badań prowadzonych wśród studentów pedagogiki na studiach I stopnia będzie prowadzone zgodnie z kolejnością ujęcia zagadnień w problematyce badań.

5.1. Opinie studentów pedagogiki o relacjach z własnymi dziadkami

Wśród badanych studentów 31% miało bezpośrednie kontakty z dziadkami ze strony ojca, a 69% mieszkało razem z dziadkami (rodzicami mamy) lub bardzo blisko nich. Symptomatyczne jest, że aż dla 59,6% studentów dziadkowie byli „bardzo ważnymi" osobami, 28,5% uważa ich za „ważnych", zaś dla 11,9% babcia i dziadek byli „tacy sami jak inni członkowie rodziny". W grupie, dla której dziadkowie byli osobami znaczącymi, studentki wskazywały przede wszystkim na babcie, a studenci na dziadków (mieli z nim dobry kontakt i był dla nich wzorem).

Wszystkie odpowiedzi studentów na temat relacji z dziadkami pogrupowane zostały w kilku obszarach. Dotyczyły one akcentowania różnych zakresów relacji, tj.: przyjemnie spędzany czas, nauka umiejętności, rozmowy, przekazywanie wartości.

Zdecydowana większość studentów (89,5%) zawarła w wypowiedziach 2 lub 3 wymienione obszary. W zakresie spędzania czasu ze swoimi dziadkami przyszli pedagodzy (38,7% badanych) formułowali myśli następująco: „dla mnie najważniejszy był czas, kiedy opiekowali się mną dziadkowie. Do dziś wszystko pamiętam. Miło było posiedzieć na kolanach babci i oglądać telewizję; beztroski czas dzieciństwa zawsze wiążę ze swoimi dziadkami, chodziliśmy do pobliskiego lasu na jagody, grzyby, poziomki, zbierałam kolorowe liście, szyszki, patyki, z których dziadek rzeźbił ludziki – to była świetna zabawa; długie spacery z dziadkiem dawały mi poczucie, że jestem dla niego ważny; chodziliśmy do kina na filmy dla dzieci, razem z dziadkiem śmialiśmy się z zabawnych sytuacji – to była frajda; uwielbiałam, jak dziadzio czytał, zmieniał głos, udawał różne zwierzęta, mogłam go słuchać godzinami; bawiliśmy się razem klockami, budowaliśmy domy, planowaliśmy osiedla; dla mnie ważne były wspólne gry w warcaby, chińczyka". Przytoczone, tylko przykładowe, wypowiedzi studentów potwierdzają, że wspólnie spędzony z dziadkami czas miał dla nich duże znaczenie, a mimo upływu lat, doskonale pamiętają, co sprawiało im radość w kontaktach z babcią lub dziadkiem.

Inny obszar, który był związany z bezpośrednimi relacjami badanych ze swoimi dziadkami dotyczył rozmaitych czynności wykonywanych wspólnie – odpowiedzi w tym obszarze udzieliło 51,3% studentów. Pośród nich wymieniane były te związane z codziennymi pracami w gospodarstwie domowym, a także przygotowywanie świąt oraz uroczystości rodzinnych. Studenci odpowiadali, że zarówno z babcią, jak i dziadkiem uczyli się sprzątać w domu i obejściu domowym (ścierać kurze, zamiatać, myć podłogę, zmywać naczynia po posiłkach, odkurzać, robić porządki przed domem itp.). Zwracali

także uwagę, że z dziadkami robili zakupy w różnych sklepach – poznawali asortyment towarów, wartości cenowe niektórych produktów (mieli rozeznanie, co jest drogie, a co tańsze), uczyli się, jakie produkty są potrzebne do zrobienia konkretnego dania. Badani mężczyźni pisali, że cenne były dla nich relacje z dziadkiem, które nawiązywali podczas majsterkowania – „czas spędzany w ten sposób dawał im poczucie bliskości i szczególnej więzi emocjonalnej". Równie ważne dla studentek i studentów były chwile poświęcane na rozwijanie ich zainteresowań. Pisali oni, że babcia lub dziadek nauczyli ich: „jazdy na rowerze, wrotkach, nartach, sankach i dbałości o ten sprzęt". Podkreślali też, że jak chodzili do przedszkola lub zaczęli naukę w szkole, dziadkowie uczyli ich „liter, czytania, liczenia, ćwiczyli pisownię wyrazów z trudnościami ortograficznymi". W tej grupie spostrzeżeń studentów znalazły się ich zainteresowania „otaczającą przyrodą, zwierzętami w gospodarstwach domowych, obserwacjami pól i sadów w różnych porach roku, pasieką i pszczołami", a także gazetkami dla dzieci lub książkami. Należy również dodać, że dziadkowie wdrażali swoje wnuki do poznawania swoich zainteresowań. Mężczyźni pisali: „jak byłem starszy, dziadek zainteresował mnie historią Polski, polityką; majsterkowaniem, drobnymi naprawami w domu", a kobiety podkreślały, że od „babci nauczyły się robótek na szydełku, drutach, haftu; wypieków domowych ciast; gotowania; szycia; dokładnego sprzątania; opieki nad młodszymi dziećmi w rodzinie".

Duża grupa badanych studentów – 74,5% – przyznała, że cieszyli się z rozmów prowadzonych z dziadkami, gdyż dawały im one poczucie bliskości i bezpieczeństwa. 25,2% uważa, że „zdecydowanie lepiej rozmawiało się im z dziadkami niż z rodzicami, którzy nie mieli czasu lub nadmiernie krytykowali". Relacje dotyczące rozmów z dziadkami w opinii studentów pedagogiki prowadzone były w atmosferze „akceptacji, wysłuchania, dorady, chęci pomocy, życzliwości, szukania wyjścia z sytuacji". Na uwagę zasługują też stwierdzenia: „mieliśmy z dziadkiem swoje tajemnice – to było coś wspaniałego; babcia emanowała spokojem i rozwagą, dlatego nie obawiałam się rozmów z nią, mogłam na nią liczyć; do dziś mam odczucie, że babcia bardzo dobrze mnie rozumiała; to dziadkowie zawsze we mnie wierzyli, dawali mi cenne rady, dodawali otuchy i zachęcali do działania; od dziadków nauczyłam się bezwarunkowej miłości". Zebrany materiał dotyczący tematyki rozmów prowadzonych z dziadkami poddany został analizie jakościowej, a przedstawia się on bardzo interesująco. Warto przytoczyć wypowiedzi studentów, którzy opisują szeroki wachlarz zagadnień poruszanych w rozmowach, m.in.: „opowiadania, legendy, mity, bajki, podania ludowe", ale także rozmowy o „religii, zarobkach i pracy rodziców oraz dziadków". Studenci wspominają również przekazywanie wiedzy o świecie, rozmowy o „dawnych czasach, kiedy dziadkowie byli małymi dziećmi, o ich rodzicach, o szkole, do jakiej chodzili; o tym, jak babcia i dziadek byli młodzi, jak się poznali, o ich przeżyciach, ślubie i weselu; o życiu i potrzebie dbania o zdrowie; o szacunku do innych ludzi". Sporym zainteresowaniem cieszyły się „rozmowy na temat bliższej i dalszej rodziny, które toczyły się podczas wspólnego oglądania zdjęć w rodzinnych albumach czy porządkownia rodzinnych pamiątek; mówiliśmy, kto jest do kogo podobny; gdzie miesza dalsza rodzina". Wybrane wypowiedzi dowodzą, że rozmowy z dziadkami były dla studentów ważne, ponieważ uczyły refleksji nad życiem, dawały poczucie wsparcia duchowego, silnej więzi emocjonalnej (również poprzez przytulanie, głaskanie, bliskość fizyczną) oraz akceptacji w obopólnych relacjach osobowych, co jednocześnie wiązało się z radosnym dzieciństwem.

Analizując zebrany materiał faktograficzny w aspekcie przekazywania przez dziadków wartości, trzeba podkreślić, że 56,3% spośród badanych studentów zwróciło uwagę właśnie na ten fakt. Pisali oni, że dziadkowie „uczyli ich zasad moralnych; wymagali posłuszeństwa i karności oraz szacunku do starszych osób i rodziców; kształtowali postawy patriotyczne poprzez udział w uroczystościach państwowych; postawy obywatelskie i religijne". Pokazywali i kultywowali zwyczaje, obrzędy oraz tradycje regionalne, „uczyli tańców, rodzinnego muzykowania, gwary; pokazywali charakterystyczne cechy strojów ludowych; opowiadali o ludowych twórcach, którzy mieszkali w pobliżu". Oddziaływanie wychowawcze dziadków na wnuki w kontekście przekazywania im wartości jest wielokierunkowe, a jego celem – jak wynika z odpowiedzi studentów – jest ukształtowanie wartościowego człowieka, który kieruje się w życiu postępowaniem zgodnym z zasadami i normami akceptowanymi społecznie oraz prawdą i dobrem.

5.2. Wypowiedzi studentów o postrzeganiu siebie w roli przyszłych dziadków

Zastanowienie się studentów nad swoją przyszłością i pełnieniem roli dziadków uwieńczone było ich odpowiedziami na niedokończone zdanie: „Gdy sam/a będę dziadkiem/babcią…" Swobodne wypowiedzi były bogate w treść, obejmując nawet kilkadziesiąt zdań opisu. Aż 34,5% studentów stwierdziło, że do tej pory nie zastanawiali się nad tym, jakie role będą pełnili w przyszłości, gdyż „teraz jesteśmy jeszcze za młodzi, aby o tym myśleć; to będzie dopiero w dalekiej przyszłości i życie samo pokaże". Zachęta do wypowiedzi na ten temat zainspirowała ich jednak do wyobrażenia sobie siebie w takiej roli i w efekcie tylko 2 osoby spośród 119 badanych oddały pustą kartkę.

Odpowiedzi studentów oscylowały z zasadzie wokół refleksji nad zaletami, wartościami wychowawczymi, pozytywnymi cechami charakteru i relacjami z wnukami. Zdecydowana większość przyszłych pedagogów (78,1%) opierała się wyłącznie na walorach wyniesionych z własnych doświadczeń i kontaktów ze swoimi dziadkami. Pozostali odnosili się zarówno do zalet swoich dziadków, jak i wad. Ich wypowiedzi zaczynały się dość charakterystycznie, od słów „nie chciałabym…".

W pierwszej grupie wypowiedzi znajdowały się następujące sformułowania: „będę poświęcał dużo czasu wnukom; będę za nich odpowiedzialna i cierpliwa, aby czuły moją miłość; będę dobrą, troskliwą opiekunką, tak jak moja babcia; będę doradcą – szczególnie, jak wnuki będą starsze – i z życzliwością akceptującą osobą; bardzo chciałabym, aby moje wnuki miały ze mną taki kontakt, jaki ja miałam z moją babcią; doceniam do dziś rozmowy przyjacielskie z dziadkiem i marzę, żeby udało mi się taki kontakt w przyszłości nawiązać ze swoimi wnukami; będę uczył wnuki postrzegania świata i rozumienia innych ludzi; z rozwagą będę dbał o dobre relacje w rodzinie, aby spajać ich członków, pielęgnować tradycje i dbać o rodzinne korzenie". Dodatkowo kobiety pisały: „przekażę wnukom wszystko to, czego nauczyłam się od babci, bo to nasze rodzinne bogactwo; będę dbała o zdrowie, by długo cieszyć się wnukami i ich radościami; będę dumna ze swoich wnuków, to ważne, bo tak zawsze mówili do mnie dziadkowie". Mężczyźni podkreślali jeszcze: „zaszczepię wnukom energię do działania, witalność, optymizm; będę wnuki uczył kreatywności, kompromisu; chciałbym dobrze poznać swoje wnuki i ich przyjaciół; przekażę wnukom wiedzę, nauczę umiejętności; wiem, że muszę dbać o prosty, jasny język i poprawne wyrażanie się, aby być dobrym wzorem do naśladowania; już dziś zbieram swoje zabawki,

pieczołowicie je chowam i marzę o tym, aby kiedyś pokazać je swoim wnukom – mój dziadek dał mi wyrzeźbionego w drewnie małego konika, to jest mój skarb, który mi pozostał; od wnuków będę uczył się nowej rzeczywistości, tak jak swoich dziadków uczyłem posługiwać się komórką i korzystać z komputera; chciałbym nauczyć wnuki konsekwencji, solidnej pracy i odpowiedzialności, wiary i dbania o rodzinę".

W drugiej grupie wypowiedzi spotykane były następujące sformułowania: „nie będę rozpieszczał wnuków; nie będę faworyzował niektórych i uprzedzał się do młodych; nie chcę być nietolerancyjny ani zbyt surowy i oschły; nie chciałabym koncentrować się na niedomogach zdrowia, obgadywać i plotkować; nie będę wścibska, wtrącająca się, nadopiekuńcza ani skąpa; wykażę zainteresowanie wnukami, będę je wspierać i o nie dbać".

Analizując relacje studentów pedagogiki ze swoimi dziadkami, można wysunąć ogólniejszy wniosek, że dziadkowie, chociaż nie odgrywali w ich życiu pierwszorzędnej roli, to jednak byli osobami znaczącymi. Badani studenci doceniają wkład dziadków w ich wychowanie, wiele im zawdzięczają. Są wdzięczni za poświęcony czas, czułość oraz wyjątkowość kontaktów. Z doświadczeń z dziadkami nauczyli się, że przeszłość jest ważna dla osobowej tożsamości człowieka. Jedna osoba napisała: „moim największym darem w życiu było to, że miałam wspaniałych i kochających mnie dziadków, bo odczuwałam radość z przebywania z nimi". Takie pozytywne doświadczenia życiowe u młodych osób pozwalają im kształtować odpowiedni stosunek do osób starszych, a pośrednio także do swojej starości.

6. Zakończenie

Podsumowując, wzajemna edukacja i rozwój na każdym etapie życia dziadków oraz wnuków to ważne wyzwanie. W relacjach między tymi 2 pokoleniami dostrzega się mocno zarysowaną wspierającą rolę wychowawczą, opartą na bliskości i emocjonalnej więzi. Rozwijanie i dbałość o więzi międzypokoleniowe może przybierać rozmaite formy integracji, ale zawsze wymaga dobrej woli obu stron oraz sporej dyplomacji w postępowaniu. Aktywność rodzinna seniorów daje im możliwość samodoskonalenia się w „biegu życia", jest źródłem subiektywnego odczucia przynależności, bez strachu przed odrzuceniem, a ich zaangażowanie w życie rodzinne to kryterium dobrego życia na starsze lata. Opieka nad wnukami jest formą aktywności dziadków, a jednocześnie szansą dla dzieci młodszych i starszych dla ich rozwoju w przestrzeni rodzinnej. Wspólnie spędzany czas, razem wykonywane czynności oraz dialog w rozmowach, przekazywanie zasad i norm moralnego postępowania, pielęgnowanie tradycji regionalnej oraz rodzinnej to elementy, które potwierdzają, że dziadkowie wnoszą do rodziny ważne wartości. W wyniku tych relacji obserwuje się obopólny rozwój osobowości. Dzieci i młodzież dojrzewają w klimacie ciągłości pokoleniowej rodziny, mają szansę na uczestnictwo w przeżyciach z przeszłości, uczą się pokory wobec życia, zyskują dojrzalsze spojrzenie na świat, a dziadkowie mają poczucie godnego życia, satysfakcję z dokonań i – co równie istotne – pozbywają się uprzedzeń do młodych osób. Młodzi uczą się także kontaktów z osobami starszymi, uwrażliwienia na ich potrzeby, szacunku do pokoleń i tradycji, budują własną tożsamość osobową, dostrzegają swoją odrębność i poznają historię rodziny. Zetknięcie się różnych wizji świata, ideałów i wartości – zarówno osób starszych, jak też młodych – wzajemny szacunek do siebie, mimo inności, to podstawowa zasada harmonii i równowagi, dająca wsparcie dla obu pokoleń.

Bibliografia

Bee, H. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.

Brazelton, T.B., Sparrow, J.D. (2013). *Rozwój dziecka od 3 do 6 lat*. Sopot: GWP.

Brzezińska, A. (2013). Dziadkowie, rodzice i dzieci: o relacjach międzypokoleniowych. *Remedium*, nr 2, s. 1-3.

Buchała, M. (2007). Komunikacja z wnukami – szansą na lepszą starość. W: M. Wawrzak-Chodaczek (red.), *Wybrane aspekty komunikacji społecznej* (s. 201-214). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Chmielewska, M. (2002). Rola dziadków w procesie socjalizacji. *Wychowawca*, nr 7-8, s. 17-19.

Kotlarska-Michalska, A. (2013). *Człowiek stary w rodzinie i społeczeństwie*. Poznań: Uniwersytet Adama Mickiewicza.

Kowalska, W., Ostrowska, O., Sępowicz-Buczko, K. (2010). Rola dziadków w życiu młodego człowieka w opinii studentów. W: J. Cichla, J. Herberger, B. Skwarek (red.), *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny* (s. 193-202). Głogów: PWSZ w Głogowie.

Mac, A. (2010). Wartości przekazywane przez współczesnych dziadków. W: W. Muszyński (red.), *Wartości w rodzinie: ciągłość i zmiana* (s. 85-93). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Zacłona, Z. (2014). Relacje międzypokoleniowe wnuków i dziadków w kontekście wychowania. W: P. Piotrowski, B. Smoter, K. Gaczoł (red.), *Wychowanie. Uwarunkowania – konteksty – narracje* (s. 11-24). Nowy Sącz: Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu.

Żywczok, A. (2013). Miłość trzeciej generacji do wnuków – analiza solidarności międzypokoleniowej. W: A. Żywczok (red.), *Miłość – akt preferencji duchowości człowieka. Studium bliskości uczuciowej* (s. 195-214). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak".

Joanna JACHIMOWICZ
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu

STYMULOWANIE ROZWOJU OSOBOWEGO POPRZEZ AKTYWNOŚĆ MIĘDZYPOKOLENIOWĄ

Streszczenie

Społeczna potrzeba integracji międzypokoleniowej, opartej na życzliwej współpracy, to niezaprzeczalnie podstawowa zasada we współczesnym świecie. Z tego też względu wszelkie inicjatywy podejmowane w tym zakresie zasługują na uwagę oraz upowszechnienie. Autorka w artykule opisuje kilka wybranych inicjatyw, które były projektowane oraz realizowane przez Stowarzyszenie Sądecki Uniwersytet Trzeciego Wieku, a dotyczyły wspólnych aktywności seniorów z młodszym pokoleniem. Inicjatywy te pobudzały oraz stymulowały rozwój osobowy młodszych i starszych osób w różnych sferach osobowości, jednocześnie dając im poczucie satysfakcji i zadowolenia ze wzajemnego spotkania.
Słowa kluczowe: współpraca międzypokoleniowa, seniorzy, rozwój osobowy.

Abstract

A social need for the integration between generations, based on a friendly cooperation, is undeniably a basic rule in the contemporary world. Therefore, all initiatives started in this respect deserve attention and dissemination. The author describes a few selected initiatives in her article which were planned and developed by the Third Age University Association in Nowy Sącz and concerned the joint activity of seniors and younger generation. These initiatives stimulated personal development of younger and older people in different spheres of personality and gave them the sense of satisfaction and contentment with joint meeting.
Keywords: cooperation between generations, seniors, personal development.

1. Aktywni seniorzy – współczesne oczekiwania

Obecnie w świecie następuje bardzo szybka akceleracja przemian społecznych, kulturowych oraz demograficznych. Rozwój medycyny i przemiany cywilizacyjne wpłynęły na znaczące zmiany w zakresie struktury społecznej. Jak podają źródła,współcześnie w Polsce 15% społeczeństwa to osoby po 65. roku życia, a prognozuje się wzrost tego odsetka do 20% w ciągu najbliższych 5 lat. Nadal wydłuża się średnia życia Polaków, zarówno mężczyzn , jak i kobiet – panowie żyją przeciętnie 73,6 lat, a panie 81,1. Fakty te znajdują potwierdzenie w prognozach GUS na lata 2000-2035 (2009). Sytuacje takie generują przemiany w strukturze państwa i wpływają na powstawanie zapotrzebowania na nowe usługi w ramach różnych sektorów gospodarki, w tym również w zakresie edukacji całożyciowej.

Starsi ludzie żyją nie tylko coraz dłużej, ale również dożywają sędziwego wieku w coraz lepszej kondycji fizycznej i psychicznej (Steuden, 2011, s. 22-23), dlatego stanowią coraz liczniejszą siłę społeczną narodu oraz w sprzyjających warunkach mogą być grupą prężnie działającą dla dobra innych członków społeczeństwa. Ubytek sił fizycznych oraz sprawności intelektualnej dla wielu seniorów nie jest nazbyt dotkliwy i nie ogranicza drastycznie ich aktywności, przez co stają się oni pełnymi woli działania osobami, „jesień życia" pragnącymi spożytkować na kontynuowanie osobistego rozwoju oraz nawiązywanie znajomości i współpracy z innymi ludźmi.

Niezmiernie ważne jest, aby poprawa jakości życia osób starszych przekładała się na lepszą dostępność dla innych ich potencjału intelektualnego i zasobów osobistych doświadczeń. Możliwości umysłowe, mądrość życiowa i dbałość o rozwój fizyczny osób w podeszłym wieku sprawiają, że młodzi członkowie społeczeństwa mogą się wiele od nich nauczyć. Co więcej, osoby starsze, nie chcąc pozostawać na marginesie nurtu współczesnego życia, mogą korzystać z wiedzy o aktualnej i nieustannie zmieniającej się rzeczywistości, w której bez problemu odnajdują się osoby młodsze, uczyć się od nich funkcjonowania w globalnym społeczeństwie informacji i wiedzy. Seniorzy są świadomi konieczności funkcjonowania w świecie opartym na wiedzy i przekazie komunikacyjnym, chcą rozumieć otaczającą rzeczywistość świata globalnego, korzystać z dóbr kultury, dbać o własne zdrowie i przyszłość oraz nadal służyć społeczeństwu (Zacłona, 2014, s. 16).

Niezmiernie istotne jest zatem wzbudzanie w świadomości społecznej konieczności nawiązywania współpracy międzygeneracyjnej, obejmującej seniorów, dorosłych, młodzież i dzieci. Każda z tych grup posiada bowiem zasoby osobowościowe i szczególne potencjalności rozwojowe, związane z wiekiem osobniczym, przeżyciami, wiedzą oraz doświadczeniami autobiograficznymi, które mogą okazać się wartościowe dla innych.

Ważnym miejscem, zaliczanym do sektora społecznego oraz edukacyjnego, a sprzyjającym nawiązywaniu współpracy międzygeneracyjnej, są uniwersytety trzeciego wieku. Organizacje te w swoich zadaniach ukierunkowane są na stymulowanie aktywności obywatelskiej, intelektualnej, poprawę kondycji zdrowotnej i umysłowej osób starszych. Świadomie inicjują także działania służące poprawie integracji tej grupy osób z resztą społeczeństwa, tym samym przeciwdziałając wykluczeniu społecznemu i marginalizacji seniorów.

Grupa uniwersytetów trzeciego wieku w Polsce nieustannie się powiększa, co sprawia, że stają się one ważnymi organizacjami, oferującymi bogaty program edukacyjno-aktywizujący dla osób starszych. M. Szczerba pisze o polskim fenomenie ruchu UTW, poprzez który Polacy poznają pozytywne obrazy starości, jednocześnie przeciwstawiając je głęboko zakorzenionym stereotypom społecznym niekorzystnego postrzegania osób starszych (2014, s. 5). Od roku 1975, kiedy to H. Szwarc utworzyła w Warszawie pierwszą tego typu placówkę, w naszym kraju powstało już kilkaset UTW – w 2015 roku było ich łącznie aż 550 (Jachimowicz, 2015, s. 20).

Rządowe programy dla seniorów, ogłaszane konkursy w ramach różnorodnych projektów coraz mocniej aktywizują w tym obszarze środowiska osób starszych. W ramach uniwersytetów trzeciego wieku często realizowane są projekty z zewnętrznych funduszy samorządowych lub centralnych, w ramach których seniorzy mogą zdobywać wiedzę z różnych dziedzin współczesnego życia, podejmować rozmaite rodzaje aktywności intelektualnej, rekreacyjnej, receptywnej, artystycznej czy twórczej.

2. Projekty międzygeneracyjne w Sądeckim Uniwersytecie Trzeciego Wieku

Jedną spośród wielu grup projektów realizowanych przez Sądecki Uniwersytet Trzeciego Wieku są właśnie te poświęcone inspirowaniu oraz pobudzaniu do współpracy międzypokoleniowej osób starszych z dziećmi i młodzieżą. Były to projekty realizowane w latach 2009-2014. Obejmowały szeroko rozumianą integrację międzygeneracyjną, podejmowaną w ramach aktywności turystyczno-rekreacyjnej, intelektualnej i twórczej. Do projektów nastawionych szczególnie na pobudzanie aktywności twórczej i receptywnej dzieci, młodzieży oraz osób starszych należy zaliczyć następujące inicjatywy:

- „Sądeckie Bajanie – Dziadkowe Czytanie" (czas realizacji: 01.10.2009-31.03.2010);
- „Współgranie, współtworzenie, współdziałanie" (czas realizacji: 01.11.2012-30.06.2013);
- „Kultura łączy pokolenia" (czas realizacji: 01.02.2014-31.12.2014);
- „Animacja między pokoleniami" (czas realizacji: 01.04.2015-30.06.2015).

W inicjatywach tych uczestniczyli seniorzy oraz przedstawiciele najmłodszego pokolenia – dzieci i młodzież z różnych grup wiekowych: dzieci w wieku przedszkolnym, uczniowie szkół podstawowych oraz młodzież gimnazjalna i licealna. Oczywiście, z racji specyfiki działań podejmowanych w ramach projektów, nie było realnej możliwości włączania dzieci i młodzieży ze wszystkich wymienionych grup do każdego z nich, ale każda z wymienionych inicjatyw zakładała, oprócz seniorów, grupę adresatów spośród najmłodszej generacji. Nie wszystkie również formy aktywności oraz nie za każdym razem podejmowana aktywność seniorów w ramach wymienionych projektów polegała na bezpośrednim współuczestnictwie przedstawicieli młodego pokolenia, ale należy podkreślić, że nawet wówczas osoby starsze były uwrażliwiane przez jednostki prowadzące zajęcia na to, w jaki sposób i w jakich sytuacjach mogą przekazywać zdobywaną wiedzę oraz dzielić się swoimi umiejętnościami z osobami młodszymi.

Wśród projektów skierowanych na stymulowanie aktywności receptywnej i twórczej, pogłębianie wiedzy z zakresu kultury oraz sztuki, rozwijanie wrażliwości estetycznej i rozbudzanie zainteresowań sztuką oraz własną twórczością artystyczną na szczegółowe omówienie zasługuje „Sądeckie Bajanie – Dziadkowe Czytanie". W ramach tej aktywności zostały przeprowadzone zajęcia edukacyjne, zorganizowane w formie warsztatów aktorskich dla seniorów. W czasie ich trwania uczyli się oni podstaw warsztatu aktorskiego. Na kanwie zdobytej wiedzy, opracowywali swoje scenariusze i reżyserowali przedstawienia dla dzieci w wieku przedszkolnym, które były inscenizacjami znanych bajek. W ramach tego projektu pobudzane oraz doskonalone były umiejętności seniorów, polegające na nawiązywaniu dialogu międzypokoleniowego, a w tym: umiejętności interpersonalne, właściwego posługiwania się językiem mówionym, aktywnego słuchania, zgodności języka werbalnego z językiem ciała, ale także związane z ekspresją artystyczną. W projektowaniu przedstawień niezwykle istotne było, aby seniorzy potrafili nawiązać dialog sceniczny z dziecięcą publicznością, umieli dostosować słownictwo zawarte w scenariuszu inscenizacji do umiejętności percepcyjnych przedszkolaków, zaprojektować kostiumy adekwatnie do wrażliwości estetycznej kilkuletnich dzieci. Stymulowanie takich umiejętności i doskonalenie zdolności u osób starszych jest niezwykle istotne, gdyż może w znacznym stopniu ułatwić im nawiązywanie kontaktu z wnukami – zarówno na płaszczyźnie werbalnej, jak również estetycznej oraz poznawczej. Poprzez kształtowanie umiejętności i spostrzegania świata przez pryzmat możliwości rozwojowych dzieci, seniorzy wzbogacali własne doświadczenia, pomagające im w satysfakcjonująco pełnionej roli dziadzia czy babci w stosunku do swoich wnuków. Osiąganie indywidualnych celów osobowościowych poprzez kontakt z literaturą dziecięcą mogło dodatkowo przyczynić się do kształtowania w nich przekonania, że ich kontakt z wnukami może odbywać się przez czytanie książek, recytowanie wierszy, przez co mogą w znacznym stopniu wspomagać rodziców w rozbudzaniu zainteresowań czytelniczych dzieci oraz wzbogacać zasób słownictwa i rozwój ich zdolności językowych. Wykorzystanie w projekcie formy inscenizacji utworu literackiego jest także udaną próbą poznawania literatury w innej formie przekazu, wprowadzającej elementy emocji, zabawy oraz dramatyzacji, a dającej jednocześnie spore

możliwości interpretacyjne treści tekstu. Aktywność taka może być również sygnałem dla seniorów będących dziadkami, że wspólne czytanie książek z wnukami może być też dobrą zabawą w małej formie teatralnej, pantomimą, swobodną ekspresją literacką (np. tworzeniem dialogów) bądź aktywnością plastyczną – tworzeniem kostiumów i scenografii do czytanych bajek.

Spore korzyści z tego projektu wyniosły również dzieci przedszkolne. Przekonały się, że osoby starsze są przyjazne, energiczne, pomysłowe i kreatywne. Poprzez obserwację seniorów na scenie oraz udział w przedstawieniu uczyły się zachowań w czasie publicznego występu, nabywania nawyku kultury osobistej, związanej z uczestnictwem w przedstawieniu (oklaskiwanie aktorów, spokojne słuchanie, nie rozmawianie w trakcie pokazu itp.). Sam fakt przebywania w towarzystwie osób starszych prawdopodobnie przyczyniał się też do budowania postawy szacunku wobec nich, co pozytywnie przekłada się na dobre relacje przedszkolaków z ich dziadkami oraz innymi seniorami.

Kolejne projekty realizowane przez SUTW dotyczyły szeroko pojętej edukacji artystycznej. Koncentrowały się na osiąganiu celów związanych z recepcją dzieł o walorach estetycznych i artystycznych, pobudzaniem zainteresowań różnymi dziedzinami sztuki, rozwijaniem zdolności artystycznych oraz stymulowaniem własnej twórczości.

Pierwszy projekt z tej grupy – „Współgranie, współtworzenie, współdziałanie" – realizowany był poprzez następujące działania: warsztaty rękodzieła artystycznego, prawne, teatralno-muzyczne, fotograficzne, plastyczne oraz wykłady o tematyce artystycznej. Skierowany był on do seniorów oraz młodzieży gimnazjalnej i licealnej. Poza wykładami oraz warsztatami o tematyce prawnej w działaniach projektowych mogli uczestniczyć przedstawiciele młodszego pokolenia (choć nie na wszystkich zajęciach). W trakcie realizacji wymienionych działań młodzież mogła nie tylko poznać zainteresowania seniorów, nauczyć się współdziałania z nimi w procesie tworzenia wspólnych dzieł, słuchania, przeżywania, ale też podziwiania prezentowanych wytworów sztuki. Nie bez znaczenia było również tworzenie okazji do kształtowania i rozwijania u nastoletniej młodzieży pozytywnych postaw wobec starości, osób starszych, a także altruizmu, chęci pomocy, budowania wrażliwości na ich potrzeby i ograniczenia (np. percepcyjne, ruchowe). Co więcej, młodzi ludzie mogli przekonać się, że osoby w wieku ich dziadków są często zainteresowane takimi samymi formami aktywności, co oni, chcą poznawać i rozumieć te same rodzaje sztuki czy wytwory kultury. Młodzi mogli zatem zobaczyć, że ze starszymi osobami również mogą znaleźć wspólną płaszczyznę porozumienia, porozmawiać na ciekawe i wartościowe tematy, móc z obopólnym pożytkiem oraz satysfakcją spędzać wolny czas.

Poza zaplanowanymi efektami budowania pozytywnej więzi międzypokoleniowej, wpisanymi we wspólną – seniorów i młodzieży – aktywność poznawczą oraz twórczą, realizacja omawianego projektu dawała okazję do rozwijania kompetencji w zakresie takich zadań, które same w sobie w sposób naturalny tworzyły oraz umacniały więzi międzypokoleniowe. Należy tu zaliczyć w szczególności warsztaty fotograficzne, poprzez które uczestnicy uczyli się robić ciekawe i artystycznie piękne zdjęcia czy poznawali techniki wykonywania różnych fotografii. Znajomość arkanów tej dziedziny sztuki niewątpliwie może być z pożytkiem wykorzystywana przez uczestników warsztatów do tworzenia albumów rodzinnych czy fotografii przedstawiających osoby z różnych pokoleń, które są cennymi pamiątkami trwałości pokoleniowej i dokumentowaniem przemijającego bezpowrotnie czasu. Uwrażliwienie zarówno seniorów, jak i młodzieży na wartości dokumentów – źródeł historii swojej rodziny, miejscowości czy regionu jest

wartościowe poznawczo, ale przede wszystkim stanowi ważny element budowania tożsamości osobowej, społecznej i obywatelskiej człowieka.

Kolejne inicjatywy realizowane w ramach działalności Stowarzyszenia Sądecki Uniwersytet Trzeciego Wieku były skierowane na pobudzanie receptywnej aktywności twórczej i poznawczej. W ramach projektu „Kultura łączy pokolenia" działalność polegająca na odbiorze sztuki opierała się na wspólnym – integrującym seniorów i uczniów szkół podstawowych – oglądaniu sztuki teatralnej. W trakcie projektu „Animacja łączy pokolenia" aktywność receptywna beneficjentów dotyczyła z kolei uczestnictwa w projekcji filmu w kinie. Oba rodzaje aktywności edukacyjnej miały w swoim założeniu ułatwić integrację osób starszych oraz dzieci ze szkół podstawowych poprzez wspólny kontakt ze sztuką, uczestnictwo w tym samym zadaniu, przeżywanie i emocjonalne zaangażowanie. Przedstawiciele obu pokoleń mogli, poprzez wspólne doświadczanie w bezpośredniej osobowej bliskości, mieć ciekawy temat do rozmowy, uczyć się budować własne opinie i oceny moralne oraz estetyczne, dotyczące samej fabuły sztuki teatralnej i filmu lub ich przedstawienia w różnych środkach artystycznego wyrazu, muzyki czy reżyserii. Zarówno seniorzy, jak i uczniowie mogli przekonać się, że z powodu różnic wiekowych w odmienny sposób wartościują, przeżywają lub oceniają prezentowane treści i formułują odmienne sądy na temat obejrzanych dzieł. Stanowiło to doskonałą okazję dla dzieci starszych do kształtowania umiejętności przyjmowania odmiennego od własnego zdania na konkretny temat, szacunku dla cudzego wartościowania, osądów i sposobu postrzegania świata. Seniorzy natomiast mogli zobaczyć, że młode osoby, mimo jeszcze niewielkiego zasobu wiedzy oraz doświadczeń życiowych, też mogą w ciekawy i wartościowy sposób formułować własne spostrzeżenia oraz opinie. Było to także okazją do poznania młodzieńczego sposobu patrzenia na współczesną rzeczywistość i hierarchię wartości życiowych.

Kolejne aktywności, nastawione na działalność twórczą, polegały na zorganizowaniu warsztatów rękodzieła artystycznego – projekt „Kultura łączy pokolenia", a także reżyserii dźwięku – „Animacja między pokoleniami". W ramach pierwszej inicjatywy projektowej beneficjenci mogli rozwijać własną wrażliwość i kreatywność artystyczną, jak również umiejętności twórcze oraz manualne przez wytwarzanie dzieła artystycznego i użytkowego. Druga inicjatywa oparta była na wytwarzaniu wartości oraz dzieł niematerialnych (ewentualnie utrwalonych na materialnych nośnikach), a polegała na zaprojektowaniu i zrealizowaniu pomysłu ekspresji scenicznej oraz dźwiękowej. Formy aktywności proponowane uczestnikom zajęć w trakcie omawianych inicjatyw były skierowane na wszechstronny rozwój ich osobowości, ze szczególnym uwzględnieniem sfer: poznawczej i emocjonalno-wolicjonalnej. Intelektualny wymiar osobowości był rozwijany przede wszystkim w trakcie wykładów prowadzonych w ramach projektu animacyjnego oraz warsztatów przy poznawaniu technik i zasad rękodzielnictwa artystycznego oraz przy etapach powstawaniu filmu. Sfery osobowości beneficjentów: emocjonalna i wolicjonalna rozwijały się podczas budowania pozytywnych postaw oraz nastawień emocjonalnych względem sztuki i środków artystycznego wyrazu.

Poznawanie dorobku kulturalnego oraz rozwijanie własnej aktywności twórczej w grupie osób zróżnicowanych wiekowo przyczyniły się do kształtowania postawy akceptacji, tolerancji i szacunku dla poglądów innych osób, doceniania wrażliwości oraz ich umiejętności artystycznych. Proponowanie aktywności w procesie wieloaspektowej interakcji z osobami należącymi do różnych pokoleń sprzyjało również rozwijaniu umiejętności wymiany zdań, dyskutowania oraz wyrażania własnych myśli, kompetencji

związanych z komunikacją werbalną oraz niewerbalną, a także werbalizowania ocen estetycznych i moralnych. Tego rodzaju działania, podejmowane w procesie integracji międzypokoleniowej w życiu rodzinnym beneficjentów, prawdopodobnie przełożą się na: lepszą umiejętność komunikowania innym własnych stanów emocjonalnych, opanowywania swoich reakcji i wyrażania się w akceptowany społecznie sposób. Ważne będzie także rozwijanie zdolności do przejmowania punktów widzenia osób posiadających odmienne doświadczania życiowe, pobudzanie zdolności do aktywnego, twórczego planowania i spędzania czasu wolnego zarówno w samotności, jak też w toku budowania relacji z innymi członkami rodziny. Seniorzy mogli nauczyć się, jak kreować ciekawe pomysły, interesujące dla młodszych, a także jak rozmawiać o sztuce oraz artystycznych zainteresowaniach z dorastającymi wnukami. Dzieci miały z kolei okazję bardziej przychylnie ustosunkować się do możliwości i zasobów wiedzy oraz umiejętności seniorów, a przez to nabrać szacunku do starszego pokolenia.

Niezmiernie ważne jest, że w realizacji zaprezentowanych inicjatyw sądeckiego UTW beneficjentami byli, oprócz seniorów, przedstawiciele najmłodszego pokolenia, należący do różnych grup wiekowych: przedszkolaki, dzieci starsze, młodzież gimnazjalna i licealna. Dało to możliwość budowania pozytywnych postaw wobec wartości związanych z biegiem ludzkiego życia, szacunkiem do osób starszych, komunikowaniem się z nimi za pośrednictwem wspólnej aktywności artystycznej czy rekreacji sportowo-turystycznej od najmłodszych lat życia. Daje to możliwość planowania procesu wychowawczego zgodnego z wartościami integracji międzypokoleniowej od wieku przedszkolnego aż do pełnoletniości. Nie bez znaczenia jest również fakt, że chronologia opisywanych projektów polegała na skierowaniu aktywności edukacyjnej najpierw na dzieci przedszkolne, a następnie na młodzież. Dawało to seniorom szansę na zapewnienie możliwości udziału np. swoich wnuków w omawianych inicjatywach adekwatnych do ich wieku. Tego rodzaju planowanie aktywności działań podejmowanych przez SUTW tworzyło namiastkę ciągłości procesu wychowawczego (choć oczywiście 5-letni czas trwania wymienionych projektów umożliwił, co najwyżej, zaistnienie faktu, że początkowi beneficjenci w wieku przedszkolnym mogli stać się nimi ponownie dopiero w latach 2014 lub 2015, będąc już uczniami szkoły podstawowej). Jest to zagadnienie niezmiernie istotne, gdyż wskazuje na konieczność integracji międzypokoleniowej przez cały okres dzieciństwa i wieku młodzieńczego, a także na to, że modelowanie pozytywnych i społecznie pożądanych postaw wobec starości oraz seniorów nie jest domeną 1 etapu życia człowieka, ale trwa przez cały okres jego rozwoju i wymaga ciągłości działań oraz różnorodności oddziaływań.

Kolejna grupa projektów zainicjowana w SUTW była nastawiona głównie na pobudzanie aktywności fizycznej oraz intelektualnej, związanej z poznawaniem kultury i piękna otaczającego świata, polskiej przyrody, a szczególnie najbliższego regionu – małej ojczyzny. Należy tu wymienić ważne przedsięwzięcie – „Bądźmy aktywni razem" – realizowane w Sądeckim Uniwersytecie Trzeciego Wieku w okresie 01.06-31.12.2013.

Projekt, dotyczący stymulowania sprawności fizycznej, obejmował seniorów i dzieci ze szkół podstawowych, które wspólnie z osobami starszymi mogły uczestniczyć w międzypokoleniowych wyjazdach edukacyjno-turystycznych m.in. do Wieliczki, Bochni, Krakowa, Nowego Wiśnicza i Chorzowa, a także wziąć udział w rajdzie po Beskidzie Śląskim. Taka wspólna aktywność była przede wszystkim skierowana na poznawanie najbliższego środowiska i regionu Małopolski. Działania te okazały się bardzo wartościowe szczególnie dla przedstawicieli młodego pokolenia, gdyż wiele osób spośród dzieci

i młodzieży w wymienionych miejscowościach było po raz pierwszy w życiu. Atutem było również to, że dzieci mogły korzystać z wiadomości o zwiedzanych miastach oraz zabytkach kultury materialnej przekazywanych nie tylko przez przewodników prowadzących wycieczkę, ale też towarzyszących im seniorów, co dodatkowo ubogacało ich doświadczenia, sprzyjało uatrakcyjnieniu przekazu poznawczego i stanowiło wartościowe, naturalnie tworzone sytuacje do podejmowania życzliwej komunikacji oraz wspólnego przeżywania. Oprócz walorów poznawczych wycieczki posiadały też zalety krajoznawcze, turystyczno-rekreacyjne i integrujące wielopokoleniową grupę. Osoby starsze i młodsze poznawały różnorodne możliwości atrakcyjnego oraz aktywnego spędzenia czasu, tym samym przygotowując się do świadomego i przemyślanego sposobu spędzania czasu wolnego, zgodnie z własnymi zainteresowaniami oraz potrzebami.

Wyeksponowanie w celach projektu tematyki rozwijania oraz podtrzymywania sprawności fizycznej (np. poprzez wspólny rajd) doskonale wpisuje się w profilaktykę zdrowia i przeciwdziałanie chorobom wieku podeszłego, zarówno tych związanych z narządem ruchu (np. reumatyzm, bóle kręgosłupa), jak i wynikających ze zbyt dużej wagi ciała (np. cukrzyca, miażdżyca czy otyłość). Młodzi z kolei, nawykli poprzez obserwowanie niekorzystnych wzorców oferowanych im przez współczesną rzeczywistość do biernego spędzania wolnego czasu przed komputerem czy telewizorem, mogli przekonać się, że aktywny wypoczynek jest również bardzo atrakcyjnym zajęciem, ponieważ wiąże się z poznawaniem nowych miejsc, zdobywaniem wiedzy, nawiązywaniem znajomości i pozytywnymi przeżyciami. Nie bez znaczenia są też wartości integracji pomiędzy pokoleniami, jakie wiążą się ze specyfiką tego projektu. Starsi mogli przekonać się, że nie wystarczy wyłącznie słownie zachęcać młodzież do aktywności fizycznej, ale trzeba być jej aktywnym orędownikiem i modelować w ten sposób postawę dbałości o rozwój fizyczny, którą mogłyby naśladować osoby młodsze. Dzieci zobaczyły zaś, że wiek podeszły nie oznacza braku sprawności fizycznej i aktywności w działaniu, a także mogły się przekonać, że gdy w młodzieńczych latach świadomie zadbają o sprawność intelektualną i fizyczną, będą mogły być sprawne do późnej starości i cieszyć się poznawaniem świata.

Nie bez znaczenia są także walory wychowawcze działań, związane z integracją międzypokoleniową. Przedstawiciele obu pokoleń, obserwując siebie wzajemnie, uczyli się respektować możliwości i ograniczenia fizyczne, wynikające z wieku, a dotyczące np. tempa czy intensywności podejmowanego wysiłku fizycznego. Oprócz tego młodsi nabierali szacunku do bogatej wiedzy starszych o otaczającym świecie (w szczególności dzieci mogły uczyć się od osób starszych). Seniorzy także słuchali, co uczniowie pamiętają z lekcji szkolnych z przyrody lub geografii, jakie zadają pytania, co ich interesuje. Warto też dodać, że pokolenie młodych osób uświadomiło sobie, jak należy planować i realizować wypoczynek z respektowaniem możliwości seniorów, poznając ich uwarunkowania zdrowotne, możliwości percepcyjne, potrzeby oraz oczekiwania. Oczywistym jest, że oprócz planowanych celów wspólnych wycieczek założonych w projekcie, każdy uczestnik mógł, poprzez prowadzone we własnym zakresie rozmowy, osiągać cele osobiste, np. poznać lepiej zainteresowania, cechy osobowości wnuka/dziadka/babci, nawiązać bliższą więź emocjonalną z członkiem rodziny czy poznać rówieśnika, który ma podobne zainteresowania poznawcze lub doświadczenia życiowe.

Wymienione, jedynie najważniejsze, zalety kontaktów sprzyjających integrowaniu się pokoleń w aktywności edukacyjnej, poznawczej, artystycznej i rekreacyjnej, których pomysłodawcą było Stowarzyszenie Sądecki Uniwersytet Trzeciego Wieku są dobrym

przykładem realizacji ważnego zadania społecznego: zbliżania pokoleń i wspólnego życia we współdziałaniu, życzliwości oraz szacunku dla inności. Omówione przykładowe inicjatywy są dowodem przemyślanego oraz odpowiedzialnego wdrażania pokoleń w „edukację do starości" w duchu doceniania wartości każdej generacji, a także budowania solidarności i porozumienia między pokoleniami.

3. Wnioski

Problem integracji międzypokoleniowej jest niezmiernie ważny we współczesnej rzeczywistości – może ona przygotować starsze pokolenie do życia i ułatwić odnajdywanie się w zmieniającym się świecie i sprostanie pojawiającym się wyzwaniom.

Poprzez nawiązywanie osobistych relacji z seniorami młodzi ludzie mogą poznać specyfikę „jesieni życia" i funkcjonowania osób w podeszłym wieku, a przez to przygotować się do pełnienia przyszłych ról społecznych, związanych z opieką nad dziadkami czy starzejącymi się rodzicami.

Dbałość o przeciwdziałanie stereotypom społecznym, dotyczącym seniorów ma swoje źródło we wdrażaniu starszych i młodszych generacji do wspólnych aktywności, które pozwalają się wzajemnie poznać oraz z satysfakcją współpracować w rozmaitych społecznych, obywatelskich i artystycznych inicjatywach.

Międzypokoleniowe relacje, prowadzone w dialogu i z poszanowaniem wszystkich podmiotów, sprzyjają rozwojowi osobowości, który – odbywając się w harmonii z wiekiem osobniczym – jest bezcenną wartością każdej osoby. Wzbogacanie swojego wnętrza, poznawanie siebie, motywowanie się do aktywności poznawczej to cechy ważne niezależnie od wieku. Docenianie problematyki integracji międzypokoleniowej jest istotne z punktu widzenia aspektu rozwojowego zarówno osób starszych, jak i pokolenia młodszego.

Bibliografia

Borczyk, W., Wnuk, W. (2012). Edukacja w starości i do starości. W: B. Szatur-Jaworska (red.), *Strategie działania w starzejącym się społeczeństwie. Tezy i rekomendacje* (s. 73-81). Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich.

GUS. (2009). *Prognoza ludności na lata 2000-2035*, Warszawa: Departament Badań Demograficznych.

Jachimowicz, D. (2015). Nowy projekt w ramach Programu Funduszu Inicjatyw Obywatelskich. *Ogólnopolski Biuletyn UTW*, nr 9, s. 20-21.

Steuden, S. (2011). *Psychologia starzenia się i starości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Szczerba, M. (2014). Polski fenomen Ruchu Uniwersytetów Trzeciego Wieku. W: K. Bielowska, K. Lewkowicz (red.), *40 lat ruchu Uniwersytetów Trzeciego Wieku w Polsce* (s. 5-8). Warszawa: Uniwersytet Trzeciego Wieku im. H. Szwarc.

Zacłona, Z. (2012). Polskie Uniwersytety Trzeciego Wieku w Europejskim Roku Aktywności Osób Starszych i Solidarności Międzypokoleniowej. *Krakowskie Studia Małopolskie*, nr 17, s. 79-97.

Zacłona, Z. (2014). Radość i wiara w siebie. W: W. Borczyk (red.), *Uniwersytet ludzi niezwykłych* (s. 15-16). Nowy Sącz: Stowarzyszenie Sądecki Uniwersytet Trzeciego Wieku.

Zacłona, Z. (2014). Sens przeżywania życia w zgodzie z własnym rozwojem. Psychologiczno-pedagogiczne uwarunkowania pracy z seniorami. W: W. Borczyk, Z. Zacłona, *Profesjonalny Uniwersytet Trzeciego Wieku. Program edukacyjno-aktywizujący. Wybrane zagadnienia* (s. 18-24). Nowy Sącz: Ogólnopolska Federacja Stowarzyszeń Uniwersytetów Trzeciego Wieku.

Magdalena KWOCZAŁA
Uniwersytet Opolski

DZIADKOWIE W RODZINIE – DIALOG MIĘDZYPOKOLENIOWY

Streszczenie

Artykuł poświęcony został rozważaniom na temat relacji pomiędzy dziadkami i wnukami. Mowa w nim także o istocie kontaktu starszego pokolenia z młodszym. Relacje te mają ogromne znaczenie zarówno dla jednych, jak też drugich. Płynie z nich wiele korzyści, ale wymagają również zaangażowania obu stron. Kontakty z rodzicami, a zaraz po nich z dziadkami wprowadzają dziecko do życia w społeczeństwie. Przekaz międzypokoleniowy pomaga młodemu pokoleniu we właściwym ukształtowaniu hierarchii wartości. Teoretyczne rozważania poparte zostały badaniami przeprowadzonymi wśród studentów, które dały obraz wielopokoleniowości rodzin opolskich studentów, jak również hierarchii wartości obu pokoleń.
Słowa kluczowe: dziadkowie, wnuki, rodzina, relacje, kontakt.

Abstract

The article focuses on considerations concerning relationships between grandparents and grandchildren. It also says that the contact of older generation with the younger one is essential. These relationships are of a high importance for both of them. They lead to a lot of positive outcomes but they require the commitment from both sides. Contacts with parents and grandparents introduce the child into living in the society. The intergenerational message helps a younger generation in shaping the value hierarchy in a proper way. Theoretical considerations were supported by the research conducted amongst students. Research showed extended families of Polish students, as well as, the value hierarchy of both generations.
Keywords: grandparents, grandchildren, family, relations, contact.

1. Wprowadzenie

Rodzina jest podstawową jednostką społeczną, systemem ról wzajemnie ze sobą powiązanych i stosunków interpersonalnych. Pozwala zaspokoić potrzeby zarówno jednostkowe, jak również społeczne i zbiorowe, od realizacji których zależna jest ciągłość życia społecznego. Współcześnie rodziny stają się coraz mniej liczne, co jest skutkiem nie tylko niskiej dzietności, ale również szybszego uniezależniania się młodych ludzi i budowania własnych domostw. Prowadzi to do odejścia od modelu tradycyjnej rodziny wielopokoleniowej (Wawrzyniak, 2012), czyli złożonej z co najmniej 3 pokoleń, tj. dziadków, dzieci i wnuków.

Relacje pomiędzy dziadkami i wnukami mają ogromne znaczenie dla życia rodzinnego. Przypuszczać można, że możliwość pogłębiania więzi między pokoleniami tkwi w tych właśnie relacjach (Małecka, 1997). Dziadkowie są równie ważni dla wnuków, jak wnuki dla dziadków. Dzięki młodemu pokoleniu dziadkowie mogą pełniej obcować ze światem, ale także sami mogą być pomocni wnukom w poszukiwaniu istoty życia. Zabawy z dziadkami uczą dziecko zasad współżycia, spełniania określonych ról w otoczeniu oraz odpowiedniego wykonywania zadań życiowych. Obcując z wnukami, dziadkowie odzwierciedlają im życie społeczne i stwarzają prawdziwie rodzinną atmosferę. Kontakty te są dla dziecka swoistą formą nawiązywania zdrowych relacji ze społeczeństwem, a ludziom starszym dają poczucie przydatności w życiu. Role dziadków zmieniają się w miarę dorastania ich wnuków. Z czasem w ich kontaktach zaczynają dominować

rozmowy, a nacisk kładzie się na przekazywanie tradycji. Przekaz międzypokoleniowy kształtuje hierarchię wartości młodego człowieka, która stanowić będzie punkt odniesienia dla oceny sytuacji społecznych, z którymi przyjdzie się mu zmierzyć (Falkowska, 2002).

2. Opinie studentów dotyczące relacji dziadków z wnukami

Badania przeprowadzono na terenie województwa opolskiego wśród 90 studentów podejmujących studia stacjonarne na Uniwersytecie Opolskim. Badane osoby odpowiadały na pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety, które miały dać odpowiedź na postawione problemy badawcze, dotyczące relacji dziadków z wnukami z perspektywy dorosłych już wnuków.

Wyniki wskazują, że 73% respondentów wychowywało się w wielopokoleniowej rodzinie, a 44,4% z nich mieszkało z dziadkami. Można stwierdzić, że wielopokoleniowe rodziny nadal funkcjonują w naszym społeczeństwie. Jak widać, nie zawsze musi być to rodzina mieszkająca pod jednym dachem – zdarza się, że dziadkowie mieszkają w pobliżu, przez co kontakt ze swoimi dziećmi i wnukami jest częsty. J. Izdebska pisze, że „dawną rodzinę wielopokoleniową cechował duży dystans, bezwzględna zależność młodych od starszych. Natomiast współczesne rodziny cechuje w dużym stopniu bezpośrednia atmosfera serdeczności, wzajemnej odpowiedzialności, rozdział uprawnień i obowiązków, niezależności osobowej i w miarę możliwości ekonomicznej" (2003, s. 67). Choć dziadkowie mieszkają z wnukami, to badania pokazują, że w wielopokoleniowych domach największym autorytetem wśród dzieci i osób młodych cieszą się rodzice – wynik taki wskazało 70% ankietowanych, którzy mieszkają lub mieszkali zarówno z rodzicami, jak i dziadkami.

Tabela 1. Deklaracje studentów dotyczące ingerencji dziadków w ich wychowanie.

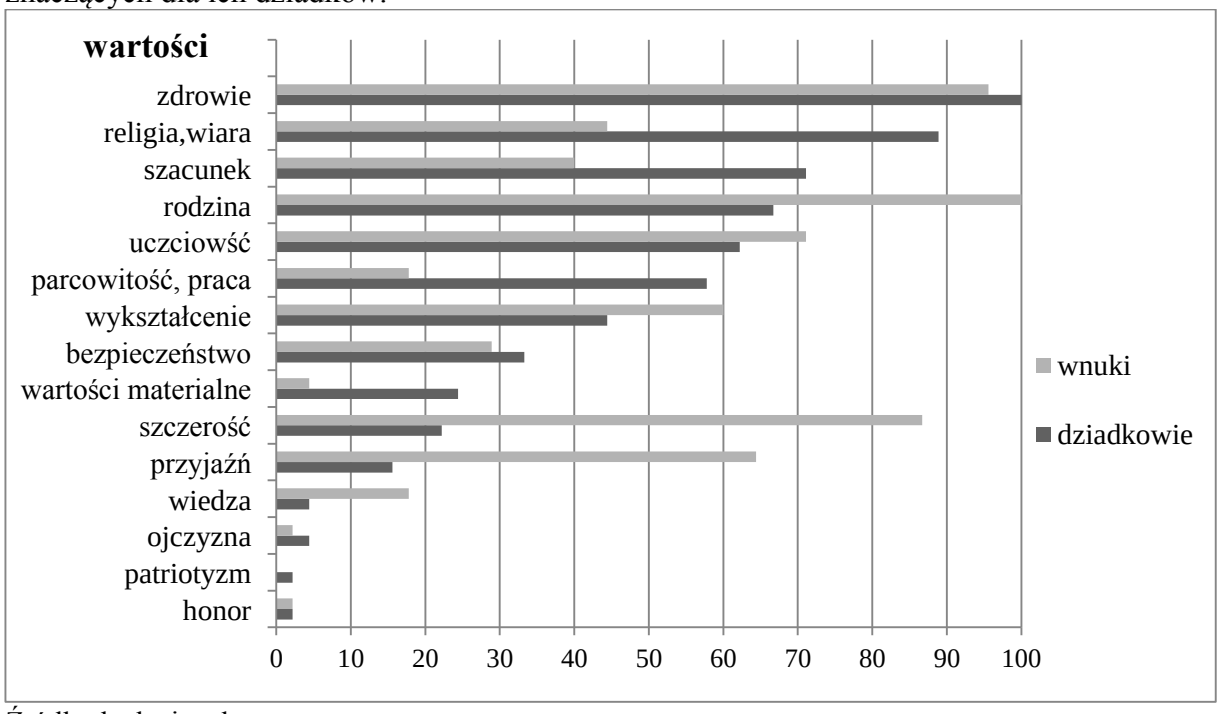
Lp.	Kategorie odpowiedzi	Wskazania respondentów (N=90)	
		Liczba	%
1.	Nie uczestniczyli w procesie mojego wychowania	44	48,9
2.	W znaczący sposób wpłynęli na moje wychowanie	38	42,2
3.	Miałem lepszy kontakt z dziadkami niż z rodzicami	6	6,7
4.	Rodzice nie pozwalali, by dziadkowie ingerowali w moje wychowanie	2	2,2
	Ogółem	90	100,0

Źródło: badania własne.

Z danych zawartych w tabeli 1, przedstawiających zaangażowanie dziadków w wychowanie wnuków, wynika, że w procesie wychowania prawie połowy – 44 – studentów (48,9%) dziadowie nie uczestniczyli bezpośrednio – opiekowali się oni sporadycznie swoimi wnukami, lecz nie wpłynęło to w znacznym stopniu na proces ich wychowania. Może to być spowodowane rozluźnionymi lub rzadkimi kontaktami z dziadkami. 38 (42,2%) ankietowanych było zdania, że dziadkowie w znaczący sposób wpłynęli na ich wychowanie, na co wpływ miało przede wszystkim to, że spędzali z nimi wiele czasu. 6 (6,7%) studentów miało lepszy kontakt z dziadkami niż z rodzicami. 2 (2,2%) ankietowanych oznajmiło, że dziadkowie nie ingerowali w ich wychowanie, gdyż nie zgodzili się na to rodzice, którzy wyznaczali zasady postępowania, jakimi kierować się miały ich dzieci.

A. Brzezińska i K. Appelt w artykule *Dziadkowie dobrzy na wszystko* piszą, że relacja z dziadkami jest dla dzieci najważniejszą po rodzicielskiej, gdyż są oni rodzicami rodziców. „Babcia i dziadek w wielu rodzinach są dla rodziców nieocenionym wsparciem w procesie wychowywania dziecka, pomocą w zapewnieniu mu ciepła i bezpieczeństwa, a także źródłem realnej, wymiernej pomocy w codziennych zmaganiach" (2006, s. 31). Dziadkowie są dla dziecka osobami znanymi, w otoczeniu których przebywają od wczesnych lat dzieciństwa. Są też opiekunami, których zachowania i sposób bycia podobne są do zachowań rodziców. Dziecko w zachowaniach babci i dziadka rozpoznać może wiele zachowań mamy czy taty, dlatego pozostawienie go pod opieką seniorów nie jest dla niego przykrym doświadczeniem (Brzezińska, Appelt, 2006).

Wykres 1. Deklaracje studentów na temat wartości dla nich najważniejszych oraz wartości znaczących dla ich dziadków.



Źródło: badania własne.

Badani studenci w kwestionariuszu ankiety mieli zaznaczyć 6 wartości dla nich najważniejszych, a także 6, które (zdaniem młodych ludzi) mają największe znaczenie dla ich dziadków. Wszyscy ankietowani (100%) zgodnie stwierdzili, że dla ich dziadków wartością nadrzędną jest zdrowie. Ogromne znaczenie dla starszych ludzi ma również religia i wiara (88,9%) oraz szacunek (71,1%). Młodzi ludzie twierdzą, że dla dziadków liczą się następnie: rodzina (66,7%), uczciwość (62,2%), pracowitość, praca czy obowiązki domowe (57,8%), a także wykształcenie (44,4%). Wartością najistotniejszą dla wszystkich studentów jest z kolei rodzina (100%). Ważne są dla nich również: zdrowie (95,6%), szczerość (86,7%), uczciwość (71,1%), przyjaźń (64,4%) i wykształcenie (60%). Jak widać, istnieje wiele rozbieżności w wartościach wyznawanych przez dziadków i wnuki. Jedną z nich jest religia i wiara, którą – zdaniem wnuków – dziadkowie stawiają na 2. miejscu (po zdrowiu), natomiast w ogólnej hierarchii wartości wszystkich ankietowanych studentów zajmuje 7. miejsce po rodzinie, zdrowiu, szczerości, uczciwości, przyjaźni i wykształceniu. Młodzi ludzie stawiają sobie rodzinę na 1. miejscu, podczas gdy – ich

zdaniem – dla dziadków zajmuje ona 4. pozycję. Podobnie jest w przypadku szczerości i przyjaźni, które da studentów są istotniejsze niż dla ich dziadków.

Udział dziadków w przekazywaniu tradycji, norm i wartości (w sposób świadomy lub nie do końca świadomy) jest ważny, choć często niedoceniany. Dziadkowie są dla wnuków żywym wzorcem zachowań, integralną częścią rodziny, to oni przekazują im historię rodziny i są „modelami pełnienia ról społecznych" (Przygoda, 2012, s. 46).

Tabela 2. Opinie ankietowanych na temat chęci rozmów/kontaktów z dziadkami.

Lp.	Kategorie odpowiedzi	Wskazania respondentów (N=90)	
		Liczba	%
1.	Tak	86	95,6
2.	Nie	4	4,4
	Ogółem	90	100,0

Źródło: badania własne.

W rodzinach wielopokoleniowych budowaniu więzi pomiędzy jej członkami (wszystkimi pokoleniami) sprzyjało wspólne zamieszkiwanie w 1 domu, ale przede wszystkim komunikacja pomiędzy nimi. „Przekaz międzypokoleniowy odbywał się w sposób naturalny, spontaniczny i niemal ciągły, wymuszony przez wzajemne relacje, codzienną aktywność i realizację potrzeb" (Wawrzyniak, 2012, s. 147).

Dane empiryczne zawarte w tabeli 2 wskazują, że studenci lubią kontaktować się ze swoimi dziadkami – 86 (95,6%) ankietowanych, a robią to zarówno w formie rozmów telefonicznych (zdecydowanie najczęściej, co dotyczy również seniorów), jak i odwiedzin czy spotkań.

Tabela 3. Częstotliwość kontaktów wnuków z dziadkami.

Lp.	Kategorie odpowiedzi	Wskazania respondentów (N=90)	
		Liczba	%
1.	Więcej niż godzina dziennie	6	6,7
2.	Godzina dziennie	6	6,7
3.	Kilka godzin tygodniowo	40	44,4
4.	Kilka godzin miesięcznie	32	35,5
5.	Brak kontaktu	6	6,7
	Ogółem	90	100,0

Źródło: badania własne.

Prawie połowa ankietowanych – 40 (44,4%) – ma możliwość bezpośredniego kontaktu ze swoimi dziadkami, gdyż mieszkają razem. Nie decyduje to jednak o tym, że jest on częsty – tylko 6 (6,7%) osób spędza godzinę dziennie na rozmowie z dziadkami i tyle samo rozmawia z nimi więcej niż godzinę w ciągu dnia. 40 (44,4%) respondentów oznajmiło, że na kontakty z dziadkami poświęca kilka godzin tygodniowo. Wynikać to może z faktu, że wielu studentów na okres studiów przeprowadza się do miasta studenckiego (Opole), dlatego w domu rodzinnym spędza jedynie kilka dni w tygodniu (bądź w miesiącu). Jedynie 6 (6,7%) ankietowanych z różnych przyczyn nie utrzymuje kontaktów ze swoimi dziadkami. Jak widać, ankietowani utrzymują relacje i kontakty ze swoimi dziadkami, choć są one zróżnicowane.

3. Podsumowanie

Życie człowieka przepełnione jest splotem ścieżek rozwojowych ludzi w różnym wieku oraz o zróżnicowanym poziomie kompetencji. Starsze pokolenie ma wpływ na rozwój młodszego i na odwrót. Korzystając ze wsparcia środowiska oraz z nabytych umiejętności, każdy człowiek dąży do osiągania kolejnych celów, dzięki czemu nabywa też nowe kompetencje. „Napięcie powstające w trakcie kontaktu z osobami o innych kompetencjach, jest więc podstawowym czynnikiem naszego rozwoju. W tym więc sensie nie tylko rodzice i dziadkowie kształtują ścieżki rozwoju swych dzieci i wnuków, ale także młodzi wpływają na rozwój swoich rodziców i dziadków" (Brzezińska, 2001, s. 29). W tym wymiarze kontakt z dziadkami staje się dla każdego człowieka pewnym elementem rozwoju. Dziadkowie nie muszą mieszkać pod jednym dachem z wnukami, ale niezwykle istotne jest, aby relacje pomiędzy pokoleniami zostały zachowane.

Bibliografia

Brzezińska A. (2001). Niezbędność dziadków. *Charaktery*, nr 5, s. 27-29.

Brzezińska A., Appelt K. (2006). Dziadkowie dobrzy na wszystko. *Charaktery*, nr 1, s. 31-32.

Falkowska J. (2002). Do czego potrzebni są dziadkowie? *Edukacja i Dialog*, nr 5, s. 46-48.

Izdebska J. (2003). Oblicza zmieniającej się rzeczywistości. *Pedagogika społeczna*, nr 3, s. 65-79.

Małecka B. (1997). Dziadkowie w rodzinie. *Edukacja i Dialog*, nr 10, s. 14-16.

Przygoda A. (2012). Dziadkowie w procesie socjalizacji wnuków. *Pedagogika Rodziny*, nr 2, s. 41-48.

Wawrzyniak J. (2012). Relacje międzygeneracyjne na przykładzie kontaktów dziadków z wnukami. *Pedagogika Rodziny*, nr 2, s. 147-154.

Katarzyna ESSEN, Angelika MALINOWSKA
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu

DZIADKOWIE W ŻYCIU WNUKÓW – OBRAZ DZIADKÓW W PODRĘCZNIKACH DLA EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

Streszczenie

W dzisiejszym świecie można zauważyć drastyczną zmianę stylu życia ludzi, ich przekonań, poglądów i opinii. Widoczne staje się również odrzucanie wszelkich autorytetów. Panuje pogląd, że człowiek jest wolną jednostką i nie może być w żaden sposób ograniczany. Obecne społeczeństwo nie pamięta o ponadczasowych i uniwersalnych wartościach. Osoby będące źródłem wartości, przykładu dobrego postępowania i krzewiące tradycję odgrywają w życiu społecznym coraz mniejszą rolę. Współczesna rzeczywistość i zmiany w niej następujące wymagają od nas ukazania tego, jakie znaczenie w życiu swoich wnuków mogą odegrać dziadkowie. Wydaje się, że osoby starsze mogą pozostawać dzisiaj jedynym źródłem wiedzy na temat historii, tradycji i znaczenia wartości w życiu każdego człowieka.
Słowa kluczowe: dziadkowie, wnuki, wartości, społeczeństwo.

Abstract

A drastic change in peoples' style of life, their beliefs, views and opinions may be observed in the contemporary world. Rejection of a lot of authorities may be seen as well. There is a belief that a human is a free individual and he or she cannot be restricted in any way. The present society does not remember about timeless and universal values. People, who are the source of values and examples of proper behaviour and who cultivate tradition, are of a declining importance in the social life. Contemporary reality and its changes require from us to show how grandparents may influence the life of their grandchildren. It seems that older people may be the only source of the knowledge on history, tradition and importance of values in the life of every human nowadays.
Keywords: grandparents, grandchildren, values, society.

1. Wstęp

W obecnej rzeczywistości społecznej można zaobserwować gwałtowne przeobrażenia, dotyczące stylu życia ludzi, preferowanych przez nich wartości, wyznawanych poglądów czy idei. Stopniowo dostrzega się odchodzenie od wszelkich autorytetów. Uważa się, że nie są one potrzebne, gdyż człowiek jest istotą wolną i nie można go ograniczać. Społeczeństwo naszych czasów nie pamięta już o ogólnoludzkich, ponadczasowych i uniwersalnych wartościach. Brakuje nam wzorców dobrego postępowania oraz osób, które z pasją i zaangażowaniem troszczyłyby się o przekazywanie dorobku kulturowego. Wobec takich zmian należy podjąć działania, które ukazałyby, jakie znaczenie w życiu wnuków odgrywają dziadkowie. Wydaje się, że osoby starsze są dziś jedynym podmiotem życia społecznego, który może być skarbnicą wiedzy na temat naszej tożsamości, historii naszego kraju i tradycji. Stwierdzenie to dobitnie podkreślają następujące słowa: „starość [...] jest nośnikiem wartości utrwalających tożsamość narodową oraz służących zachowaniu kulturowej ciągłości pokoleń. Dzięki przedstawicielom najstarszej generacji pokolenia młodych mogą czerpać wiedzę o przeszłości oraz ważnych dla godności i jakości życia wyborach aksjologicznych" (Dyczewski, 1994, za: Przygoda, 2015, s. 36). Wobec tych faktów konieczne staje się świadome wykorzystywanie wiedzy, doświadczenia życiowego i dystansu wobec świata starszego pokolenia.

Rozważając to zagadnienie, należy również zauważyć, że choć seniorzy pełnią w życiu społecznym bardzo istotną rolę, to nie brakuje głosów, według których są oni pojmowani jako osoby niedołężne, nieporadne życiowo i nieodpowiedzialne. Dzięki podjęciu wielu inicjatyw, np. powoływaniu uniwersytetów trzeciego wieku, klubów seniora czy wdrażaniu programów europejskich i krajowych, dziadkowie mogą się rozwijać, z pełną świadomością dbać o własne zdrowie i bezpieczeństwo oraz poświęcać czas swoim wnukom (Zacłona, 2014, s. 11; Szymańska 2009, s. 13; Jarzębińska, 2011, s. 38).

2. Relacje pomiędzy dziadkami i wnukami – rozważania teoretyczne

2.1. Pojęcie starości

Starość może być rozpatrywana z różnego punktu widzenia. U każdego człowieka przebiega ona inaczej i odmienne są jej granice w przypadku rynku pracy, życia rodzinnego czy cielesności. Tak naprawdę jednak to od nas zależy, kogo uznamy za człowieka starego, a także jak będziemy postrzegać starość oraz proces starzenia się.

W definicjach podkreśla się, że starość to etap życia, który następuje po okresie dojrzałości i wiąże się z licznymi zmianami zachodzącymi w sferze fizycznej, psychicznej oraz społecznej. Jeśli chodzi o zmiany biologiczne, mamy tutaj do czynienia z zachodzeniem przeobrażeń w budowie i funkcjonowaniu narządów, układzie morfologicznym oraz immunologicznym, którym towarzyszą także różne choroby. Sfera psychiczna związana jest z obniżaniem się możliwości intelektualnych i adaptacyjnych. Starość społeczną określa się z kolei jako nieumiejętność współżycia społecznego (Przygoda, 2015, s. 16).

Jak zostało już wspomniane wcześniej, istnieją spore problemy z ustaleniem dokładnego wieku, w którym rozpoczyna się starość. Współcześnie jednak podaje się jej 3 etapy: młodszą starość – trwająca od 60. do 74. roku życia, późną starość – przypadającą pomiędzy 75. a 89. rokiem życia, a także długowieczność – rozpoczynającą się po przeżyciu 90 lat (tamże, 2015, s. 17).

Wobec zmian zachodzących w organizmie ludzkim istotne jest, jaką postawę prezentuje się wobec seniorów oraz to, jakie jest ich wsparcie ze strony społeczeństwa. Ludzie starsi mogą nadal pozostawać pełni radości życia, poczucia spełnienia, otwartości na kontakty z innymi. Istnieje również grupa osób, która wycofuje się z życia społecznego, zrywa wszelkie kontakty, mając poczucie bezsensu własnej egzystencji.

Pomocne w pogodnym, radosnym i wartościowym kontemplowaniu tego etapu życia niewątpliwie mogą stać się pozytywne relacje z rodziną, a przede wszystkim z wnukami.

2.2. Dialog pokoleń

We współczesnym świecie istnieje ogromna rozbieżność pomiędzy światem ludzi młodych i starych. Zgodnie z typologią stworzoną przez M. Mead, żyjemy w dobie kultury prefiguratywnej, która charakteryzuje się tym, że pokolenie seniorów zmuszone jest czerpać wiedzę od swoich dzieciorаz wnuków. Ten typ kultury zupełnie zrywa więzi z przeszłością, odcinając młode pokolenie od tradycyjnych wzorców postępowania oraz wartości (Mead, 2000, za: Niezabitowski, 2007, s. 72). Niezmienny pozostaje jednak fakt, że dziadkowie odgrywają priorytetowe znaczenie w procesie socjalizacji młodego człowieka, należy zatem dołożyć wszelkich starań, aby potrafili oni odnaleźć się w rzeczywistości społecznej naszych czasów (Kasprzak, 2013, za: Bula, 2015, s. 27).

Każdy człowiek spotyka na swojej drodze ludzi w różnym wieku – w literaturze zjawisko to określa się mianem splatania się ścieżek rozwojowych. Jego efektem jest to,

że wykonując różne zadania, jednostka korzysta z pomocy osób w różnym wieku, zarówno tych starszych, jak i młodszych. Z rozważań tych wynikają istotne implikacje dotyczące relacji pomiędzy dziadkami i wnukami. W znaczeniu tym pokolenie seniorów wpływa na rozwój dzieci i młodzieży, jak również najmłodsi uczestnicy życia społecznego wywierają wpływ na trzecią generację. Dziadkowie często nie są w stanie zrozumieć zmian, jakie zaszły od czasu, gdy byli młodymi ludźmi, nie potrafią się odnaleźć w zinformatyzowanym świecie, po którym z powodzeniem poruszają się ich wnukowie. Z drugiej strony młode osoby nie rozumieją poglądów, wartości, sposobu życia, które obowiązywały, gdy ich dziadkowie byli w ich wieku. Różnice te jednak nie powinny być powodem rozluźniania więzi, a wręcz przeciwnie – mogą stać się pretekstem do określenia tego, co jest bardziej, a co mniej przydatne w życiu. Seniorzy dzięki młodemu pokoleniu nie tracą kontaktu ze światem, są na bieżąco z różnymi nowinkami technicznymi, mając przy tym poczucie spełnienia życiowego i własnej wartości. Wnuki mogą dowiedzieć się z kolei, skąd się wywodzą, jakie są ich korzenie oraz gdzie mogą wrócić, gdy życie nie napisze im pozytywnego scenariusza (Brzezińska, 2013, s. 2; Gajewska, 2006, s. 89).

Życie w rodzinie wielopokoleniowej może być trudne, ale przy ustaleniu konkretnych zasad współżycia może przynieść wymierne korzyści (Zacłona, 2014, s. 13). W kontaktach pomiędzy dziadkami i wnukami istotna jest „współpraca, wzajemna pomoc i szacunek, a nie konflikt, niechęć i odraza" (Wiśniewska-Roszkowska, 1993, za: Przygoda, 2015, s. 104).

W literaturze przedmiotu wyróżnia się kilka sposobów postrzegania dziadków przez wnuki, a należą do nich:

- dziadkowie jako osoby ważniejsze od rodziców, podporządkowujące sobie dzieci i wnuki;
- dziadkowie jako osoby „wymienne", które często zastępują swoje dzieci;
- dziadkowie jako jednostki słabe, które ulegają własnym dzieciom;
- dziadkowie jako odległe postacie w sytuacji, kiedy kontakty z wnukami są sporadyczne;
- dziadkowie jako mili staruszkowie utrzymując dobre kontakty z całą rodziną (Wiśniewska-Roszkowska, 1993, za: Przygoda, 2015, s. 104).

Wizerunek dziadków w dużej mierze zależy od tego, w jakim świetle przedstawiani są oni dzieciom przez rodziców. Wpływ na to ma również sama postawa dziadków. W tym miejscu warto przedstawić typologię postaw babć i dziadków wobec swoich wnuków. M. Tyszkowa wyróżniła następujące style dziadkowania w rodzinie:

- rodzicielski;
- okazjonalny;
- wakacyjny;
- wspomagający rodziców;
- odczuwanie swojej roli jako odciążenie (1991, za: Przygoda, 2015, s. 101).

W typologii zaproponowanej przez J.W. Wawrzyniak, dotyczącej pełnienia swoich ról przez babcie, można z kolei wyróżnić:

- babcię matkującą, która próbuje wchodzić w rolę matki;
- babcię obojętną, niepodejmującą z wnukami żadnej formy aktywności;
- babcię wyemancypowaną, kochającą swoje wnuki, ale niepoświęcającą im uwagi ze względu na brak czasu, spowodowany angażowaniem się w atrakcyjniejsze formy spędzania czasu;

- babcię w pretensjach, ukrywającą swój wiek i fakt bycia babcią;
- babcię normalną, która poświęca wnukom wiele czasu, otacza ich troską i opieką, ale nie wchodzi w kompetencje rodziców;
- babcię entuzjastkę, rozpieszczającą swoje wnuki;
- babcię dyspozycyjną, na którą zawsze można liczyć;
- wszechmatkę obdarowującą miłością zarówno dzieci, jak i wnuki, będącą azylem bezpieczeństwa;
- babcię męczennicę, która podejmuje się opieki nad wnukami, ale robi w tym czasie z siebie męczennicę;
- babcię w roli dyktatora, decydującą o wszystkich sprawach rodzinnych, nieznoszącą sprzeciwu (2011, za: Przygoda, 2015, s. 101-102).

B. Harwas-Napierała wyróżnia następujące style pełnienia roli dziadków:

- niezaangażowany – występujący zazwyczaj u dziadków w okresie późnej starości, kiedy z dystansem podchodzą do swojej roli;
- pasywny – charakteryzujący się brakiem emocjonalnego zaangażowania w kontaktach z wnukami;
- wspierający przy okazji – w którym zawsze możemy liczyć na pomoc i wsparcie dziadka;
- autorytarny – w którym dziadek uważa się za osobę, której zadaniem jest wydawanie polecenia wnukom;
- wpływowy – dziadkowie zastępują rodziców, wnukowie liczą się z ich zdaniem (2008, s. 102-103).

2.3. Rola dziadków w życiu wnuków

Trzecie pokolenie stanowi korzenie każdej rodziny, której dziecko jest integralną częścią (Marchow, 2005, s. 4). Babcia od pierwszych dni życia wnuków służy rodzicom radą i pomocą, wykorzystując swoje doświadczenie. Staje się osobą, która zapoznaje swoje wnuczęta z dziejami rodu, podtrzymuje kontakty rodzinne, dba o kultywowanie tradycji i zwyczajów, uczy pracowitości oraz uczciwości. Jest najczulszą opiekunką, osobą łączącą pokolenia, do której można zwrócić się z każdą troską.

Dziadkowie z kolei nawiązują swoje relacje z wnukami zazwyczaj około 2. roku życia dziecka. Są kronikarzami rodziny, przyjaciółmi dla starszych wnuków i czarodziejami dla młodszych (Małecka, 1992, za: Przygoda, 2015, s. 37; Brzezińska, Appelt, 2006, s. 32; Kałużny, 2014, s. 49; Tokarska, 2015, s. 12-13; Skura, 2009, s. 9). To dzięki dziadkowi możemy poznać drzewo genealogiczne rodziny; zapoznaje on z baśniami, przysłowiami, opowiadaniami, folklorem; kształtuje postawy patriotyczne i religijne. Osoby starsze, pozostając w bliskiej relacji z wnukami, przekazują im cenne wartości, kształtują pożądane cechy osobowości, jak również stosunek do innych członków rodziny. Seniorzy stają się znaczącymi osobami dla większości dzieci, ponieważ często poświęcają im więcej czasu niż rodzice, opiekują się nimi, pomagają w rozwijaniu pasji i zainteresowań. Odpowiadają na mnóstwo dziecięcych pytań, zaspokajając ich ciekawość poznawczą. Są cierpliwymi partnerami w trakcie rozmowy i zabawy (Parnicka, 2008, s. 4-5; Żywczok, 2013, s. 199).

W tym miejscu istotne jest również przedstawienie funkcji trzeciej generacji, które zostały wyodrębnione w literaturze na podstawie przeprowadzonych badań, a należą do nich:

- opiekuńcza – polega na zapewnianiu wnukom opieki, wykonywaniu czynności pielęgnacyjnych, głównie od narodzin do osiągnięcia wieku przedszkolnego;

- wychowawcza – wyraża się w braniu przez dziadków odpowiedzialności za wychowanie wnuków;
- socjalizacyjna – polega na zapoznaniu dzieci z normami społecznymi, zwyczajami obowiązującymi w danym społeczeństwie i dbaniu o ich respektowanie;
- kulturowa – wyraża się przez uświadomienie najmłodszym tego, skąd pochodzą, jakie są ich korzenie oraz przedstawienie dorobku kulturowego narodu;
- ekonomiczna – wspomaganie bliskich finansowo;
- integracyjna – która jest bardzo ważna, ponieważ to dzięki dziadkom dochodzi do zbliżenia emocjonalnego całych rodzin, łączenia pokoleń;
- aksjologiczna – związana z transmisją wartości;
- terapeutyczna – związana z korzyściami, jakie płyną dla wnuków w wyniku kontaktu z dziadkami (możliwość odpoczynku np. podczas wakacji, spokojnej rozmowy);
- noetyczna – jej źródeł należy upatrywać w więzi miłości łączącej dziadków i wnuki, która jest największą wartością tej relacji;
- profilaktyczna – dziadkowie zastępują brak któregoś z rodziców, będąc wzorem i służąc pomocą (Żywczok, 2013, s. 200-201).

Powyższe rozważania pokazują, jak istotną rolę mogą odgrywać dziadkowie w życiu swoich wnuków, niejednokrotnie będąc jedynymi krzewicielami wartości, obyczajów oraz kultury. Z tego też względu należy dołożyć wszelkich starań, aby seniorzy byli pełnoprawnymi uczestnikami życia społecznego, służącymi radą, doświadczeniem, opieką i wsparciem dla najmłodszego pokolenia.

2.4. Rola szkoły oraz nauczyciela w rozwijaniu więzi pomiędzy dziadkami i wnukami

Szkoła obok rodziny stanowi główne środowisko życia dziecka. Powinna zatem nie szczędzić wysiłków, aby nawiązywać pozytywne relacje z rodzinami uczniów, przyczyniając się tym samym do zawiązywania się ściślejszych relacji międzypokoleniowych.

Świetną okazją do osiągnięcia tego celu mogą być organizowane w placówkach oświatowych Dni Babci i Dziadka oraz festyny, w których biorą udział wszystkie pokolenia. Stają się one płaszczyzną, na której dochodzi do spotkania dziadków i wnuków. Dzięki temu istnieje możliwość wspólnego spędzania czasu, podziwiania talentów swoich wnuków oraz wręczania dziadkom własnoręcznie wykonanych przez dzieci drobnych upominków.

Inną sposobnością do poznawania swoich korzeni jest tworzenie genealogicznego drzewa, dzięki czemu dzieci przyswajają sobie imiona rodziców, dziadków i rodzeństwa. Tablice pokoleń z powodzeniem można tworzyć już w przedszkolu, sprawiając tym dużą radość wychowankom.

W klasach starszych uczniowie mogą opisywać swoje babcie, dziadków, tworzyć albumy i wystawy pamiątek. Mogą także określać, do kogo z rodziny są podobni i czego nauczyli się od poszczególnych osób. Warto również organizować spotkania, w których to dziadkowie przedstawialiby najmłodszym, jak wyglądało życie, gdy sami byli dziećmi, do czego służyły używane dawniej przedmioty, w co się bawili i jakie mieli zabawki.

Przebieg spotkań z dziadkami i rodzicami wychowanków zależy od inwencji twórczej nauczyciela, który jest odpowiedzialny za nawiązywanie relacji z rodzinami uczniów i kształtowanie pozytywnych postaw wobec bliskich. Istotną rolę pod tym względem pełni także obraz rodziny, a w szczególności dziadków, w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej.

3. Koncepcja metodologiczna badań własnych

Obecne postrzeganie dziadków w znaczącym stopniu różni się od tego, które dotychczas dominowało w ludzkich umysłach. Obraz babci wykonującej robótki ręczne, z okularami na nosie oraz kokiem na głowie jest już przestarzały i nie ma żadnego związku z rzeczywistością. Biorąc to pod uwagę, autorki artykułu uznały za zasadne zbadać, w jaki sposób wybrane podręczniki do edukacji wczesnoszkolnej ukazują wizerunki dziadków i wnuków.

3.1. Cel i przedmiot badań

Celem badań było dokonanie analizy sposobu przedstawiania dziadków i ich wnuków w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej.

Przedmiotem badań stały się ilustracje, rysunki i fotografie prezentujące zarówno samych przedstawicieli trzeciego pokolenia, jak i dziadków z wnukami zamieszczone w podręcznikach do kształcenia zintegrowanego.

3.2. Problemy badawcze i metody badań własnych

Po zaprezentowaniu celu i przedmiotu badań kolejno przedstawione zostaną problemy badawcze oraz metody wykorzystane w celu udzielenia na nie odpowiedzi.

Problem główny zawiera się w pytaniu: Jaki obraz dziadków prezentowany jest w wybranych podręcznikach adresowanych dla uczniów edukacji wczesnoszkolnej?

Na podstawie problemu głównego sformułowane zostały następujące problemy szczegółowe:

- W jaki sposób w podręcznikach przedstawiana jest babcia?
- Jaki obraz dziadka kreują podręczniki przeznaczone dla uczniów klas I-III szkoły podstawowej?

Aby odpowiedzieć na tak postawione pytania badawcze, wykorzystano metodę analizy dokumentów, którymi w tym przypadku były:

- 4 części podręcznika dla klasy I, zatytułowanego *Nasz elementarz* (MEN);
- skorelowane z powyższym podręcznikiem 4 części ćwiczeń, zatytułowanych *Ćwiczenia z pomysłem* (WSiP);
- 5-elementowy komplet podręczników dla klasy II, zatytułowany *Nasza Szkoła* (MEN);
- pakiety edukacyjne dla klas II i III, zatytułowane *Nasze „Razem w Szkole”* (WSiP).

3.3. Analiza wyników badań własnych

3.3.1. Wizerunek babci w wybranych podręcznikach dla edukacji wczesnoszkolnej

Na podstawie zebranego materiału faktograficznego można stwierdzić, że zawarte w podręcznikach ilustracje (27), które przedstawiają babcie są różnorodne. Pojawiają się one głównie przy okazji tematów związanych z Dniem Babci, Świętami Bożego Narodzenia, pracami wykonywanymi na działce i w gospodarstwie wiosną. Sposoby przedstawiania sylwetki babci różnią się między sobą. Niektóre podręczniki ukazują ją jako energiczną, aktywną osobę pielęgnującą ogród, sadzącą rośliny, przygotowującą smakołyki i jeżdżącą z wnukami na rowerze. W innych jednak można spotkać obrazy kobiet starszych, które zupełnie nie przystają do rzeczywistości, a niekiedy są wręcz absurdalne, jak np. obrazek zamieszczony w 5. części podręcznika dla klasy II, zatytułowanego *Nasze „Razem w szkole”*.

Przedstawiona babcia zdaje się w pełni oddawać stereotypowe widzenie prezentowanej roli: nosi długą, ciemną suknię, ma okulary na nosie, kok na głowie oraz udomowionego kota na ramieniu. Trudno zrozumieć, co autor miał na myśli, zakładając na jej stopy wrotki. Być może w ten sposób chciał unowocześnić tę postać, dopasować ją do dzisiejszych realiów, ale jesteśmy zdania, że nie był to trafiony pomysł. Bardziej sensowna wydawałaby się po prostu babcia podczas jazdy na wrotkach z wnukami. Jest to istotne z tego względu, że kreacja postaci zostaje zakodowana w dziecięcej pamięci i tworzy zaburzony wizerunek ważnej dla nich osoby. W podręcznikach babcia przestawiana często jest również w roli opiekunki wnuków i na fotografiach rodzinnych, gdzie zazwyczaj stoi pośrodku otaczających ją pozostałych członków rodziny.

3.3.2. Wizerunek dziadka w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej

Na wstępie należy zauważyć, że – podobnie jak w przypadku babci – ilustracje przedstawiające dziadków (22) zamieszczane są przy omawianiu podobnej tematyki zajęć. Prezentują one dziadka, który jest aktywny, pracuje na działce, jeździ na rowerze, spędza czas wspólnie ze swoją żoną, opiekuje się wnukami, gra na instrumencie, a także takiego, który jest przewodnikiem po świecie bajek, opowiadań i historii. Obrazy przedstawiają dziadka w różnych rolach. Jedna z ilustracji, zamieszczona w 2. części podręcznika dla klasy II, zatytułowanego *Nasza Szkoła*, ukazuje dziadka, który wspólnie wnukami i pozostałymi członkami rodziny gra na instrumencie. Sądząc po wyrazie twarzy postaci, można stwierdzić, że sprawia im to ogromną przyjemność – zadowolenie widać zarówno u starszego, jak też młodszego wnuka. W 5. części podręcznika dla klasy III, pod tytułem *Nasze „Razem w szkole”*, ukazane są postacie dziadka i wnuka, którzy razem spacerują. Senior wykonuje gest wskazywania, a dziecko jest wyraźnie zainteresowane tym, co dziadek mówi. Dziadek przyjął rolę przewodnika po świecie przyrody i bajek, o czym świadczy postać pirata oraz smoka, a chłopiec jest uśmiechniętym i zaabsorbowanym opowiadaniem słuchaczem. W 3. części *Naszego elementarza* dla klasy I przedstawiono dziadka, który wspólnie z wnukiem używa komputera w celu przeglądnięcia rodzinnych fotografii.

Poza powyżej zapisanymi spostrzeżeniami dziadkowie przedstawiani są na wspólnych rodzinnych zdjęciach podobnie jak babcie – zajmują na nich zazwyczaj centralne miejsce. Na uwagę zasługuje też fakt, że są to obrazy bardziej odpowiadające rzeczywistości. W tym przypadku nie ma skrajnych przykładów, w których dziadek byłby przedstawiony całkowicie stereotypowo, a wręcz przeciwnie – jest aktywny, z powodzeniem jeździ na łyżwach i nartach, spędza czas z wnukami i sprawuje nad nimi opiekę.

4. Podsumowanie

Na podstawie rozważań teoretycznych i przeprowadzonej analizy podręczników adresowanych dla I etapu edukacyjnego można stwierdzić, że dziadkowie to znaczące osoby w życiu swoich wnuków. Mają do spełnienia wiele różnych funkcji oraz zadań wychowawczych. Ich role prezentowane są również na ilustracjach zamieszczonych w podręcznikach. Najczęściej dotyczą one przewodnika po świecie przyrody, bajek, historii oraz opiekuna wnuków. Seniorzy przedstawiani są również jako osoby rozwijające zainteresowania dzieci oraz młodzieży. Zazwyczaj ich obraz zgodny jest z aktualnym postrzeganiem dziadków, ale nie brakuje także skrajnych przypadków ukazywania przedstawicieli trzeciego pokolenia w sposób niezgodny z rzeczywistością. W 3. części

Naszego elementarza dla klasy I przedstawiono też dziadków, którzy używają komputera i innych nowoczesnych urządzeń – obecnie jest to przecież czymś zupełnie naturalnym.

W dzisiejszym świecie trzeba zwrócić szczególną uwagę na to, aby budowany obraz dziadków był zgodny z tym rzeczywiście istniejącym. Nie można traktować ich jako staroświeckich, niemających nic do powiedzenia na temat aktualnych problemów. Należy dążyć do tego, aby ludzkie doświadczenia, wiedza oraz sposób bycia przenikały się i uzupełniały. Nie powinny stawać się źródłem konfliktów i wykluczenia starszych osób z życia społecznego.

Bardzo ważne jest, aby w każdej rodzinie istniały prawidłowe relacje pomiędzy dziadkami i wnukami. Wiadomym jest, że dziadkowie potrzebują obecności wnuków, a wnuki relacji z dziadkami. Seniorzy są dla dzieci: przewodnikami po otaczającym świecie, źródłem wartości i wsparcia, kimś, kto zawsze może służyć dobrą radą, pomocą i odznaczać się bezwarunkową akceptacją. Z kolei od młodszych członków rodziny dziadkowie mogą uczyć się funkcjonowania we współczesnym, szybko zmieniającym się świecie. Dzięki kontaktom z wnukami czują się potrzebni, spełnieni i usatysfakcjonowani. Choć dziadków i wnuki przedziela granica pokolenia, to powinni stanowić dla siebie nawzajem źródło miłości, akceptacji, pomocy i obopólnego szacunku.

Bibliografia

Literatura cytowana

Brzezińska, A. (2013). Dziadkowie, rodzice i dzieci: o relacjach między pokoleniami. *Remedium*, nr 240(2), s. 1-3.

Brzezińska, A., Appelt, K. (2006). Dziadkowie dobrzy na wszystko. *Charaktery*, nr 108(1), s. 31-33.

Bula, D. (2015). Rola seniorów w wychowaniu. *Wychowawca*, nr 264(1), s. 26-27.

Gajewska, G. (2006). *Pedagogika opiekuńcza. Elementy metodyki*. Zielona Góra: Wydawnictwo PEKW „GAJA".

Harwas-Napierała, B. (2008). *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.

Jarzębińska, A. (2011). Babcia w roli rodzicielskiej. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, nr 498(3), s. 37-39.

Kałużny, R. (2014). Międzypokoleniowe uczenie się w refleksyjnym dialogu dziadków i wnuków. W: M. Muszyński (red.), *Międzypokoleniowe uczenie się* (s. 47-55). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Marchow, M. (2005). Dziadkowie, *Remedium*, nr 144(2), s. 4-5.

Niezabitowski, M. (2007). *Ludzie starsi w perspektywie socjologicznej. Problemy uczestnictwa społecznego*. Katowice: Biblioteka Pracownika Socjalnego.

Parnicka, U. (2008). Wnuki potrzebują dziadków. *Bliżej Przedszkola*, nr 77(2), s. 4-6.

Przygoda, A. (2015). *Społeczne role dziadków w procesie socjalizacji wnuków*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Skura, J. (2009). Dialog pokoleń. *Wychowawca*, nr 204(12), s. 9-11.

Szymańska, M. (2009). Senior w rodzinie. *Wychowawca*, nr 204(12), s. 12-14.

Tokarska, U. (2015). Rola dziadków wychowaniu wnuczków, *Wychowawca*, nr 264(1), s. 12-13.

Zacłona, Z. (2014). Relacje międzypokoleniowe wnuków i dziadków w kontekście wychowania. W: P. Piotrowski, B. Smoter, K. Gaczoł (red.), *Wychowanie. Uwarunkowania – konteksty – narracje* (s. 11-24). Nowy Sącz: Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu.

Żywczok, A. (red.). (2013). *Miłość – akt preferencji duchowości człowieka. Studium bliskości uczuciowej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak".

Wykaz analizowanych podręczników

Borchard, A., Brzózka, J., Janiec, K. (2014). *Ćwiczenia z pomysłem. Klasa 1 część 1*. Warszawa: WSiP.

Borchard, A., Brzózka, J., Janiec, K. (2014). *Ćwiczenia z pomysłem. Klasa 1 część 2*. Warszawa: WSiP.

Borchard, A., Brzózka, J., Janiec, K. (2014). *Ćwiczenia z pomysłem. Klasa 1 część 3*. Warszawa: WSiP.

Brzózka, A., Glinka, K., Harmak, K., Izbińska, K. (2013). Kształcenie zintegrowane, klasa 2, Nasze „Razem w szkole". Warszawa: WSiP.

Brzózka, A., Harmak, K., Izbińska, K. (2014). *Ćwiczenia z pomysłem. Klasa 1 część 4*. Warszawa: WSiP.

Jasiocha, A., Brzózka, J., Niewiadomska, I., Glinka, K., Harmak, K., Izbińska, K., Panek, T., Kulesza, A., Sobczak, A. (2014). *Kształcenie zintegrowane, klasa 3, Nasze „Razem w szkole"*. Warszawa: WSiP.

Lorek, M., Wollman, L. (2014). *Nasza elementarz. Podręcznik dla szkoły podstawowej. Klasa 1 część 1*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Lorek, M., Wollman, L. (2014). *Nasza elementarz. Podręcznik dla szkoły podstawowej. Klasa 1 część 2*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Lorek, M., Wollman, L., Ochmańska, B. (2014). *Nasza elementarz. Podręcznik dla szkoły podstawowej. Klasa 1 część 3*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Lorek, M., Wollman, L., Ochmańska, B. (2014). *Nasza elementarz. Podręcznik dla szkoły podstawowej. Klasa 1 część 4*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Lorek, M., Zatorska, M. (2015). *Nasza szkoła. Podręcznik dla szkoły podstawowej. Klasa 2 część 1A*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Lorek, M., Zatorska, M. (2015). *Nasza szkoła. Podręcznik dla szkoły podstawowej. Klasa 2 część 1B*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Lorek, M., Zatorska, M. (2015). *Nasza szkoła. Podręcznik dla szkoły podstawowej. Klasa 2 część 2*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Lorek, M., Zatorska, M. (2015). *Nasza szkoła. Podręcznik dla szkoły podstawowej. Klasa 2 część 3*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Lorek, M., Zatorska, M. (2015). *Nasza szkoła. Podręcznik dla szkoły podstawowej. Klasa 2 część 4*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Marek ŠTEPITA, Martin ŠEFČÍK
Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta

HODNOTA MEDZIGENERAČNÝCH VZŤAHOV

Abstrakt

Cieľom tohto príspevku je pokúsiť sa vysvetliť medzigeneračné vzťahy medzi učiteľom a žiakom. Ďalej poukázať na zložky, ktoré sú v tomto vzťahu zastúpené a na ich dôsledky a kvalitu vo vzťahu medzi učiteľom a žiakom. Nazerať na túto problematiku a hľadať v nej odpovede budeme trochu netradične z pohľadu pedagogickej psychológie. Záver príspevku je venovaný návrhom prostriedkov určeným na podporu rozvoja vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi.
Kľúčové slová: učiteľ, žiak, medzigeneračné vzťahy.

Abstract

The aim of the report is to attempt an explanation of intergenerational relationship between a teacher and a pupil. Furthermore to refer to elements that are represented in this relationship and also to refer to results and the quality of the relationship between teachers and pupils. We will be looking at this issue and also finding an answer in such an unusual way, from the perspective of educational psychology. The conclusion of the report is devoted to suggestions of resources intended to support the development of the relationship between teachers and pupils.
Keywords: intergenerational relationship, teacher, pupil.

1. Úvod

Kvalita vzťahov medzi ľuďmi významne vplýva na ich prežívanie, správanie a konanie. Vplyv vzťahu medzi učiteľom a žiakom je dokonca často silnejší než vplyv vzťahov medzi dospelými ľuďmi, čo je podmienené jednak ešte vyvíjajúcou sa, neustálenou žiakovou psychikou, jednak povahou a významom tohto vzťahu pre žiaka. Preto je osobitne dôležité uvedomenie si tejto skutočnostipráve v podmienkach výchovy a vzdelávania.

2. Vzťah učiteľ – žiak

Ďurič, Štefanovič a kol. (1973) uvádzajú, že kvalita vzťahu medzi učiteľom a žiakom hrá významnú úlohu vo výchovno-vzdelávacom procese. Táto kvalita môže ovplyvňovať:

1. dosah, šírku a hĺbku učiteľovho výchovného a osobného pôsobenia na žiakov

Učiteľ má pri vzájomne dobrom vzťahu so žiakmi na nich veľký výchovný a osobný vplyv. Tí si berú učiteľa za vzor pre sebavýchovu, ochotne prijímajú jeho názory, postoje, usilujú sa osvojiť si jeho charakterové, povahové vlastnosti, spôsoby správania a iné. V psychike žiakov zostávajú trvalejšie a dlhodobejšie stopy výchovného pôsobenia.

Pi zlom vzťahu vzniká istá bariéra vo vedomí žiakov, voči učiteľovmu výchovnému i osobnému pôsobeniu. Môžu ho formálne prijímať, navonok plniť jeho požiadavky, ale tie sa málokedy stávajú ich vnútorným presvedčením, zvnútornenou pohnútkou. Často môžu žiaci konať aj proti požiadavkám takého učiteľa.

2. učenie sa žiaka a vyučovanie

Vzťah žiaka k učebnému predmetu významne závisí od kvality vzťahu s učiteľom. Nie je taký predmet, ktorý by dobrý učiteľ s dobrým vzťahom k žiakom nevedel

urobiť obľúbeným, o ktorý by nevedel vzbudiť vrelý záujem žiakov a priviesť ich v ňom ku skvelým výkonom a naopak, nie je ani taký učebný predmetu, ktorý by učiteľ svojím nevhodným vzťahom k žiakom nevedel urobiť neobľúbeným a nesympatickým, a to neraz aj na celý život.

3. domácu prípravu žiakov na vyučovanie
U učiteľa s dobrým vzťahom sa žiaci radi a svedomite pripravujú doma na vyučovanie. (Chcú dobre ovládať učebnú látku, dosiahnuť čo najlepší prospech a nenarušiť tak dobré vzťahy s vyučujúcim, nezahanbiť sa pred ním pre neznalosť). U učiteľa so zlým vzťahom sa žiaci zvyčajne nepripravujú dobre a pravidelne, radi odsúvajú prípravu, alebo sa pripravujú len s vedomím povinnosti, bez radosti z učenia.

4. samotný priebeh vyučovacej hodiny
A to tým, že utvára emocionálnu a psychickú klímu viac alebo menej priaznivú pre učenie sa žiakov a vyučovanie učiteľa. Pri dobrom vzťahu je to priaznivá klíma, žiaci sú viac pozorní, aktívni, disciplinovaní, radi sa hlásia odpovedať. Pri zlom vzťahu žiaci prežívajú obavy a strach, sú nesústredení, napätí, ich pozornosť sa odpútava do učenia na prípadné konflikty s učiteľom, častejšie sú prejavy nedisciplinovanosti, vzdoru, neochota aktivizovať sa, prejavy nudy.

5. vzájomný vzťah, správanie sa žiakov navzájom
Ak je vzťah k žiakom prísny, kritický – aj žiaci sú k sebe podráždení, hrubí, sebeckí, chýba im ochota k spolupráci a pomoci, každý pracuje sám „na vlastnú päsť“ sa usiluje o pozornosť, prípadne o protekciu u učiteľa. No ak je vzťah primerane prísny, ale náležite uznanlivý je to naopak. (Je zaujímavé, že pri predmetovom vyučovaní, kde sa striedajú jednotliví vyučujúci v tej istej triede, aj povaha vzájomných vzťahov žiakov sa z hodiny na hodinu mení podľa povahy vzťahu toho ktorého učiteľa – to kladie výrazné nároky na nervovú sústavu a adaptačnú prispôsobivosť žiakov).

6. duševné zdravie učiteľa a žiaka
Pri vzájomne dobrom vzťahu nedochádza ku konfliktom, obe strany majú radosť zo spoločných stretnutí, lepšie, radostnejšie sa im pracuje v dobrej psychickej klíme. To sa odrazí aj na ich duševnom zdraví. Pre zlé vzťahy sú časté konflikty, stretnutia sprevádza duševné napätie (obavy, strach, vzdor, nedisciplinovanosť, tresty), čo vo zvýšenej miere duševne vyčerpáva obe strany. To môže zanechať odozvu na duševnom zdraví žiakov aj učiteľov.

K tomuto vzťahu uvádza Fontána nasledovné: „Dobrý učiteľ predstavuje dobré príklady a zanecháva deťom také vzory v tejto role, ktoré v nich vytvoria kladný postoj k učiteľom a vzdelávaniu ako takému, zatiaľ čo nevyhovujúci učitelia vyvolajú opak. Učitelia si niekedy neuvedomujú, ako veľký vplyv majú“ (1997, s. 295).

Ďurič, Štefanovič a kol. (1973) definujú aj zložky zastúpené vo vzťahu medzi učiteľom a žiakom. Tieto zložky spoluvytvárajú a zároveň utvárajú osobitosť a odlišnosť od iných druhov sociálnych vzťahov:

- oficiálna – inštitucionálna zložka: Vzťah sa vytvára vo verejnom výchovnom zariadení, teda v škole, kde učiteľ a žiak majú presne vyhranené funkcie a úlohy.

Učiteľ tu predstavuje reprezentanta spoločnosti, úradnú osobu s plnou právomocou klásť na žiaka isté povinnosti.

- rodičovsko – synovská zložka: Učiteľ tu preberá nemálo úloh, ktoré vo vzťahu k deťom vykonávajú rodičia, (starostlivosť o žiaka, pomáha uspokojovať ich kultúrne a niekedy aj hmotné potreby, radí im, zaujíma sa o ich budúcnosť, plány, povolanie, prejavuje voči nim isté city). Aj žiaci sa na nich môžu obrátiť s problémami ako na rodičov (pomoc, opora, citová odozva). Táto zložka je spravidla menej intímna ako s rodičmi. Silnejšie zastúpená môže byť u učiteľov „materinsky/otcovsky" založených, ktorí tým môžu kompenzovať svoje neuspokojené rodičovské potreby, a u žiakov z narušeného rodičovského prostredia (napr. polo alebo siroty, ale aj všeobecne vekovo mladší žiaci).
- priateľská zložka: Vzťah môže byť sprevádzaný aj vzájomným zdôverovaním sa (hlavne zo strany žiaka) a môže sa ponášať na vzťah medzi priateľmi.
- osobná a ľudská zložka: Spolu sa zúčastňujú na rôznych akciách, vzájomne prežívajú úspechy a neúspechy v škole. Prejavujú sa aj z osobnej, ľudskej stránky (vlastnosti, starosti, problémy, radosti, žiale, sklamania).

Fontána (1997) uvádza, že je prirodzené, že učitelia vychádzajú s niektorými žiakmi lepšie a s inými horšie. Každý vzťah je však nutné chápať ako vzájomné pôsobenie. Pretože na to, aby vznikol vzťah, musí narásť medzi dvoma ľuďmi interakcia. V priebehu nej sa často môžu okrem kladného pôsobenia dostávať aj do rozporov.

Existuje veľké množstvo voľne dostupných aktivít, ktoré sú určené na podporu interakcie medzi učiteľom a žiakom. My sme ako ukážku vybrali dve edukačné aktivity.

3. Návrh prostriedkov na rozvíjanie vzťahov medzi učiteľom a žiakmi

Názov aktivity: ***Nálepky ako prostriedok oceňovania***
Cieľ: Oceniť žiakov rýchlou a jednoduchou spätnou väzbou
Potreby: samolepiace papieriky
Postup: Žiakom napíšeme na papieriky pozitívne odkazy, vzťahujúce sa k ich práci, prínosov pre triedu, usilovnosti, osobitosti a iné.
Príklad:

„Naozaj si nám chýbal, kým si bol chorý".
„V zápase medzi triedami si strelil gól, gratulujem Ti".
„Oceňujem, že sa zúčastňuješ diskusií v triede".
„Páči sa i tvoj zmysel pre humor".
„Si usilovný žiak. Chcem, aby si vedel, že som si to všimol".

Takéto papieriky môžeme lepiť na písomné práce, ktoré žiakom vraciame, na lavice, učebnice atď. Sú dosť nápadné, aby si ich žiaci všimli a môžu si ich odlepiť a vziať si ich domov. Cieľom takejto činnosti je zlepšenie vzťahu medzi učiteľom a žiakmi. Práve takáto spätná väzba môže vyvolať u žiaka pocit, že si ho učiteľ všíma a zaujíma sa oňho. Tak isto si učiteľ týmto spôsobom môže u žiakov zvýšiť obľubu a rešpekt (Zdroj: vlastné spracovanie).

Názov aktivity: ***Ja-výrok***
Cieľ: Vyjadriť svoj postoj k niekomu.
Postup: Žiaci spolu s učiteľom si posadajú do kruhu, kde bude umiestnená nasledujúca tabuľka. Postupne si budú v kruhu tabuľku posúvať a podľa nej reagovať.

Možnosti riešenia: Jednou z možností, ako vyjadriť svoju prípadnú nespokojnosť s niečím, vyjadriť názor na niečo či zaujať postoj k nejakému konaniu bez vyvolania ďalšieho konfliktu a podnecovania k agresívnemu konaniu, jepoužívanie „Ja – výroku“ v komunikácii. Ide o nekonfrontačné a neobviňujúce vyjadrenie nespokojnosti niekomu, kto nám svojím správaním spôsobuje nepríjemnosti. Je to ďalšia z možností ako získať od žiakov spätnú väzbu a zistiť tiež prehľad o vzťahoch medzi žiakmi

Ako vyzerá „Ja-výrok“?			
Pomenujte pocit!	**Popíšte konkrétne správanie druhej osoby!**	**Popíšte, ako na vás jeho správanie pôsobí!**	**Navrhnite riešenie!**
Cítim sa... Prekáža mi... Je mi nepríjemné... Hnevá ma... Som smutný/á... Som nahnevaný/á...	keď si urobil... keď robíš... keď mi berieš... keď sa...	pretože mi to... spôsobuje... pretože potom... pretože musím... pretože kvôli tomu...	a bol by som rád, keby si... a bolo by dobre, ak by si... a prosím ťa, keby si... a chcela by som, aby si... a navrhujem, aby sme...
„Cítim sa... keď... pretože... a prosím ťa, aby si...“			

Príklad: „Prekáža mi, keď za sebou nezatváraš dvere, pretože je tu potom prievan a mám z toho zdravotné problémy. Prosím ťa, aby si ich zatváral“ (Zdroj: https://www.komposyt.sk/pre-odbornikov/ziak-so-svvp/preview-file/ucitel-a-ziak-vnutro-4-944.pdf).

4. Záver

V mladšom školskom veku spravidla funguje jednoznačný kladný vzťah žiakov ku učiteľovibez ohľadu na učiteľove vlastnosti. Utváranie vzťahu prebieha postupne, no môže aj na základe prvého dojmu z učiteľa. Z praxe poznáme, že kladný vzťah sa vytvára dlhšie a musí mať viac dôvodov, zatiaľ čo záporný vzťah vzniká v kratšom čase, často dokonca náhle, po jedinom učiteľovom čine.

Zoznam bibliografických odkazov

Ďurič, L., Štefanovič, J. a kol. (1973). *Psychológia pre učiteľov*. Bratislava: SPN.

Fontana, D. (1997). *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál.

Pomenovanie a riešenie problémov vo vzťahu učiteľa a žiaka v školskom prostredí [on-line]. [cit. 2015-11-27]. Dostupné na internete: https://www.komposyt.sk/pre-odbornikov/ziak-so-svvp/preview-file/ ucitel-a-ziak-vnutro-4-944.pdf

III. DWA POKOLENIA W PROCESIE SZKOLNEJ EDUKACJI

Sabina WARZECHA
Uniwersytet Opolski

RELACJE NAUCZYCIEL – UCZEŃ W PROCESIE NAUCZANIA

Streszczenie

W artykule podjęto zagadnienie relacji nauczyciela oraz ucznia w procesie nauczania. Wyjaśniono, co rozumie się poprzez relację nauczyciel – uczeń. Podano również pozytywne oraz negatywne sposoby widzenia zarówno nauczyciela przez ucznia, jak też ucznia przez nauczyciela. Następnie omówione zostały czynniki wpływające na jakość uczenia się dziecka, pracy nauczyciela oraz metody poznania ucznia. Przedstawiono też, co powinien zrobić nauczyciel, a co uczeń dla ich wzajemnie prawidłowych relacji, zwracając uwagę na wady i zalety obu stron. Na końcu umieszczono 2 przykładowe zadania wpływające na poprawność relacji nauczyciel – uczeń.
Słowa kluczowe: relacje szkolne, nauczyciel, uczeń, placówka szkolna, komunikacja, współpraca nauczyciela z dzieckiem, metody poznania ucznia.

Abstract

The issue of relationship between the teacher and the pupil in the learning process was discussed in the article. It was explained what the relationship between the teacher and the pupil means. Positive and negative points of view of both the teacher and the pupil were also given. Then, factors influencing the quality of the child's learning and teacher's work, as well as, methods for understanding the pupil were discussed. It was also presented what the teacher and what the pupil is supposed to do for their proper relationship, bearing in mind advantages and disadvantages of both sides. Two exemplary tasks, which influence the correctness of the relationship between the teacher and the pupil, were given at the end.
Keywords: relationships at school, teacher, pupil, school, communication, cooperation between the teacher and the child, methods for understanding the pupil.

Dzieci w kontaktach z dorosłymi uczą się funkcjonowania w społeczeństwie, tego, co wolno, a czego nie, co jest społecznie akceptowalne, a co jest oceniane negatywnie. Wychowanie odbywa się w bezpośredniej relacji dorosły – dziecko, a ściślej: nauczyciel – uczeń. W jej trakcie następuje zapisywanie swoistego „skryptu" na życie, sposobu relacji z innymi, pojmowania ról społecznych. Każda szkoła ma zapisany i formalnie przyjęty program nauczania, plan pracy, czasem program wychowawczy. Zawierają one cele, treści dydaktyczno-wychowawcze i sposoby ich realizacji. Te formalne dokumenty nakreślają warunki i wymogi stawiane nauczycielom oraz uczniom. Można jednak przy tym zaobserwować zjawisko opanowania przez uczniów zachowań i cech nie zawsze zgodnych z tymi, które są zawarte w oficjalnym programie szkoły. Placówka edukacyjna uczy wielu postaw, choć wcale nie zostały one oficjalnie zaplanowane, gdyż uzewnętrzniają się w relacjach nieformalnych. Jeśli istnieje porozumienie między nauczycielem i uczniem, to oddziaływanie wychowawcze odnosi pozytywne rezultaty. Autorytet nauczyciela, związany głównie z jego głęboką wiedzą oraz znajomością spraw dzieci, wyraża się w życzliwym stosunku do uczniów, zrozumieniu ich pragnień i dążeń, a więc nie na gruncie oficjalnego programu nauczania, lecz na płaszczyźnie relacji nieformalnych.

Relacje szkolne pomiędzy uczniem i nauczycielem różnią się nieco od stosunków rówieśniczych czy rodzinnych. Oparte są o zadanie do zrealizowania, do którego dążą: uczeń i nauczyciel. Pracują oni dla wspólnego celu i każdy wnosi swój własny wkład

w jego osiągnięcie. Związek nauczyciela i ucznia przynosi psychiczną satysfakcję oraz wyklucza bliski, cielesny kontakt. Mimo różnorodnych ograniczeń zdarza się też tak, że relacja ta bywa przeżywana bardzo głęboko i emocjonalnie. Dotyczy to zwłaszcza dzieci z klas młodszych – na tym etapie kształcenia nauczyciel jest czasem ważniejszy od rodziców danego dziecka, pełniąc rolę przewodnika, autorytetu i osoby cenionej pod wieloma względami (Karczmarzyk, 2015). Bardzo istotne jest, aby nauczyciel posiadał umiejętność rozpoznawania „oprogramowania" umysłu swojego ucznia. Jeśli nie ma tej kompetencji, to może nie odczytać niektórych intencji uczniów, a przecież niezwykle ważne jest właśnie rozpoznanie, o co dziecku chodzi (Kupaj, Krysa, 2015).

W codziennym życiu bywa również tak, że relacja dziecka z nauczycielem jest trudna, a nauka ciężka. Odpowiedzialność spada wówczas na słabego nauczyciela czy leniwego ucznia, a nawet winą obarcza się brak wyposażenia szkoły, błędy wychowawcze rodziców i prawnych opiekunów lub brak ich zainteresowania (Karczmarzyk, 2015).

Na jakość uczenia się i pracę nauczyciela mają wpływ różnorodne czynniki. Często jednak nie zauważa się, że najważniejsza jest relacja między nauczycielem a uczniem dla osiągnięcia wspólnego celu. Oznacza to, że każdy musi coś do niej wnieść. Dziecko musi być gotowe do takiego układu, dlatego musi być on oparty na wzajemnej komunikacji. Ogromną rolę odgrywa więc rozwijanie umiejętności interpersonalnych ucznia. Istnieje kilka obszarów funkcjonowania, które powinien opanować uczeń, aby potrafił stworzyć więź z nauczycielem: umiejętność zatroszczenia się o własne potrzeby cielesne (m.in. samodzielne spożywanie posiłku), umiejętność prawidłowego panowania nad własnymi popędami i uczuciami (m.in. czekanie), profesjonalizm w braniu pod uwagę innych ludzi (m.in. łagodzenie złości wobec innych), pozyskiwanie przyjemności z wysiłku fizycznego, opanowanie określonych umiejętności nakierunkowanych na dany wynik (np. robienie babek z piasku), przygotowanie do tworzenia relacji związanych ze wspólnym spędzaniem czasu, w którym bliski człowiek nie jest traktowany jako zastępca matki. Można zadać pytanie, jak do tego wszystkiego dochodzi uczeń? Odpowiedź jest prosta – poprzez kontakt z osobami najbliższymi, rodziną. Uczenie się właściwego stosunku do nauczyciela jest priorytetowe, gdyż wzajemna relacja w szkole będzie się wówczas opierała o obopólny szacunek, zaufanie i życzliwość (tamże, 2015).

Warto zadać pytanie, co powinien zrobić nauczyciel, aby jego relacja z uczniem była prawidłowa? Musi lubić przedmiot, którego uczy i kształcić dzieci, czerpiąc satysfakcję z ich sukcesów, a także chętnie poszerzać swoją wiedzę. Powinien on również posiadać takie umiejętności jak: koncentracja uwagi, tolerancja na frustrację i gniew, radość z osiągnięć dziecka, chęć nagradzania pochwałami, samodoskonalenie w różnych aspektach. Musi być też mediatorem, aby móc zapobiegać ewentualnym nieporozumieniom czy konfliktom (tamże, 2015). Istnieje wiele metod pozwalających wychowawcy zdobyć informacje o dziecku, grupie uczniów czy całej klasie, do których należy m.in.: obserwacja, ankieta, wywiad, metody autoekspresyjne, studium przypadku i badanie socjometryczne z różnymi technikami w jego obrębie. Podstawową metodą gromadzenia informacji o uczniu jest obserwacja. Aby miała ona sens, należy dokładnie określić jej cel. Obserwowanie dzieci dostarcza nauczycielowi wielu informacji, m.in. jak odbierają zdarzenia w klasie, jak uczniowie oddziałują wzajemnie na siebie, na lekcję i nawet na samego nauczyciela. Obserwacją można objąć nie tylko 1 ucznia, ale i całą grupę. Ważne jest, by wychowawca nie angażował się zbyt emocjonalnie, gdyż wtedy może nie być obiektywny wobec tego, co obserwuje (Łukasik, Jagielska, Solecki, 2013).

Relacja nauczyciel – uczeń nie polega na kontakcie emocjonalnym, tak jak wygląda to w bliskiej relacji rodzinnej. Chodzi o osiągnięcie określonego celu i sukcesu, którym w tym przypadku są dobre wyniki w nauce. Zadaniem nauczyciela jest tutaj także wychowywanie ucznia oraz wprowadzenie go do danej społeczności, która umożliwi mu kształtowanie życiowych preferencji. Prawdziwa edukacja daleka jest od agitacji i polega na takim prezentowaniu własnych przekonań nauczyciela, aby zachęcić do nich ucznia, ale przy tym pozostawiając mu możliwość własnej refleksji – kształcenie musi dawać dziecku możliwość znalezienia własnej drogi (Karczmarzyk, 2015).

Dziecko odgrywa wiele szkolnych ról. Może przyjąć na siebie rolę przeciwnika – postrzegany jest wtedy przez pryzmat braku chęci do nauki, nieporadności oraz ignorancji, a szkoła jest dla niego polem bitewnym. Może odgrywać także rolę zbiornika, naczynia – wówczas dziecko jest wpatrzone w nauczyciela z uwagą, pochłania i przyjmuje każde jego słowo; nauczyciel pełni tutaj rolę dzbana i wlewa w ucznia wiedzę, akceptując bierną jego postawę w przyjmowaniu nauki. Wychowanek może być także klientem – ma oczekiwania i uwidacznia się jego postawa jako dobrego konsumenta; szkoła jest dla niego magazynem wiedzy i umiejętności, z którego wybiera, co chce, a nauczyciel pośredniczy w pozyskiwaniu towaru, którym w tym wypadku jest wiedza. Dziecko postrzegane może być także jako partner – ma prawo do wyrażania swoich poglądów i uczuć; wspólnie z nauczycielem – partnerem tworzy programy oraz formy ich realizacji, dzieląc się wzajemnie pracą, aktywnością i odpowiedzialnością. Ważna jest również rola ucznia jako poszukiwacza – to typ o postawie badawczej, odkrywczej i naukowej; dziecko może być poszukiwaczem samodzielnym, kiedy jest zdolne i inteligentne oraz wyróżnia się na tle innych uczniów, ale może być także poszukiwaczem demokratycznym, który korzysta z odkryć innych i dzieli się swoimi (Chrobak, 2000). Przegląd ról obrazuje różnorodność uczniów i uświadamia pewne właściwości relacji w szkole (tamże).

Koniecznym warunkiem dla skutecznego przebiegu procesu nauczania – uczenia się jest to, aby między podmiotami, czyli nauczycielem i uczniem, obecny był szczególny stosunek. Chodzi tutaj o łączność – podobnie do pomostu. Udaje się to tylko wtedy, gdy nauczyciel wykazuje prawdziwą akceptację wobec dzieci i gdy jest zainteresowany ich działaniem. Pełna akceptacja pozwala na realizowanie swoich możliwości, a jej brak prowadzi do zachwiania komunikacji i zamknięcia się w sobie – odnosi się to zarówno do nauczycieli, jak i uczniów. Stosunki pomiędzy nauczycielami a uczniami są poprawne, jeśli cechuje je: otwartość i przejrzystość, wzajemna troska, zależność, poszanowanie odrębności oraz uwzględnianie obustronnych potrzeb, a przede wszystkim poszanowanie godności dzieci (Szczepański, 2004).

Sposób postrzegania dziecka przez wychowawcę ma duży wpływ na jego szkolne osiągnięcia. Uczniowie wiele uwagi poświęcają temu, jak widzą ich nauczyciele. Złe postrzeganie lub negatywny stosunek do dziecka źle wpływa na jego wyniki w nauce. Negatywny stosunek może być spowodowany wieloma czynnikami, do których należy np. sposób postrzegania uczniów. W dużym stopniu wpływa to na jakość oceniania dzieci. Uczniowie również zachowują się w rozmaity sposób w stosunku do nauczycieli. Jeśli są pozytywnie odbierani przez nauczyciela, to lepiej radzą sobie ze szkolnymi obowiązkami i na odwrót (Czakon, 2000).

Nauczyciele również podlegają ocenie przez uczniów, którzy zauważają u nich wiele cech negatywnych i pozytywnych. Z tego względu niezwykle ważne są kompetencje nauczyciela i umiejętność przekazywania przez niego wiedzy na równi z jej posiadaniem.

Dzieci mają świadomość, że szkoła ma za zadanie pomóc im w przyswajaniu wiedzy. Zauważają przy tym także stosunek nauczyciela do zawodu – nie tylko ten pozytywny, ale także niezadowolenie z pracy, zmęczenie, niechętne prowadzenie lekcji i to, że traktuje on zajęcia jako ciężki obowiązek do wykonania. Uczniowie cenią sobie, jeśli nauczyciel wkłada całe swoje serce w pracę z nimi. Najważniejsze jest obudzenie w małej istocie ciekawości i chęci do nauki (Stróżyński, 2001). Gdy u dziecka pojawi się chęć uczenia się, to można powiedzieć, że nauczyciel osiągnął swój cel. Nie jest to jednak możliwe bez odpowiedniej komunikacji nauczyciela i ucznia. Kluczowa jest tutaj negocjacja znaczeń, wspólne dążenie do zrozumienia i współpracy przy rozwiązywaniu danego problemu. Obustronna praca przy partnerstwie nie jest łatwa, ale za to cenna i owocna (Karczmarzyk, 2015). Sukcesem w trakcie dialogu jest uczenie się siebie nawzajem oraz negocjacja znaczeń projektowanych przez współrozmówców. Ważne jest, aby uczeń poznawał punkt widzenia nauczyciela i na odwrót (Karczmarzyk, 2015).

Warto zatem zaprezentować 2 przykładowe ćwiczenia związane z komunikacją rysunkową. Można je przeprowadzić z dziećmi w szkole i domu. Uczeń i osoba dorosła (nauczyciel bądź rodzic) będą tworzyli znaczenia, które związane są z wybranym tematem, a kiedy skończą swoje działania, będą rozmawiać o wspólnej pracy i jej efektach.

1. Wyobraź sobie jakąś rzecz. Na kartce A4 narysuj dokładnie to, o czym pomyślałeś w uproszczony sposób. Następnie poproś ucznia o odgadnięcie, co to jest? Kiedy dziecko ma trudności, dorysuj kolejne elementy. Powtarzajcie zagadki rysunkowe tego typu kilka lub kilkanaście razy, zamieniając się rolami. Po wykonaniu zadania, porozmawiajcie o tym, co wydarzyło się w trakcie zabawy.
2. Weź kartkę w formacie B1 i zaproponuj uczniowi wspólne rysowanie kredkami świecowymi. Temat może być dowolny, np. mój wymarzony dom rodzinny. W czasie trwania wspólnej pracy niech każde z was stara się dopasować swoje elementy rysunkowe do wspólnej wizji tej pracy. Bardzo dobrze, jeśli będziecie sobie wzajemne zadawali pytania i opowiadali o tym, co rysujecie. Możecie sobie także mówić, co jeszcze warto byłoby narysować. Ważne jest, aby rysunek był pracą ucznia i nauczyciela. Możecie znaleźć wspólne elementy, którym nadacie własne znaczenia. Na koniec ćwiczenia porozmawiajcie o tym, co wydarzyło się w trakcie pracy i rysowania (tamże).

Te przykładowe zadania pomogą nauczycielowi nawiązać kontakt z dzieckiem, poprawią komunikację i pozytywnie wpłyną na relację na płaszczyźnie nauczyciel – uczeń.

Bibliografia

Chrobak S. (2000). Nauczyciel a uczeń. *Wychowawca*, nr 12, s. 8-9.

Czakon D. (2000). Wzajemne oczekiwania. *Edukacja i Dialog*, nr 8, s. 23-30.

Karczmarzyk M. (2015). Dziecko w szkole. O (nie)skutecznym porozumiewaniu się nauczycieli i uczniów. W: M. Banasik, A. Wołowska (red.), *Szkoło, jaka jesteś?* (s. 151-169). Warszawa: Wydawnictwo Difin.

Kupaj L., Krysa W. (2015). *Kompetencje trenerskie w pracy nauczyciela. Jak zmotywować ucznia do nauki*. Warszawa: Wydawnictwo ABC Wolters Kluwer.

Łukasik J., Jagielska K., Solecki R. (2013). *Nauczyciel, wychowawca, pedagog – szkolne wyzwania*. Kielce: Wydawnictwo Jedność.

Stróżyński M. (2001). Nauczyciel w oczach ucznia. *Edukacja i Dialog*, nr 5, s. 54-60.

Szczepański S. (2004) Podmiotowy wymiar relacji nauczyciel – uczeń. *Lider*, nr 7-8, s. 6-7.

Patrycja NAMYŚLIK
Uniwersytet Opolski

AUTORYTET NAUCZYCIELA A JEGO RELACJE Z UCZNIAMI

Streszczenie

Artykuł rozpoczyna się refleksją na temat zmieniającego się modelu pedagoga. Dalsza jego część dotyczy rozważań wokół autorytetu nauczyciela. Przedstawione zostały rodzaje autorytetu, a także warunki, jakie powinien spełniać nauczyciel, by go zyskać. Na końcu opisano autorytet nauczyciela wśród uczniów wmłodszym wieku szkolnym.
Słowa klucze: autorytet, nauczyciel, uczeń, relacja pomiędzy nauczycielem a uczniami, dzieci w młodszym wieku szkolnym.

Abstract

An article starts with the reflection on the changing model of the teacher. Its further part concerns considerations on the teacher's authority. Kinds of authority, as well as, conditions for teachers in order to gain it were presented. The authority of the teacher among children in primary school age was described at the end.
Keywords: authority, teacher, pupil, relationship between the teacher and pupils, children in primary school age.

Powszechnie uznaje się, że największe znaczenie dla efektywności pracy dydaktyczno-wychowawczej ma nauczyciel. Na przestrzeni wieków model osoby pedagoga często się zmieniał. Kształtowano go na wzór epoki i często wynikał on ze stosunków społeczno-politycznych, „raz nauczyciel miał być pokornym sługą, raz człowiekiem światłym i wszechstronnym, to znów posłusznym urzędnikiem" (Badura, 1981, s. 10). Celem niniejszego artykułu jest skupienie się na autorytecie nauczyciela, który w dobie kryzysu wszelkich autorytetów w naszym kraju znacznie ucierpiał. Jak pisze A. Blecharczyk (2005), „Każdego roku, szczególnie w okresie Dnia Edukacji Narodowej, nasila się krytyka rzeczywistości edukacyjnej w Polsce" (s. 21), dlatego warto przyjrzeć się bliżej temu problemowi. W artykule podjęto zatem zagadnienia: w jaki sposób budować autorytet i jak postępować, by go nie utracić.

Rozważania na temat autorytetu rozpocząć należy od dokładnego wyjaśnienia tego pojęcia. L. Bojarska (2011) powołuje się na definicję J. Pietera (1963), która mówi, że „autorytet oznacza przewagę czyjąś nad pojedynczymi osobami lub grupami społecznymi (dzięki większej wiedzy, sile, lepszym cechom charakteru, władzy) […] wyrażającą się uznaniem i podporządkowaniem się. Autorytet stanowi jeden z podstawowych czynników więzi społecznej w zorganizowanym życiu zbiorowym" (s. 34). Przytoczone słowa w pełni definiują termin „autorytet". W jaki jednak sposób odnosi się to do autorytetu nauczyciela?

Według B. Kubiczek (2005), doświadczenie i obserwacja rzeczywistości szkolnej zdają się potwierdzać, że nauczyciele nie rozumieją definicji pojęcia „autorytet" i mylą je z terminem „władza". Często powoduje to stosowanie różnych socjotechnicznych zabiegów wychowawczych, przejawianie populistycznych zachowań, mających na celu przypodobanie się uczniom oraz zdobycie ich sympatii za wszelką cenę. Kubiczek zauważa również, że wśród nauczycieli często rodzi się podział na:

- „starych wapniaków", którzy nie rozumieją młodych. Są dobrze przygotowani pod względem psychologiczno-pedagogicznym i wybierają trudniejszą drogę w budowaniu autorytetu;
- „świetnych kumpli", którzy potrafią dogadać się z każdym uczniem. Są to nauczyciele, którzy – idąc na skróty – stosują działania manipulatorskie, a teorie psychologiczno-pedagogiczne zostawiają teoretykom.

M. Dudzikowa (2006) zwraca uwagę na to, co wpisane jest w istotę autorytetu nauczyciela. Po pierwsze – jest to zjawisko wpływu, którego jest się bardziej lub mniej świadomym, po drugie – przyzwolenie, dobrowolność na poddanie się wpływowi, a po trzecie – zaufanie i poczucie wiarygodności. Można powiedzieć zatem, że na tym polega relacja pomiędzy uczniem a nauczycielem, który stanowi autorytet dla swego wychowanka. Pedagog odpowiednio oddziałuje na dziecko, które dzięki wiarygodności swego mistrza, dobrowolnie i ufnie poddaje się jego wpływowi.

W tym miejscu należy przyjrzeć się warunkom, jakie musi spełniać nauczyciel, by móc zawalczyć o autorytet w oczach uczniów.

B. Kubiczek (2005) przedstawia kategorie, w jakich przejawia się autorytet nauczyciela:

- kompetencje nauczyciela danego przedmiotu (jego wiedza, sposób, w jaki ją przekazuje, umiejętność zaciekawienia tematem);
- mocne strony nauczyciela jako osoby dorosłej (jego zainteresowania, system wartości, cechy osobowości);
- kompetencje interpersonalne (sposób komunikowania się z uczniami i stosunek do nich, umiejętność słuchania, udzielania pomocy i wsparcia, traktowanie uczniów jak dorosłych);
- efektywność w działaniu (umiejętność organizacji pracy oraz rozwiązywania problemów, skuteczność w działaniu).

Na autorytet nauczyciela składa się więc wiele różnorodnych cech oraz zachowań, dlatego zyskanie takiego poważania wśród uczniów z pewnością jest procesem długotrwałym i wymagającym nieustannego samodoskonalenia ze strony pedagoga. W przeciwnym razie zyska on tylko autorytet formalny, wynikający jedynie z pełnionej przez niego funkcji, uprawniającej do stawiania uczniom wymagań, oceniania ich, nagradzania i karania (Blecharczyk, 2005). Każdy pedagog „wywiera określony wpływ na pojedynczego ucznia i na zbiorowość uczniowską. Ważna jest jakość tego wpływu, gdyż jest ona wyznacznikiem autorytetu osobistego nauczyciela. Autorytet osobisty pedagoga może mieć wymiar rzeczywisty bądź tylko formalny" (tamże, s. 21). A. Blecharczyk wyjaśnia, że „autorytet rzeczywisty danego nauczyciela wynika z uznania jego wiedzy, charakteru, intelektu, postawy moralnej, identyfikacji z zawodem" (s. 22). Powiela się to zatem z kategoriami związanymi z autorytetem nauczyciela wyróżnionymi przez B. Kubiczek. Zdaniem L. Baranowskiej (2011), współcześnie nauczyciel musi bazować na autorytecie osobistym, którego zdobycie zależy tylko od niego. Autorytet ten składa się z autorytetu wiedzy oraz moralnego, który powinien być stały i niezachwiany, gdyż dzięki temu nauczyciel staje się osobą wiarygodną.

Wymienione zostały rodzaje autorytetu oraz różne cechy osobowości nauczyciela, które stanowią jego istotę. Należy jednak w tym miejscu zadać zasadnicze pytanie: jak zacząć budować taki autorytet? Proces zdobywania poważania opiera się głównie na relacjach pomiędzy nauczycielem a uczniami. Z tego też względu bardzo ważne jest tzw. „pierwsze wrażenie", czyli pierwsze kontakty nauczyciela z daną klasą. Następnie należy

rozpocząć budowanie dyscypliny, czyli tworzenie warunków, w których uczniowie będą mogli zdobywać wiedzę, jak również będą potrafili zachowywać się odpowiedzialnie. Do zachowania moresu niezbędne są: pewność siebie nauczyciela, atrakcyjność lekcji, czytelne wymagania pedagoga wobec swoich wychowanków, zdolność wymuszania posłuszeństwa oraz konsekwencja w działaniu (Kubiczek, 2005). W szkołach niestety często obserwuje się wśród nauczycieli brak ostatniej z wymienionych cech, co zazwyczaj jest przyczyną lekceważącej wobec niego postawy ucznia.

Budowanie autorytetu wiąże się także z zaspokajaniem potrzeb, jakie kształtują się wraz z rozwojem człowieka, do których należy wymienić potrzeby m.in.: bezpieczeństwa, uznania, afiliacji czy szacunku – są to podstawowe wartości decydujące o istnieniu autorytetu. W życiu codziennym, zwłaszcza wśród uczniów, szczególnie istotne są potrzeby uznania, akceptacji i własnej wartości (Wagner, 2005).

W tym miejscu warto przyjrzeć się bliżej wychowawcom dzieci w młodszym wieku szkolnym, gdyż uważa się, że edukacja wczesnoszkolna stanowi fundament dla kolejnych etapów kształcenia i kształtowania się osobowości młodego człowieka. Ważna jest zatem jego jakość, która zależy głównie od rodziny i właśnie nauczyciela, a tym samym jego autorytetu. Według A. Blecharczyk (2005):

> wpływ nauczyciela na ucznia (dziecko), na tym etapie kształcenia wydaje się być największy […]. Dziecko obdarza swoją nauczycielkę (ten etap kształcenia jest szczególnie sfeminizowany) wielką dozą zaufania. W tym okresie wytwarza się więź emocjonalną między dzieckiem (dziećmi) a nauczycielem. Dzięki tej więzi, nauczyciel może budować, na autorytecie formalnym, swój autorytet rzeczywisty (s. 23).

B. Kubiczek pisze, że wśród uczniów w młodszym wieku szkolnym nauczyciel może budować autorytet, opierając się na emocjach, gdyż podstawą kontaktów na tym etapie rozwoju dziecka jest silny związek emocjonalny z wychowawcą oraz postrzeganie go jako osobę stabilizującą nową sytuację, którą jest pobyt w szkole.

Obecnie niestety dzieci często szukają autorytetu gdzie indziej. Powszechny dostęp do mass mediów sprawia, że uczniowie nie zawsze potrafią docenić wiedzę i mądrość życiową swojego pedagoga, gdyż każdą potrzebną informację mogą znaleźć w Internecie. Z tego też względu nauczycielom jest coraz trudniej zyskać i przede wszystkim utrzymać omawiane poważanie. Gdy autorytet zostanie zachwiany, może dojść do konfliktu, a uważa się, że w każdym konflikcie wina leży zazwyczaj po obu stronach. Należy więc zastanowić się też, czy nauczyciele potrafią spełnić wyżej wymienione warunki, potrzebne, aby utrzymać w klasie dyscyplinę oraz czy szanują uczniów i traktują ich podmiotowo.

Bibliografia

Badura, E. (1981). *Emocjonalne uwarunkowania autorytetu nauczyciela*. Warszawa: Wydawnictwo WSIP.

Baranowska, L. (2011). Obraz, role i etyka nauczyciela we współczesnej szkole podstawowej. *Życie Szkoły*, nr 9, s. 4-10.

Blecharczyk, A. (2005). O uwarunkowaniach autorytetu nauczyciela i potrzebie autorefleksji. *Nowa Szkoła*, nr 5, s. 21-23.

Bojarska, L. (2011). O autorytecie. *Dyrektor Szkoły*, nr 1, s. 34-36.

Dudzikowa, M. (2006). O prawomocności autorytetu w edukacji. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, nr 7, s. 47-56.

Kubiczek, B. (2005). *Metody aktywizujące*. Opole: Wydawnictwo NOWIK.

Wagner, I. (2005). *Stałość czy zmienność autorytetów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Weronika KANTOR, Patrycja KULAK
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu

RELACJE POMIĘDZY NAUCZYCIELAMI I UCZNIAMI W EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

Streszczenie

Niniejszy artykuł ma na celu ukazanie, dlaczego tak ważne są relacje zachodzące pomiędzy nauczycielami i uczniami w młodszym wieku szkolnym. Przegląd literatury psychologicznej skłonił nas do przyjęcia założenia, że relacje nauczycieli z uczniami kształtują się poprzez kontakty społeczne. W procesie tworzenia się relacji ważnym aspektem jest środowisko rówieśnicze, m.in. klasa szkolna. Dzięki relacjom możemy zaobserwować zachowania werbalne i towarzyszące im reakcje o charakterze niewerbalnym, czyli m.in. gesty, mimika, ton głosu. Można wysnuć stwierdzenie, że cechy zawodowe, osobowościowe oraz psychopedagogiczne nauczyciela rzutują na efektywność edukacji. Szkoła przygotowuje do nawiązywania relacji w życiu społecznym, dzięki czemu wprowadza nowe i kształtuje te już istniejące wartości. Z przeprowadzonych przez nas badań wynika, że nauczycielki dbają o relacje panujące w klasie oraz o przyjazną uczniom atmosferę i ich bezpieczeństwo.
Słowa kluczowe: relacje pomiędzy nauczycielami i uczniami, relacje w klasie szkolnej, umiejętności nauczyciela, relacje społeczne.

Abstract

This article aims to show why relationships between teachers and primary school pupils are so important. A revision of psychological literature led us to the assumption that relationships between teachers and pupils are shaped through social contacts. A peer environment, i.e. a class, is an important aspect in the process of establishing relationships. Due to relationships, we may observe verbal and nonverbal behaviours, such as, gestures, mimics and the tone of voice. It may be said that professional, personal and pedagogical competences of the teacher influence the efficiency of education. The school prepares for developing relationships in a social life. Therefore, it introduces new values and shapes the already existing ones. According to our research, teachers take care of relationships in the class, as well as, of friendly atmosphere for pupils and their safety.
Keywords: relationships between teachers and pupils, relationships in a class, teacher's competences, social relationships.

1. Rozważania teoretyczne o relacjach międzyosobowych

1.1. Aspekt psychologiczny relacji

Niniejszy artykuł ma na celu ukazanie, dlaczego tak ważne są relacje zachodzące w procesie edukacyjnym pomiędzy nauczycielami i uczniami w młodszym wieku szkolnym.

Według U. Ostrowskiej, pojęcie relacji zamieszczone w *Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku* ma wielowiekową historię – już w starożytnej filozofii greckiej Arystoteles jako twórca profesjonalnego języka użył tego słowa wśród podstawowych kategorii bytów (2006, s. 179-191). M. Łobocki uważa, że istnieją 2 rodzaje relacji nauczyciel – uczeń. Pierwszy z nich to relacja osobowa, jaka łączy nauczycieli z uczniami, a która powstaje w toku współpracy z nimi, tzn. w warunkach obustronnego oddziaływania na siebie. Drugim rodzajem jest relacja rzeczowa, która wynika z utrzymywania formalnych

kontaktów między nauczycielem a uczniem, jak również łączy się z organizowaniem procesu nauczania i wychowania (za: Ostrowska, 2006, s. 186).

Relacje nauczyciel – uczeń są ujęte przez W. Łukaszewskiego z punktu widzenia 3 typów relacji interpersonalnych. Pierwszy z nich, nazwany altruistycznym, odnosi się do podmiotowego spostrzegania i traktowania ucznia jako jednostkowej wartości, a tym samym działa na jego rzecz, liczy się z potrzebami ucznia. Relacje altruistyczne mogą przebiegać jednokierunkowo, gdzie tylko 1 osoba jest traktowana jako wartość, lub dwukierunkowo, gdzie ważne są intencje nauczyciela, a uczeń stara się z nim współpracować. Drugi typ relacji ma charakter instrumentalny – nauczyciel traktuje tu ucznia jako pragmatyczny instrument do realizacji własnych działań, sam zaś jest jednostką autonomiczną. Relacja ta wydaje się ahumanistyczna, gdyż polega na dominacji nauczyciela i uległości ucznia. Trzeci typ to relacja kooperacyjna, skierowana na osiąganie wspólnych korzyści. Uczeń postrzegany jest przez nauczyciela jako partner w dążeniu do wspólnych zadań i traktowany jako autonomiczny podmiot o charakterze dwukierunkowej relacji (Łukaszewski, 1984, s. 91).

Rezultatem relacji edukacyjnych pomiędzy nauczycielami a uczniami jest proces nauczania. Wymaga on aktywności i zaangażowania z obu stron. Jeśli spojrzymy na niego ze strony ucznia, będziemy mówić o procesie „uczenia się", w wyniku którego rozwija się on, a efektem tego jest wzrost jego kompetencji. Nauczyciel powinien poczuwać się do obowiązku bycia osobą zaangażowaną w rozwój i wychowanie dziecka, dokonujących się w relacji współpracy (Karasowska, 2009, s. 8). Wychowanie i nauczanie są procesami komunikacji, gdyż uwzględnia się w nich wszystkie jego elementy: komunikat, kod, nadawcę i odbiorcę oraz nośnik. Nauczyciel przekazuje informacje i wszystko to, co dla uczniów w danym momencie jest ważne. Przebieg komunikacji wprocesie edukacji uzależniony jest od stopnia obustronnych motywów współdziałania (Bania, 2007, s. 78).

Przegląd literatury psychologicznej skłonił nas do przyjęcia założenia, że relacje nauczycieli z uczniami kształtują się przez powtarzające się kontakty społeczne. Ważna jest współpraca, przejawiająca się w obustronnym działaniu, realizująca wspólne dobro, czyli rozwój, wychowanie, bezpieczeństwo i naukę dziecka. Zdaniem W. Krausa, „współpraca jest wspólnym przedsięwzięciem opartym na podziale władzy i autorytecie. Jej charakter nie jest hierarchiczny. Zakłada władzę opartą na wiedzy i doświadczeniu, będącą przeciwieństwem władzy opartej na roli czy na funkcji" (za: Karasowska, 2009, s. 127).

W relacji partnerskiej funkcjonuje obszar oddziaływań oraz podział władzy i autorytetu, które powiązane są z wiedzą oraz doświadczeniem. Relacje powinny opierać się na wspólnym celu uczniów i nauczycieli, które mogą być traktowane jako komunikowanie się ze sobą poprzez wymianę informacji oraz dokonywanie wspólnej oceny sytuacji, co rozwiązuje pojawiające się konflikty i problemy. Relacje pomiędzy osobami zależne są od respektowania zasad współpracy, tj. szacunku dla drugiej osoby, otwartości i solidności w dotrzymywaniu zobowiązań. Współpraca pomiędzy uczniem a nauczycielem nie może opierać się na okazjonalnych działaniach, podejmowanych pod presją różnych trudności. Nie należy także obciążać zadaniami tylko 1 stronę, ponieważ proces kształcenia powinien opierać się na stosunkach partnerskich i dialogu. Relacje nie wiążą się z narzucaniem uczniom rozwiązań metodycznych lub przymusem do podejmowania działań. To, co wyklucza współpracę, to groźby, użycie siły czy szantaż. Trudności dezorganizujące współpracę to z kolei przede wszystkim brak motywacji jednej ze stron (tamże, s. 128).

1.2. Uczniowie edukacji wczesnoszkolnej w relacjach klasowych

Większość uczniów spędza czas w szkole, a obecni tam nauczyciele i rówieśnicy, którzy stanowią otoczenie społeczne, są źródłem wartości oraz wzorców postępowania (Karkowska 2005, s. 37). Istotnym elementem w procesie tworzenia relacji jest środowisko rówieśnicze, m.in. klasa szkolna. Charakteryzuje się ona odrębną kulturą, na którą składają się: wzory zachowań, systemy wartości, cele grupy i intencje uczniów. Dzięki temu modyfikowany zostaje sposób zachowania uczniów pod wpływem klasy (tamże, s. 49). Jak twierdzi M. Łobocki, „klasa szkolna jest zespołem składającym się z uczniów wzajemnie na siebie oddziałujących, którzy różnią się zajmowanymi w nim pozycjami i rolami oraz mają wspólny system wartości i norm, regulujących ich zachowanie w istotnych dla klasy sprawach" (1985, s. 15).

W wielu sytuacjach odpowiedzialnością za negatywny charakter wzajemnych stosunków uczniowie obarczają nauczycieli, jako powody konfliktów wymieniając: brak wyrozumiałości nauczycieli, zbytnią surowość, niesprawiedliwość, zbyt wysokie wymagania, brak autorytetu i nieznajomość psychologii rozwojowej dzieci (Korczyński, 2001, s. 40).

Dzięki relacjom interpersonalnym, zachodzącym w procesie szkolnej edukacji, można zaobserwować zachowania werbalne i towarzyszące im reakcje o charakterze niewerbalnym, czyli m.in. gesty, mimikę czy ton głosu. Różnorodna aktywność uczniów, która zachodzi w procesie dydaktyczno-wychowawczym pomaga nabywać i rozwijać ich kompetencje społeczne. Należy też dodać, że klasa szkolna funkcjonująca we współpracy i współdziałaniu umożliwia poszerzanie osobowych kontaktów interpersonalnych (Zacłona, 2009, s. 88). Umiejętności społeczne uczniów pogłębiają się wyłącznie w kontaktach międzyosobowych, gdyż w trakcie interakcji społecznej przejawia się zdolność do właściwego postępowania z innymi osobami.

W swoich rozważaniach Z. Zacłona stwierdza, że „socjalizacja w dziecięcych grupach rówieśniczych prowadzi do konstruktywnych zmian zarówno w psychice, jak i zachowaniu jednostek, stanowiąc uzupełnienie oraz wzbogacenie oddziaływań rodziny" (tamże, s. 93).

Na jeszcze 1 wymiar relacyjności edukacyjnej zwróciła uwagę A. Kołodziejczyk, uważając, że dziecko przychodzi do szkoły z niewielkim zasobem słów. Poprzez kontakty interpersonalne oraz wiedzę przekazywaną przez nauczyciela uczeń zaczyna poszerzać swój zasób słownictwa i poprawia konstrukcje zdaniowe w różnych formach wypowiedzi, co prowadzi do rozwoju jego świadomości językowej. Nauczyciele pomagają w doskonaleniu sprawności konwersacyjnych i narracyjnych związanych z tworzeniem oraz rozumieniem wypowiedzi.

Uogólniając, można powiedzieć, że z punktu widzenia psychologii rozwoju dziecka kształtowanie relacji w kontakcie z innymi osobami jest ważną jakościową zmianą, dotyczącą wzrostu znaczenia ucznia w klasie szkolnej (Trempała, 2011, s. 242-243). Młodszy wiek szkolny jest szczególnym okresem kształtowania relacji, który wdraża w nowe role społeczne, a także uczy, jak realizować obowiązki w klasie szkolnej.

1.3. Kompetencje społeczne nauczycieli

Podążając za myślą B. Stańkowskiego, można uznać, że „prawdziwy nauczyciel jest człowiekiem nadziei, to znaczy tym, który ukazuje wychowankowi sens życia, cele i dążenia jego egzystencji, pomagając mu w rozwoju osobowości. Stąd też nadzieja jest oczekiwaniem na zmianę zaistniałej sytuacji" (2009, s. 37).

Polska literatura pedagogiczna – zarówno klasyczna, jak i współczesna – nie pomija problematyki kompetencji społecznych nauczycieli. Termin „kompetencje społeczne" według J. Borkowskiego określany jest jako „spójny i funkcjonalny zestaw wiedzy, doświadczenia, wyposażenia osobowościowego, zdolności i umiejętności społecznych, który umożliwia człowiekowi podejmowanie i rozwijanie twórczych relacji i związków z innymi osobami" (2003, s. 108). Na tej podstawie można wysnuć stwierdzenie, że cechy zawodowe, osobowościowe oraz psychopedagogiczne nauczyciela rzutują na efektywność jego pracy. We właściwym przebiegu komunikacji społecznej istotnymi elementami są kompetencje podmiotów biorących w niej udział. Nauczyciele biorą odpowiedzialność za kształcenie uczniów oraz prawdziwość wiedzy, którą przekazują. Jak pisze E. Przygońska, pedagodzy posiadający kompetencje społeczne mają zdolność odróżniania pozytywnego działania od innych oddziaływań szkodliwych społecznie (2015, s. 45).

Rozpatrzmy teraz, jakie umiejętności składają się na kompetencje społeczne w pracy nauczyciela. Najważniejszą z nich jest komunikowanie się – bazuje na zdolnościach nauczyciela do przekazywania określonych informacji w sposób przejrzysty dla uczniów. Kolejną z umiejętności jest poznawanie innych i samopoznanie – chodzi o to, żeby zrozumieć ucznia, zaakceptować go takim, jakim jest, udzielać mu wsparcia, kiedy tego potrzebuje. W tego typu sytuacjach nauczyciele powinni kierować się wiedzą z zakresu psychologii rozwoju, wychowania dziecka oraz własną intuicją pedagogiczną. Często w praktyce edukacyjnej nauczyciel spotyka się z brakiem wiary ucznia we własne możliwości, spadkiem motywacji do pracy oraz towarzyszącymi temu zachowaniami aspołecznymi. Ważna jest zatem umiejętność pomagania innym, przejawiająca się w oferowaniu wsparcia uczniom. Należy zwrócić uwagę także na umiejętność współdziałania i współpracy we wszystkich relacjach społecznych pomiędzy nauczycielami a uczniami – optymalną sytuacją jest, gdy profity ze wspólnych działań wychowawcy i wychowanka są zbliżone. Ostatnią, ale niemniej ważną, umiejętnością jest radzenie sobie ze stresem – nauczyciele powinni zdać sobie sprawę z przyczyn, objawów i rodzajów stresu, ale także poznać swoje zachowania w sytuacjach stresowych (tamże, s. 47-63).

1.4. Szkoła jako środowisko wychowawcze

Celem tej części artykułu jest przedstawienie szkoły jako środowiska wychowawczego. Środowisko to rozpatrywać można z 2 punktów widzenia. Pierwszy z nich to podejście strukturalno-funkcjonalne, które ukazuje szkołę jako instytucję udzielającą wsparcia uczniom w kontaktach społecznych. Drugie podejście – interakcyjne, ujmuje ją jako płaszczyznę życia społecznego lub system społeczno-kulturowy (Karkowska 2005, s. 37). Cele szkoły to przede wszystkim przekaz wiedzy, ale także wprowadzenie w kulturę narodu i kształtowanie postaw prospołecznych, które umożliwiają im pełnienie różnych ról w życiu (Żłobicki, 2000, s. 35).

Szkoła przygotowuje do nawiązywania relacji w życiu społecznym, dzięki czemu wprowadza nowe i kształtuje te już istniejące wartości. Ważne jest, aby te relacje były bogate w rozmaite bodźce. Każdy z uczniów jest elementem środowiska wychowawczego, w którym zachodzą różnorodne relacje, ponieważ poddany jest wpływom otaczającej rzeczywistości. Specyfika szkoły jako środowiska wychowawczego opiera się na przekonaniu, że ucznia należy przenieść z jego środowiska rodzinnego w edukacyjne (Karkowska, 2005 s. 39). Tworzy ona szczególne środowisko społeczne, realizujące wartości ogólnoludzkie i cele oparte na ideach pedagogiki personalistycznej. Działa

tym samym konstruktywnie, gdyż nauczyciele jako osoby dorosłe podejmują wszelkiego rodzaju działania wychowawcze, mające na celu interdyscyplinarny i wielostronnie harmonijny rozwój dziecka. Szkoła tworzy przestrzeń, w której uczniowie realizują swoje plany, tj.: rozwój osobowości, odkrywanie własnych możliwości i zainteresowań oraz spędzanie czasu w ciekawy i twórczy sposób. Warty zwrócenia uwagi jest fakt, że w młodszym wieku szkolnym nawiązują się pierwsze dziecięce przyjaźnie. Wszystko zależne jest jednak od klimatu szkoły oraz wartości, jakie są w niej kultywowane (Karasowska, 2009, s. 13). Ostatnią kwestią, jaką chciałybyśmy poruszyć, ale niemniej ważną, jest to, że szkoła stanowi pomost, który wprowadza w życie społeczne i przygotowuje do dalszej aktywności edukacyjnej oraz życiowej uczniów. Edukacja wczesnoszkolna pomaga rozwijać i pogłębiać postawy oraz przekonania w sferze emocjonalno-społecznej i poznawczej (Zubrzycka-Maciąg, Wosik-Kawala, 2012, s. 14).

Szkoła pozwala dziecku w określonych regułach i normach społecznych zdobywać wiedzę, umiejętności oraz budować relacje interpersonalne. Ujęcie takie pozwala na określenie jej jako jednego z niezbędnych elementów w kształtowaniu relacji pomiędzy nauczycielami, uczniami i ich rodzicami.

2. Metodologia badań własnych

2.1. Problematyka badań

Problem główny w naszych wycinkowych badaniach diagnostycznych stanowiło pytanie: „Jakie relacje zachodzą pomiędzy nauczycielami i uczniami w edukacji wczesnoszkolnej?”. Jego uściśleniem były następujące problemy szczegółowe: „Jakie są relacje uczniów edukacji wczesnoszkolnej z nauczycielami – opinia nauczycieli?” oraz „Jak uczniowie postrzegają relacje z nauczycielami edukacji wczesnoszkolnej?”.

2.2. Metoda i technika badawcza

W badaniach prowadzonych w ramach niniejszej pracy użyto metody sondażu diagnostycznego z zastosowaniem techniki wywiadu, a także metodę dialogową. Według M.Łobockiego, wywiad oddziałuje na badaną osobę poprzez zadawane mu pytania, w toku którego zdobyte zostaną informacje na temat przedmiotu badań (2001, s. 262). Wywiad przeprowadzony został z zastosowaniem pytań odpowiadających treściom zawartym wproblemach badawczych. Metoda dialogowa, polegająca na swobodnej, ale kierowanej rozmowie, pozwoliła z kolei uzyskać wartościowe zagadnienia do analizy badań (tamże, s. 273). Istotne dla nas było zebranie w trakcie rozmowy takich materiałów, dzięki którym mogłybyśmy odpowiedzieć na pytanie, jak dzieci postrzegają swoich nauczycieli.

2.3. Charakterystyka grupy badawczej i terenu badań

W badaniach wzięło udział 10 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej: 4 nauczycieli klas I, 3 wychowawców klas II oraz 3 pedagogów klas III. Do zebrania istotnych ze względu na cel badań danych wykorzystano odpowiedzi 30 uczniów z klas I-III z 2 szkół podstawowych na terenie powiatu nowosądeckiego. Do badań zostało wybranych losowo po 10 uczniów z pierwszego szczebla edukacji elementarnej. Terenem naszych badań objęłyśmy placówki, w których odbywamy praktyki pedagogiczne. Nauczycielki tam pracujące mają wieloletnie doświadczenie zawodowe w nauczaniu dzieci z klas edukacji wczesnoszkolnej. Zebrane materiały faktograficzne zostały tematycznie pogrupowane

oraz poddane przez nas analizie ilościowej i jakościowej. Wyniki analizy, wnioski oraz najciekawsze wypowiedzi osób badanych zostały zaprezentowane w kolejnej części artykułu.

3. Analiza wyników badań własnych

Wyniki badań będą omawiane zgodnie z kolejnością problemów szczegółowych. Przeprowadzone badania w formie wywiadów miały na celu zdiagnozowanie relacji zachodzących pomiędzy nauczycielami a uczniami edukacji wczesnoszkolnej. Nasze zainteresowania badawcze dotyczyły też zagadnienia **„Jakie są relacje uczniów edukacji wczesnoszkolnej z nauczycielami – opinia nauczycieli?”**.

Z zebranego materiału faktograficznego wynika, że nauczycielki przeświadczone są, iż ich relacje zuczniami są bardzo dobre. Tylko 1 nauczyciel (na 10 badanych) przyznał: „moje kontakty z uczniami nie są najlepsze”. Formułując odpowiedź na powyższy problem szczegółowy, nauczyciele kierowali się głównie znajomością cech charakteru uczniów. Wymieniali przede wszystkim: pracowitość, pomysłowość, uprzejmość i staranność wychowanków, które przyczyniają się do pogłębiania wzajemnych relacji. 3 nauczycielki wyjaśniły, że każdy uczeń ma odmienne potrzeby i w różny sposób je przejawia, rozmaicie okazuje swoje emocje oraz posiada indywidualny system wartości. Nauczyciele traktują każde dziecko jako indywidualność, stąd też podkreślają, jak ważne jest podmiotowe traktowanie wychowanka. 8 badanych osób wskazywało na działania wychowawców o charakterze wspierania uczniów w rozwoju kompetencji komunikacyjnych oraz wprowadzania ich w świat wartości. 2 nauczycielki klasy II zwróciły z kolei uwagę na czynniki utrudniające utrzymywanie dobrych relacji – według pierwszej z nich: „utrzymywanie właściwych kontaktów interpersonalnych z wychowankami najbardziej utrudnia zbyt duża liczba uczniów w klasie szkolnej”, a zdaniem drugiej: „ograniczona ilość czasu w zestawieniu z obszernością treści programów nauczania nie pozwala na indywidualne podejście do wychowanka”. 5 nauczycielek klasy III zaakcentowało fakt, że to nauczyciel oddziałuje na kształtowanie samooceny uczniów. Pozostali respondenci nie zauważyli, aby samoocena uczniów wiązała się z procesem komunikacji. Sposób, w jaki uczniowie odbierają i oceniają samych siebie kształtuje relacje z innymi ludźmi, m.in. nauczycielami oraz rówieśnikami. 9 na 10 badanych nauczycielek zgodnie stwierdziło, że uczniowie potrzebują zainteresowania ze strony wychowawców – zrozumienia jego trosk, sytuacji rodzinnej. Nauczanie jest procesem, w którym istotnym elementem jest współpraca, podczas której następuje wielostronny rozwój nie tylko uczniów, ale także nauczycieli.

Rozpatrując zagadnienie współpracy nauczycieli z rodzicami uczniów edukacji wczesnoszkolnej, generalnie w wywiadach z nauczycielkami padała odpowiedź, że rodzice chętnie angażują się we współdziałanie z wychowawcą, podkreślając przy tym rozmowę jako niezbędny tego warunek. Wszystkie badane nauczycielki stwierdziły, że dialog umożliwia wymianę komunikatów pomiędzy nauczycielami a rodzicami na tematy związane z rozwojem emocjonalno-społecznym oraz intelektualnym dziecka. Dzieje się tak, ponieważ obie strony uważnie słuchają i szanują siebie nawzajem, a co najważniejsze – unikają negatywnego nastawienia. 6 na 10 badanych osób wypowiedziało się na temat wspólnego planowania z rodzicami wycieczek klasowych oraz dzielenia się obowiązkami podczas ich organizacji. Połowa wychowawców, tj. 5 osób, dla ułatwienia komunikacji nauczyciela z rodzicami założyła zeszyty korespondencji, w których przekazują ważne informacje. Kolejną formą współpracy z rodzicami, jaką wymieniły

4 badane nauczycielki, są strony internetowe, które dają rodzicom możliwość szybkiego dostępu do aktualnych wydarzeń związanych z życiem klasy. 1 nauczycielka powiedziała „Nie prowadzę strony internetowej oraz nie jestem zwolenniczką prowadzenia zeszytów korespondencyjnych, ponieważ preferuję spotkania z rodzicami i przekazanie im informacji osobiście".

Nawiązanie relacji pomiędzy środowiskiem szkolnym i rodzinnym stanowi nieodłączny element edukacji wczesnoszkolnej. Ważne jest wzajemne zrozumienie tych 2 środowisk, ponieważ mogą one skutecznie oddziaływać wychowawczo na dziecko. Dwustronna wymiana informacji i spostrzeżeń związanych z rozwojem dziecka będzie rzutowała na efektywność podejmowanych działań.

Ważne z punktu widzenia założonej problematyki badawczej było ustalenie **„Jak uczniowie postrzegają relacje z nauczycielem?"**. Zdaniem 20 uczniów I klas i II praca nauczyciela należy do jednych z trudniejszych zawodów. 25 wychowanków określiło relacje z nauczycielem jako „dobre", a pozostali uczniowie z I klasy, tj. 10 osób, nie uściślili ich. Wszyscy badani uczniowie zauważają staranność w przygotowaniu materiałów, aby zajęcia były ciekawe i pobudzały do działania. 18 uczniów (11 z II klasy oraz 7 z III klasy) odpowiedziało, że nauczyciele dają im możliwości rozwoju swoich zainteresowań oraz mobilizują do własnej aktywności twórczej. 5 uczniów I klasy odpowiedziało „Lubię swoją nauczycielkę, ponieważ miło spędzam z nią czas". 10 wychowanków klasy I podkreślało, że nauczycielka pomaga im w przypadku trudności występujących w rozwiązywaniu zadań. Ponadto podobają im się zabawy, które przeprowadzane są w trakcie zajęć w klasie szkolnej. Jedyną negatywną uwagą – jaką wymienili wszyscy uczniowie klasy I – było zadawanie prac domowych: „Nauczyciel zadaje dużo zadań do zrobienia wdomu". Pierwszoklasiści uważają, że nudzą się podczas wykonywania prac, ponieważ nie wiążą się one z ich zainteresowaniami.

Z punktu widzenia badań istotnym faktem było zwrócenie uwagi na komunikaty niewerbalne. 4 uczniów z klasy I oraz 6 z klasy II ukierunkowało swoje wypowiedzi na pozasłowne zachowanie nauczyciela. Świadczą o tym odpowiedzi wskazujące mimikę, gestykulację oraz intonację głosu wychowawcy. Jak się dowiedziałyśmy od uczniów klasy II (10 badanych uczniów), są oni nagradzani poprzez punkty umieszczane na tablicy motywacyjnej. Poza tym 4 z nich wymienia zdolności nauczyciela do odczytywania uczuć. Jako pozytywny argument uczniowie podali „starania nauczyciela do znalezienia najlepszego rozwiązania w sytuacjach konfliktowych". 2 uczniów z klasy II oraz 5 z klasy III poruszyło kwestię uwag lekcyjnych – ich zdaniem nauczyciele nie stosują uwag, ale spokojnie tłumaczą wychowankom swoje stanowisko w danej sprawie oraz wspólnymi siłami dochodzą do konsensusu. 6 uczniów klasy III zaczęło wywiad od wymienienia cech charakteru swojego nauczyciela, argumentując to wieloma pozytywnymi przykładami. Zwracali oni uwagę na sposób prowadzenia zajęć i umiejętność zainteresowania poruszaną podczas nich tematyką. Wypowiedzi trzecioklasistów (10 badanych osób) dotyczyły również zaangażowania nauczyciela w organizowanie licznych wycieczek i uroczystości szkolnych. Opinie uczniów dowodzą, że nauczyciele motywują ich do działania, a dobre relacje panujące między nimi pozytywnie oddziałują na proces nauczania. Wychowankowie uczestniczący w badaniach podkreślali ważność komunikacji werbalnej i niewerbalnej, gdyż dzięki nim przekazywany jest ogrom informacji ze strony nauczyciela. Niewątpliwie sposób prowadzenia zajęć również oddziałuje na pogłębianie się relacji.

4. Podsumowanie

Na podstawie zebranego materiału empirycznego można powiedzieć, że nauczycielki budują relacje z uczniami na zaufaniu i partnerstwie. Uważają, że uczniowie powinni swobodnie wypowiadać się na różne tematy, wspólnie w wychowawcą szukać rozwiązania problemów edukacyjnych, a co więcej – z uwagą i kulturą słuchać siebie nawzajem. Analiza wyników badań empirycznych pozwoliła na sformułowanie wniosku, że nauczyciele opierają relacje na akceptacji wychowanków takimi, jakimi są – poprzez akceptację nauczyciel wyraża szacunek i serdeczność oraz szczerą sympatię i uznanie. Badania dowiodły, że ważnymi czynnikami wpływającymi na relacje z uczniami są – według nauczycieli – ich autentyczność i wiarygodność, które tworzą odpowiedni klimat w klasie szkolnej. Wychowawca musi mieć świadomość tego, jak postrzegają go uczniowie.

Poddając się lekturze artykułu autorstwa Z. Zacłony, możemy wysnuć wnioski, że umiejętności osobowościowe i psychopedagogiczne nauczyciela m.in. rozbudzają ciekawość do zdobywania wiedzy przez uczniów, a także chęci do badania i poznawania otaczającego świata. Szkoła jako środowisko wychowawcze jest systemem społecznym, opartym na wzajemnych relacjach międzypokoleniowych. Jeśli spojrzymy na nią jako na organizację edukacyjną, możemy założyć, że podejmowane przez nauczycieli działania mają na celu wprowadzenie uczniów świadomych swojej wiedzy na kolejne szczeble edukacji (Zacłona, 2014, s. 13).

Z wypowiedzi badanych uczniów klasy I wynika, że nauczycielki troszczą się o relacje panujące w klasie, przyjazną uczniom atmosferę i ich bezpieczeństwo. Nauczyciel efektywnie organizuje sytuacje dydaktyczne i wychowawcze, o czym świadczy świadomość podejmowanych przez niego działań. Dokonując egzemplifikacji wypowiedzi uczniów klasy II, należy podkreślić, że nauczyciel niewątpliwie jest osobą motywującą ucznia w procesie nauczania. Z kolei uczniowie ostatniego etapu edukacji wczesnoszkolnej widzą w nauczycielu jego pozytywne cechy charakteru oraz umiejętności organizacyjne, które są nieodłącznym elementem kształtowania się relacji. Szkoła jest drugim domem, w którym wychowankowie uczą się żyć, szanować siebie i innych.

W konsekwencji tego kształcenie należy do najważniejszych zadań nauczyciela – w pewnej mierze decyduje o przyszłości uczniów. Należy pamiętać, że proces edukacji odbywa się na drodze współpracy ucznia z nauczycielem. Aby edukacja przebiegała bez większych zakłóceń, ważnym aspektem jest współpraca między nauczycielami i rodzicami, którzy dążą do urzeczywistnienia zamierzonych wcześniej celów. Im lepsze stosunki pomiędzy tymi 2 środowiskami, tym lepsza współpraca. Obie strony mają na względzie dobro dziecka – w połączeniu sił efekty ich pracy będą przynosić większe korzyści. Odwołując się do przeprowadzonych badań, należy podkreślić, że współdziałanie z domem rodzinnym jest istotne i wciąż aktualne. Współpraca rodziny i szkoły może znacznie przyspieszyć, a także zwiększyć rezultaty procesu wychowawczego. Tak znakomity wizerunek relacji między gronem pedagogicznym, rodzicami oraz ich dziećmi w młodszym wieku szkolnym wydaje się bardzo pozytywny i dobrze przemawiałby na korzyść współczesnej szkoły.

Bibliografia

Bania, R. (2007). Dialog pedagogiczny jako forma komunikowania społecznego wprocesie wychowania. W: W.J. Maliszewski (red.), *Komunikacja społeczna a wartości w edukacji. Nowe znaczenie i sytuacje. Szkolna przestrzeń interakcji i działań komunikacyjnych* (t. II, s. 73-83). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Borkowski, J. (2003). *Postawy psychologii społecznej*. Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA.

Karasowska, A. (2009). *Jak budować porozumienie i współpracę w szkole? Profilaktyka na co dzień*. Warszawa: Wydawnictwo Edukacyjne PARPAMEDIA.

Karkowska, M. (2005). *Nauczyciel i uczeń. Interakcje a wartości w klasie szkolnej. Analiza etnograficzna*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Kołodziejczyk, A. (2011). Późne dzieciństwo – młodszy wiek szkolny. W: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka* (s. 234-258). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Łobocki, M. (1985). *Wychowanie w klasie szkolnej. Z zagadnień dydaktyki grupowej*. Warszawa: Wydawnictwo WSiP.

Łobocki, M. (2001). *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Łukaszewski, W. (1984). *Szanse rozwoju osobowości*. Warszawa: Wydawnictwo Książka i Wiedza.

Ostrowska, U. (2006). Relacje interpersonalne w edukacji. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI w* (t. V, s. 179-191). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak".

Przygońska, E. (2015). *Perswazja i manipulacja w pracy z uczniem*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Stańkowski, B. (2009). *Konflikt nauczyciel – uczeń. Uzdrawianie relacji w świetle reguły 5 R*. Kraków: Wydawnictwo WAM.

Wosik-Kawala, D., Zubrzycka-Maciąg, T. (2012). *Wychowanie w szkole. Wskazówki dla nauczycieli – nowe wydanie*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.

Zacłona, Z. (2009). *Wokół zagadnień edukacji wczesnoszkolnej*. Nowy Sącz: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu.

Zacłona, Z. (2014). Aktywność podmiotów edukacji w świetle konstruktywistycznej koncepcji pedagogicznej. W: Z. Zacłona (red.), *Aktywność podmiotów edukacji*. Nowy Sącz: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu.

Żłobicki, W. (2000). *Rodzice i nauczyciele w edukacji wczesnoszkolne*j. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Dominika HOVANOVÁ SUCHÁROVÁ
ZŠ Šmeralova 25, Prešov

VZŤAH UČITEĽA A ŽIAKA V EDUKAČNOM PROCESE

Abstrakt

V príspevku Vzťah učiteľa a žiaka v edukačnom procese poskytujeme pohľad na učiteľa a žiaka ako hlavných aktérov edukačného procesua zameriavame sa na diferentné determinanty, ktoré pôsobia na formovanie ich vzťahu. V príspevku taktiež prezentujeme náš pohľad na komunikáciu a klímu triedy ako na hlavné faktory vplývajúce na vzťah medzi učiteľom a žiakom.
Kľúčové slova: učiteľ, žiak, edukačný proces, komunikácia, klíma triedy.

Abstract

In this article we provide an insight into teachers' and students as major actors in the classroom. We are focusing on the difference determinants that affect the formation of their relationship. An article also concentrate our vision on communication and climate of class as the main factors affecting the relationship between teacher and student.
Keywords: teacher, student, educational process, communication, climate of classroom.

1. Úvod

O učiteľovi a žiakovi je v pedagogickej a psychologickej literatúre popísané veľa. Čo však pôsobí na ich vzájomnú koherenciu, a aké sú tie najhlavnejšie faktory pôsobiace na nich? Ako už určite vieme, kvalitnému učiteľovi by malo záležať na korektných vzťahoch so žiakmi a táto rovnica by mala platiť v triede ako malej sociálnej skupine samozrejme aj opačne. Čo však, ak sa také niečo nedeje?Ako a čím napomôcť k vylepšeniu vzťahu? V príspevku sa pokúsime rozobrať dva činitele, ktoré pôsobia na interakciu učiteľ – žiak.

Ako vieme, učiteľ a žiak sú základnými komponentmi edukačného procesu, pričomedukačný proces je plánovité, zámerné a cieľavedomé navodzovanie subjektu vyučovania – učiteľa na objekt vzdelávania a výchovy – žiaka, aby bol ten vychovávaný a vzdelávaný. Učiteľ riadi aorganizuje vyučovanie, pričom sa riadi pedagogickými dokumentmi, ale je taktiež facilitátorom, manažérom, partnerom, terapeutom, výchovno--vzdelávacieho pôsobenia, ktorý vsystéme vyučovania patrí k jeho aktívnym činiteľom. Učiteľom nazývame každú osobu, ktorá sústavne cieľavedome a prakticky učí a vzdeláva inú osobu v osobitných podmienkach Učiteľom je teda ten, kto riadi vyučovací, resp. vzdelávací proces (Kovalčíková, 2010; Petlák, 2004). Žiakom zase pomenúvame toho, kto obohacuje vlastnú skúsenosť a rozvíja svoju osobnosť pod učiteľovým vedením v osobitne organizovaných podmienkach. Žiak je vlastne ten, kto je objektom a zároveň subjektom vyučovacieho procesu (Petlák, 2004).

Na učiteľa a žiaka sú kladené vysoké nároky. K požiadavkám, ktoré sú kladené na rolu žiaka patria osvojovanie si vedomostí, zručností, ale i spôsobov správania – súžitie v triede, ovládanie emócii. Na rolu učiteľa zasa odborno-didaktická pripravenosť, ale aj prosociálna orientácia, primeraná sebadôvera, schopnosť sebaevalvácie, integrita (Izdenczyová, 2009, s. 121).

Medzi učiteľom a žiakom sa rozvíja vzájomná interakcia smerujúca ku danému cieľu. Uprednostňovanie alebo nedoceňovanie ktorejkoľvek z biologických alebo sociálnych

determinantov smerom k žiakovi podmieňuje k deformitám vo vzťahu. Podľa Baláža (1973, s. 47-53) od kvality vzťahu učiteľa a žiaka závisia aj tieto premenné:

1. Vzťah medzi žiakom a učiteľom nie je ustálený.

2.Pozitívny vzťah má celkovo pozitívny dopad na žiakovu osobnosť a školskú úspešnosť.

Vzťah učiteľa k žiakovi sa vymedzuje ako prežívaný citový a hodnotiaci a postoj, ktorý vyplynul z učiteľovej evalvácie žiakovej osobnosti. Zakladá sa na zhodnotení tých vlastností a prejavov žiaka, ktorých miestom prejavu je trieda alebo škola. V dôsledku toho je veľmi dôležité budovať také vzťahy medzi U-Ž, ktoré umožňujú v triede zachovávať priaznivú a napomáhajúcu, tvorivú a pokojnú atmosféru (Kačáni a kol., 1999, s. 136).

Kvalitu vzťahu medzi nimi možno sledovať na edukačnom procese. V škole neexistuje predmet, ktorý by dobrý pedagóg nevedel žiakom urobiť zaujímavým a priviesť ich k výborným alebo aspoň primeraným výsledkom. Rovnako neexistuje predmet, ktorý by učiteľ svojím nevhodným správaním nevedel vzbudiť odpor. Negatívny vzťah k učebnému predmetu a vyučujúcemu vedie spravidla k neúspechu, prehre žiaka na danom predmete. Okrem toho, kvalitu vzťahu medzi učiteľom a žiakom interferuje aj domáca príprava žiakov na vyučovanie. Platí aj známa rovnica, pokiaľ si žiaci predmet a učiteľa obľúbia, výsledkom bude radostná príprava na vyučovanie, ale aj vnútorná motivácia na hodinách a bude to viesť k výborným výsledkom v danom predmete. „Naopak pri zlom vzťahu medzi učiteľom a žiakmi sa vytvorí veľa negatívnych pocitov, strach, napätie, sústredenosť, nedisciplinovanosť, neochota sa vzdelávať, stres a odpor voči škole, čo vedie k zníženiu výkonov a k horším výsledkom" (ibidem, s. 137).

Na kvalitu vzťahu učiteľa so žiakmi pôsobia mnohé *činitele*:

- učiteľská rola – t.j.: vedomosti, postoje, názory vlastnosti, aké hodnoty, trpezlivosť, tolerancia, ohľaduplnosť, rešpektovanie osobnosti žiaka;
- ľudské, vôľové, osobné, temperamentové vlastnosti;
- sociálne prostredie;
- vek učiteľa;
- stupeň poznania svojej triedy (ibidem, s. 137).

Korektný vzťah medzi učiteľom a žiakom signalizuje že vyučujúci pri využití svojich osobnostných vlastností vie žiakov motivovať, získať si ich pre dobrovoľné a dôsledné plnenie školských povinností (Karnsová, 1995).

Vzťah žiaka k učiteľovi môžeme vymedziť ako kvalitu emocionálnej väzby medzi žiakom a učiteľom. Žiaci evalvujú učiteľove pedagogické, osobné a ľudské vlastnosti a na základe toho buď prijímajú alebo neprijímajú jeho pôsobenie na danom predmete, kooperujú s ním, napomáhajú a identifikujú sa s ním. Vzťah je významným motívom učebnej činnosti. V tomto vzťahu pôsobia tiež určité *činitele.*

Hlavným z činiteľov je:

- *veková osobitosť žiaka* – vzťah sa výrazne mení k jednotlivým vyučujúcim v rozpätí od jednoznačne kladného po jednoznačne záporný vzťah.
- *individuálne osobitosti*, rodinné prostredie, širšie sociálne prostredie, sociálne vzťahy, prospech, vzťah k predmetu, pohlavie, psychická klíma (Kačáni a kol., 1999, s. 139).

2. Základné determinanty vplývajúce na vzťah učiteľa a žiaka v edukačnom procese

2.1. Komunikácia

Komunikácia je nositeľom sociálneho diania, ale aj základnou zložkou medziľudskej interakcie, pomocou ktorej sú ľudia schopní dorozumievať sa. Typickým príkladom je rozhovor, v ktorom hovoriaci používajú spoločný jazyk (ibidem, s. 163). Medzi učiteľom a žiakom je istý druh sociálnej komunikácie, v ktorej sa proces dotvára sociálnymi rolami jej účastníkov, ako aj prostredím, v ktorom sa uskutočňuje. Medzi učiteľom a žiakmi je partnerský vzťah. Vzájomný rešpekt je základom pre vytvorenie dôvery medzi učiteľom a žiakom, pričom žiak má možnosť získavať z odbornej i osobnostnej prevahy učiteľa a obohacovať tak svoju osobnosť (Ďurič a kol., 1977). Okrem toho, komunikácia je nevyhnutným predpokladom edukačného procesu. Bez nej by sa výchova a vzdelávanie nemohli realizovať, taktiež komunikácia uskutočňuje sled komunikačných činností, situácií a aktov medzi učiteľom, žiakmi a medzi žiakmi navzájom (Gavora, 2007). Podľa Petláka (2012, s. 149) „žiaci v triede veľmi oceňujú, ak majú možnosť s učiteľom komunikovať, keď učiteľuprednostňuje komunikatívny prístup".

Komunikácia je prostriedok na to, aby sa v triede uskutočňovali medziľudské vzťahy. Vzťahy medzi komunikujúcimi Gavora (2007, s. 30) načrtol v dvoch rovinách, do prvej patrí *asymetrický* a *symetrický* vzťah a do druhej *preferenčný vzťah*.

1a) asymetrický vzťah. Ide o jednosmernú komunikáciu, v ktorej má učiteľ dominantné a žiak submisívne postavenie.

vzťah: *učiteľ − žiak*
učiteľ − skupina žiakov
učiteľ − trieda

1b) symetrický vzťah. Ide o typ komunikácie, v ktorej majú komunikátori a komunikanti rovnocenné postavenie, majú rovnaké práva a možnosti. Pokiaľ žiaci pracujú pomocou kooperácie, stáva sa jeden z nich vedúcim.

vzťah: *žiak − žiak*
žiak − skupina žiakov
žiak − trieda
skupina žiakov − skupina žiakov
skupina žiakov − trieda

2) preferenčný vzťah. Ide o vzťah, v ktorom sa dáva prednosť jednému a ignorujú sa druhí. Pokiaľ učiteľ komunikuje s konkrétnym žiakom, vyjadruje postoj pred celou triedou, že práve jeho si vybral. Niekedy sa stáva, že učitelia pravidelne oslovujú s požiadavkou jedného žiaka v triede, čo je veľmi kontraproduktívne voči ostatným žiakom.

2.2. Klíma triedy (ako dlhodobejší jav) a atmosféra triedy (ako momentálny stav)

Významnými činiteľmi, ktoré ovplyvňujú vzťah učiteľa a žiaka či činnosť vyučovania je školská klíma alebo klíma danej triedy. Trieda patrí medzi malé sociálne skupiny. Pre jeje vhodné fungovanie je nutná aj pozitívna školská klíma. Učiteľ vytvára v triede vhodnú klímu tým, že žiakov nielen vyučuje, hodnotí ich, ale aj im radí a usmerňuje ich. Žiak vytvára v triede vhodnú klímu tým, že učiteľa počúva, reaguje na jeho otázky, plní si svoje povinnosti, rieši zadané úlohy. Vhodná klíma v triede teda vzniká spoluprácou učiteľa a žiaka. Všetko to sa deje pomocou vhodnej komunikácie (Petlák, 2005). Grecmanová (2010) dodáva, že klíma triedy má veľký vplyv na sociálne statusy ostatných žiakov, na motiváciu a na učiteľovu pracovnú spokojnosť – taktiež na žiakovu vnútornú motiváciu. V triede,

kde majú žiaci pozitívne vzťahy sa cítia lepšie, taktiež sa cítia dobre tam, kde učitelia stanovia jasné pravidlá. Edukanti tiež uprednostňujú pedagóga, s ktorým sa dokážu dohodnúť na pravidlách, a to oveľaviac ako prísneho dozorcu (Čapek, 2008).

3. Záver

V našom príspevku sme chceli poukázať na dôležitosť komunikácie a školskej alebo triednej klímy ako hlavných činiteľov pri úspešnom vzťahu medzi učiteľom a žiakom. Myslíme si, že okrem uvedených činiteľov k pozitívnemu vzťahu patrí aj vhodné a stálemotivovanie žiakov, zaradenie pútavých a aktivizujúcich metód do edukačného procesu či vhodných učebných štýlov, foriem ušitých na mieru žiakov. Článok teda ponúka len čiastočné ingrediencie do komplikovaného receptu s názvom Vzťah učiteľa a žiaka v edukačnom procese, avšak stavia na dvoch najdôležitejších základniach – a to na komunikácii a klíme triedy.

Zoznam bibliografických odkazov

Baláž, O. (1973. *Učiteľ a spoločnosť*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

Čapek, R. (2008). *Odmeny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing.

Ďurič, L. a kol. (1977). *Psychológia pre učiteľov*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo Bratislava.

Gavora, P. (2007). *Učiteľ a žiaci v komunikácii*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava.

Gavora, P. (2010). *Akí sú moji žiaci? Pedagogická diagnostika žiaka*. Nitra: Enigma Publishing s.r.o.

Grecmanová, H. et. al. (2000). *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Vyd. Olomouc: Hanex.

Izdenczyová, N. (2009). *Základy všeobecnej a sociálnej psychológie*. Prešov: Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove.

Kačáni, L. Flešková, M., Kačániová, J. (1999). *Základy učiteľskej psychológie*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

Karnsová, M. (1995). *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem*. Praha: Portál.

Kovalčíková, I. a kol. (2010). *Úvod do pedagogiky*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta.

Petlák, E. (2005). *Kapitoly zo súčasnej didaktiky*. Bratislava: Iris.

Petlák, E. (2012). *Inovácie v edukačnom procese*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút.

Petlák, E. a kol. (1997). *Všeobecná didaktika*. Bratislava: Iris.

IV. INNE OBSZARY RELACJI MIĘDZY POKOLENIAMI

Daniela MAKOVÁ, Silvia GOMULECOVÁ
Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta

ANIMÁTOR VO VZŤAHU K DIEŤAŤU AKO ÚČASTNIKOVI DETSKÉHO TÁBORA

Abstrakt

V tomto príspevku venujeme pozornosť vzťahu animátora a dieťaťa ako účastníka detského tábora. Poukazujeme na sociálne väzby, ktoré môžu vzniknúť medzi animátorom a dieťaťom počas tábora. Tak ako každý vzťah vzniká a postupne sa vyvíja, tak aj vzťah medzi animátorom alebo mentorom závisí od viacerých činiteľov, na ktoré poukazujeme aj v našom príspevku.
Kľúčové slová: animátor, dieťa, detský tábor.

Abstract

In this contribution we pay attention to the relationship animator and child as a participant camps for children. We refer to the social relationships that may arise between the animator and child during camp. Like every relationship there is a gradually evolving, so the relationship between animators and mentor depends on several factors, which also highlights our contribution.
Keywords: the animator, a child, children's camp.

Detské tábory majú svoju dlhoročnú tradíciu, ktoré prešli zaujímavým vývojom až po dnes. Sú uvádzané ako zotavovacie podujatia, tábory či zážitkové akcie. Pre väčšinu hnutí alebo organizácií, ktoré pracujú s deťmi počas celého roka je vrcholom v ich práci práve usporiadanie detského tábora počas letných prázdnin, kde môžu s deťmi nadviazať nové alebo rozvíjať svoje doterajšie priateľstvá. Nájdeme však aj organizácie, ktoré usporadúvajú pre deti tábory aj počas jarných, jesenných či zimných prázdnin, dokonca organizujú taktiež aj víkendové tábory. Každý tábor má svoju myšlienku, cieľ, tému, zameranie, dĺžku, organizačné zabezpečenie a mnoho ďalších dôležitých faktorov.

Keďže deti majú najviac voľna počas letných prázdnin je potrebné pre ne pripraviť program, ktorý by zmysluplne vyplnil ich voľný, resp. prázdninový čas. Problematikou voľného času sa zaoberá aj jedna z pedagogických disciplín, a to konkrétne pedagogika voľného času, ktorá nám bližšie ukazuje možnosti jeho využitia v dnešnej spoločnosti. Kratochvílová (2010, s. 88) uvádza, že „voľný čas je dôležitou súčasťou každého človeka v každom veku ako čas oddychu, regenerácie, uvoľnenia, zábavy, spoločenských kontaktov, sebarealizácie v záujmových a iných činnostiach, v ktorých uspokojuje svoje potreby a záujmy". Aj deti potrebujú zažiť ten pocit, že majú voľno, nič nemusia, nemajú žiadne školské povinnosti a môžu robiť to, na čo majú práve chuť, pretože práve v tom dôležitom psychologickom momente upokojujú svoje potreby a záujmy. Detské tábory poskytujú jednu z možností ako vyplniť voľný čas detí počas prázdnin, a to svojim cieľavedomým a vopred naplánovaným programom.

Do našej spoločnosti začali prenikať nové vplyvy západných krajín, ktoré so sebou prinášajú nové možnosti, inšpirácie a trendy vo výchove vo voľnom čase. Do tejto oblasti patrí animácia, ktorá sa realizuje za prítomnosti animátorov alebo dobrovoľníkov, ktorí sa podieľajú na organizácii a plánovaní detských táborov. Podľa Kratochvílovej (ibidem, s. 304) sa animácia chápe ako „neprikazujúca metóda výchovy, ako neprikazujúce pedagogické konanie, schopnosť podnecovať komunikáciu, oslobodzovať tvorivosť, posilňovať skupinové

učenie a uľahčovať spoluúčasť jednotlivca na kultúrnom a spoločenskom živote". Medzi dôležité súčasti animácie patrí zážitok, hra a družnosť, bez ktorých by sme nemohli hovoriť o animácii. Je dôležité poznamenať, že podstatou animovania je rozveseliť, zabávať a povzbudiť niekoho k nejakej aktivite. Do tejto oblasti môžeme zahrnúť prácu s deťmi a mládežou, kde vďaka osobitostiam výchovy vovoľnom čase, ktorá nie je viazaná stanoveným obsahom a formami sa animátori môžu podieľať na tvorbe obsahu, výbere foriem a možností v existujúcich podmienkach (ibidem, s. 305).

Táto cieľavedomá činnosť sa realizuje najmä za pomoci dobrovoľníkov, ktorí túto činnosť vykonávajú na základe slobodného rozhodnutia bez nároku na finančnú odmenu. U nás sa stretávame aj s animátormi, ktorí za túto činnosť majú zaplatené, a to napr. v detských kútikoch veľkých obchodných centier, v hoteloch, na zábavných i vzdelávacích podujatiach. Na to, aby sme mohlinaplniť obsah animácie je dôležité poznať kompetencie animátora. Podľa Opaschowskeho (1996) „animátor vzbudzuje záujem (zvedavosť), je osloviteľný a schopný nadviazať kontakt, prejavuje empatiu, je učenlivý a patrí do partie, dáva impulzy, povzbudzuje účastníkov, provokuje ich iniciatívu a podporuje ich samostatnosť, pri plánovaní pružne reaguje na situáciu, pozoruje, pomáha a odstraňuje prekážky sociálneho kontaktu" (Kaplánek, 2008, s. 93). Na to, aby animátor mohol túto činnosť vykonávať efektívne, musí mať nadobudnuté určité schopnosti a zručnosti, inak povedané, musí mať osvojené základné kompetencie.

Animátor je považovaný za vychovávateľa, facilitátora, koordinátora, poradcu, rozhodcu alebo mentora. Každá z týchto rolí má svoje charakteristické kompetencie, nemôžeme však s určitosťou povedať, že sú rovnaké, ale v mnohom podobné. Ako príklad môžeme uviesť animátora a mentora, ktorých predmetom činnosti je starostlivosť o jedinca.

V prípade animátora ide o deti, mládež a u mentora ide o tzv. zverencov. Čo však spája animátora a mentora sú kompetencie, ktorými disponujú. Charakteristické rysy efektívnych mentorov sú zhrnuté v takzvanej Charte mentora, ktorú môžeme chápať ako jednoduchý návod pre kvalitný a efektívny prístup budúcich dobrovoľníkov k ich zverencom (Brumovská, 2010). Dubayová – Kochová (2014) uvádzajú, že kompetencie mentora sa uplatňujú v troch rovinách jeho práce:

- *pedagogická intervencia* – priama činnosť;
- *poradenstvo* – pomocpri riešení osobných, výchovných alebo vzdelávacích problémov;
- *prevencia* – mentor pomáha pri zaraďovaní do systému a snaží sa včas identifikovať možné problémy.

Dôležitým elementom v detských táboroch je zážitok, ktorý je hlavnýmpredmetom skúmania zážitkovej pedagogiky. Pelánek (2008, s. 21) hovorí, že „základom zážitkovej pedagogiky je vlastná aktivita, prostredníctvom ktorej vychovávaný človek získava zážitky. Čím viac vlastnej sily musí človek vynaložiť, tým je zážitok intenzívnejší, zapamätateľnejší a využiteľnejší pre učenie". To znamená, že zážitky pre deti zohrávajú dôležitý základ pre ich ďalšie nadobúdanie vedomostí a zručností či už v škole alebo v bežnom živote. Deti majú možnosť a priestor zažiť niečo nové, možno doteraz pre ne nepoznané, sú priamo vtiahnuté do centra diania a stávajú sa súčasťou tábora svojou jedinečnosťou a zvedavosťou. Na týchto poznatkoch je potrebné stavať a koncipovať táborový program.

Budovanie vzťahu medzi mentorom a zverencom je predovšetkým iniciovaný zo strany mentora a určuje jeho charakter, dynamiku a kvalitu. Na vývoj mentorského vzťahu môžeme pozerať cez určité fázy, a to sú kontakt, zapojenie, dôvera, zhoršenie, náprava

a ukončenie (DeVito, 2001). Na rozdiel Keller (in: Brumovská, 2010) delí mentorský vzťah na očakávanie, zahájenie vzťahu, ustálenie a prehĺbenie, zhoršenie a napokon ukončenie. Vo fáze očakávania ide o vytváranie si predstavy o budúcom vzťahu. Významnou mierou sú ovplyvnené hodnotami, cieľmi a motiváciou mentora. Kľúčové sú prvé štyri minúty v prvom kontakte, ktoré rozhodujú o napredovaní vzťahu. Pri zahájení vzťahu dochádza k vzájomnému skúmaniu záujmov a hľadaniu spoločnej základne mentora ako i zverenca. Môžeme to nazvať aj ako testovanie partnera v komunikácii, kedy obidvaja účastníci zisťujú či sa prvý dojem o danom partnerovi potvrdí alebo vyvráti. Spoznávať sa môžu prostredníctvom spoločne stráveného času a prežitých zážitkov. Ak sa na konci tejto fázy objaví vôľa angažovať sa vo vzťahu, tak pokračuje vývoj vzťahu smerom kedy začnú vidieť jeden druhého ako jedinečné osobnosti. Potom sa môže vzťah ustáliť a prehĺbiť. Čím dlhšie trvá v tejto fáze mentorský vzťah, tým viacej ovplyvňuje dieťa.

Kvalitu mentorského vzťahu určuje otvorenosť v komunikácii s dieťaťom, angažovanosť, ktorá odráža citové úsiliea čas vkladaný do vzťahu. Významnou mierou ovplyvňuje vzťah aj vzájomná súčinnosť, porozumenie neverbálnym prejavom ako aj porozumenie bez slov. Do istej miery aj spoločný pohľad na vzťah patrí k podstatným činiteľom.

Na to, aby mentor mohol prelomiť ľady pri úvodných pokusoch o kontakt s deťmi, je vhodné zaradiť do programu plánovaných aktivít hry tzv. icebreakers. Tieto hry uvoľňujú atmosféru v skupine, zverenci nadobúdajú pocit istoty a prijatia. Taktiež pomáhajú skupinu zoceliť a pripraviť ich na spoluprácu v skupine. Ako príklad uvádzame hru ***„Batôžky”***, ktorá je vhodná aj pre zmiešané vekové skupiny.

Názov aktivity	***Batôžky***
Cieľ hry	Netradičné získavanie informácii o druhých.
Charakteristika hry	Zoznamovací icebreak, zahrievací a pohybový.
Realizácia	Inštruktor rozdá každému hráčovi hárok papiera, na ktorom je nakreslený batôžtek. Úlohou každého hráča je na svoj list papiera s batôžkom napísať o sebe tri vety, z ktorých je jedna nepravdivá. Svoj „batôžtek“ si nechá pripnúť na chrbát tak, aby na neho všetci videli. Keď si všetci účastníci pripnú svoj batôžtek na chrbát, pôjdu si prečítať, čo napísali na svoje batôžky ostaní účastníci. Úlohou každého hráča je označiť čiarkou tú vetu, ktorú o danom účastníkovi považujú za nepravdivú. Takto označí každý každému jeho batôžtek. Na záver si každý zoberie svoj papier a podľa označenia zistí, či ostatní uhádli jeho nepravdivý výrok. O výsledky sa podelí s ostatnými v záverečnom hodnotení.
Metodické pokyny	Aktivity sa môžu zúčastniť aj mentori, aj keď nemajú vlastný hárok.

Zdroj: modifikované podľa Vecheta, 2009.

Nadväzovanie medziľudských vzťahov je neodmysliteľnou časťou ľudského života. Prvotný kontakt nadväzuje dieťa v rodinnom prostredí. Vstupom do predškolského zariadenia začína budovať prvé kamarátstva, s pribúdajúcim vekom sú tieto vzťahy hlbšie a rozširuje sa okruh známostí. Aj dieťa ako účastník detského tábora sa dostáva do kontaktu s animátorom alebo mentorom, ktorý sa snaží tento vzťah iniciovať a rozvíjať. Osobnosť mentora je v tomto procese kľúčová, pretože od neho závisí akým smerom sa budú sociálne väzby medzi deťmi v tábore uberať. Vyžaduje si to zodpovedný, ústretový a priateľský prístup, ktorý pomôže dieťaťu nadobudnúť istotu prijatia, pocit bezpečia a možnosť sebarealizácie. Ak sú prvé kroky v kontakte úspešné, tak ďalšie kroky vedú k dosiahnutiu stanoveného cieľa.

Zoznam bibliografických odkazov

Brumovská, T., Seidlová Málková G. (2010). *Mentoring. Výchova k profesionálnemu dobrovoľníctvu*. Praha: Portál.

Devito, J.A. (2001). *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada.

Kochová, H., Dubayová, T. (2014). Učiteľ v pozícii mentora – nová potreba kontinuálneho vzdelávania. In: *Univerzita v kontexte zmien: zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie, konanej 28.-30. novembra 2012 v Prešove* (s. 161-165). Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity.

Kratochvílová, E. (2010). *Pedagogika voľného času*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.

Pelánek, R. (2008). *Příručka instruktora zážitkových akcií*. Praha: Portál.

Vecheta, V. (2009). *Indoor aktivity*. Brno: Computer Press.

Wioleta LECHOWICZ
Uniwersytet Opolski

WARTOŚĆ RELACJI MIĘDZY RODZEŃSTWEM

Streszczenie

W artykule podjęto tematykę relacji między rodzeństwem. Wyjaśniono, jak rozumiane jest pojęcie „rodzeństwo". Przedstawiono także cechy relacji zachodzących między braćmi i siostrami. W artykule ukazano również, jaki wpływ na późniejsze relacje rodzeństwa ma bliski kontakt w dzieciństwie. Zaprezentowano też pozycję rodziców w relacjach między rodzeństwem oraz to, co powinni robić, aby zbliżyć do siebie dzieci.
Słowa kluczowe: rodzeństwo, relacje między rodzeństwem, cechy relacji między rodzeństwem, rola rodziców w tworzeniu bliskich relacji między dziećmi, czynniki wpływające na bliskie relacje.

Abstract

The subject of relationship between siblings was discussed in the article. It was explained how the term „siblings" is understood. Features of relationships between brothers and sisters were presented. The influence of close contact in childhood on the future relationship between siblings was also shown in the article. Parents' position in the relationships between siblings was also presented, as well as what they are supposed to do in order children to be close to them.
Keywords: siblings, relationships between siblings, features of the relationship between siblings, teachers' role in developing close relationships between children, factors influencing close relationships.

Tematem niniejszych rozważań jest wartość relacji rodzeństwa między sobą, a także rola przez nie sprawowana. Odnieść można wrażenie, że istnieją 2 rodzaje rodzeństwa – takie, które nie wyobraża sobie nie mieć brata lub siostry oraz takie, które najchętniej pozbyłoby się siebie nawzajem. Nic bardziej mylnego. Często obie te sytuacje ściśle się ze sobą łączą. Wbrew pozorom najbardziej znienawidzone rodzeństwo w głębi serca nie pozwoliłoby siebie wzajemnie nikomu zranić. W relacjach między rodzeństwem zauważyć można skrajne stosunki – z jednej strony istnieje zaufanie, lojalność i wsparcie, a z drugiej nienawiść, zazdrość oraz rywalizacja. Zanim jednak zaprezentowane zostaną rozważania na temat wartości, jakie niesie ze sobą posiadanie rodzeństwa, należy zapoznać się z naukowym wyjaśnieniem tego terminu.

Wyróżnia się 2 ujęcia relacji pomiędzy rodzeństwem. Pierwsze z nich, w ujęciu biologicznym, mówi o tym, że relacje te są związane z posiadaniem wspólnych rodziców. Zgodnie z ujęciem psychologicznym z kolei relacje te są powiązane różnorodnymi interakcjami zachodzącymi między 2 lub większą liczbą osób, które łączą wspólni rodzice (Cicirelli, 1985, za: Barbara Harwas-Napierała, 2006). Podobnie jak inne relacje międzyludzkie, tak i te pomiędzy rodzeństwem posiadają wiele cech. Rodzeństwo wiążą przede wszystkim wspólne geny, zatem poprzez posiadanie wspólnych rodziców relacja, jaka je łączy jest im przypisana. Zadaniem rodziców jest pielęgnować te stosunki od samego początku (tamże), a polegać to może na organizowaniu wspólnych zabaw dzieci, aby miały one okazję często się śmiać, zachęcaniu ich do dzielenia się zabawkami (bawiąc się czymś po kolei, unikną niepotrzebnych kłótni i starć), a także rozbudzaniu w nich wzajemnej troski o siebie. Wszystko to doprowadzić ma do pogłębienia lub zbudowania zdrowych relacji między rodzeństwem. Poprzez budowanie tak bliskich więzi między dziećmi wzrasta prawdopodobieństwo, że w dorosłym życiu także będą chętnie

dzielić ze sobą czas i że wciąż będą sobie bliskie, gdyż będą kojarzyć siebie z pozytywnymi emocjami oraz mile spędzonymi chwilami w dzieciństwie (Parker, Stimpson, 2003).

W życiu rodzeństwa bywają lepsze i gorsze dni, z przewagą tych drugich. Dzieci kłócą się dosłownie o wszystko, a tak naprawdę o nic wielkiego. Jedno dokucza drugiemu, ponieważ w czymś jest lepsze, nawzajem ośmieszają się przy kolegach, skarżą na siebie rodzicom, kłócą się o zabawki itd. W ostateczności jednak wstawiają się za swoim bratem czy siostrą, czasem biorą winę na siebie, gdy drugie coś przeskrobie, dzielą się ze sobą batonikiem. Często starsze rodzeństwo jest osobą, która motywuje młodsze do działania, nie zdając sobie nawet z tego sprawy. Młodsze dziecko dąży do bycia takim jak starsze, ponieważ ono wie i umie więcej. Choć pozornie tak nienawidzi swojej starszej siostry lub brata, to – świadomie lub nie – chce być właśnie takie jak ono (Unverzagt, 2004).

Na posiadaniu rodzeństwa korzystają szczególnie młodsze dzieci – udowodniono, że pozytywnie wpływa to na ich rozwój inteligencji. Badania wykazują przy tym, że rodzeństwo o tej samej płci ma bardziej przybliżony iloraz inteligencji niż zróżnicowane płciowo. Bracia często przekazują sobie wiedzę i umiejętności z zakresu matematyki, techniki i przyrody, siostry zaś z dziedziny społecznej oraz języka. Najczęściej młodsze rodzeństwo uczy się od starszego języka, pogłębia swój zasób słów i poznaje ich znaczenie. Istnieje prawdopodobieństwo, że to siostry potrafią lepiej przekazać wiedzę młodszemu rodzeństwu niż bracia, ponieważ oni częściej od dziewczynek ze sobą rywalizują niż współpracują (Kasten, 1997).

Po przeprowadzeniu 1 z eksperymentów na rodzeństwie stwierdzono, że już od wczesnych miesięcy życia można zauważyć przywiązanie do siebie dzieci. 8-miesięczne dzieci wykazywały przywiązanie do starszego rodzeństwa, 14-miesięczne tęskniły za swoim nieobecnym bratem lub siostrą, a także pocieszały w przypadku, gdy rodzeństwo było smutne. Dzieci te czuły się przy starszym rodzeństwie bezpieczne, było ono dla nich oparciem. Okazywały to poprzez czułe głaskanie oraz obdarowywanie ich swoimi ulubionymi zabawkami (Parker, Stimpson, 2003).

Twórca teorii przywiązania – J. Bowlby, a także M. Ainsworth udowadniają, że rodzeństwo, które doświadcza traumatycznego przeżycia (np. śmierci 1 z rodziców) jeszcze bardziej się do siebie przywiązuje. Starszy brat lub siostra zazwyczaj obejmuje opieką młodsze rodzeństwo, które czuje się przy nim bezpiecznie (Wojciechowska, 2005).

Według H. Bauma (2005) to nie więzy krwi, a raczej bliskość przestrzenna oraz emocjonalna ma największy wpływ na więzi pomiędzy rodzeństwem w późniejszych latach życia. Twierdzi on także, że intensywność więzi nie zależy od tego, jak dobrze rodzeństwo ze sobą się dogadywało, a raczej od tego, jak bardzo się sobą zajmowało pod względem emocjonalnym.

Z badań nad poczuciem bliskości przeprowadzonych przez E.A. Rossa i S. Miligrama wynika, że rodzeństwa, które były do siebie szczególnie przywiązane, łączyły takie czynniki jak: wspólny pokój w dzieciństwie, wspólne uczęszczanie do tej samej szkoły oraz równe traktowanie przez rodziców, bez faworyzowania któregoś dziecka. Poczucie bliskości zmniejszało się jednak często w przypadku wyprowadzki 1 z rodzeństwa. Długotrwałe ochłodzenie stosunków może mieć miejsce w chwili, gdy siostra wychodzi za mąż lub brat się żeni z osobą, za którą drugie z dzieci nie przepada (Kasten, 1997).

Regularne spotkania rodzinne i przywoływanie wspomnień z dzieciństwa przybliża do siebie nie tylko rodzeństwo, ale i całą rodzinę. Dla podtrzymania bliskości relacji między

dziećmi ważna jest regularność kontaktu, nawet pomimo różnego miejsca zamieszkania (Kasten, 1997).

Podsumowując, ważne jest utrzymywanie bliskich kontaktów z rodziną, w tym także ze swoim rodzeństwem. Starszy brat czy siostra to nasz kompan przez życie. Relacje między rodzeństwem bywają trudne, ale trafiają się również piękne chwile, które dzieci sobie zawdzięczają. W bliskich relacjach rodzeństwa wiele od zależy rodziców – osób, które w pierwszej kolejności powinny troszczyć się o ich dobry kontakt. Muszą oni zadbać o organizowanie wspólnych zabaw dzieci od najmłodszym ich lat. Poprzez osiągnięcie bliskich relacji rodzeństwa w dzieciństwie istnieje duże prawdopodobieństwo, że utrzymają się one też w dorosłym życiu tych dzieci. Posiadanie rodzeństwa jest czymś wspaniałym. Dzieci uczą się lojalności oraz dzielenia się z innymi, zawsze będą wobec siebie lojalne i staną w obronie swojego brata lub siostry.

Bibliografia

Baum, H. (2005). *Mamo, on mnie ciągle denerwuje*. Kielce: Wydawnictwo „JEDNOŚĆ".

Harwas-Napierała, B. (2006). *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*. Poznań: Wydawnictwo UAM.

Kasten, H. (1997). *Rodzeństwo. Ideały, rywale, powiernicy*. Warszawa: Wydawnictwo Springer PWN.

Parker, J., Stimpson, J. (2003). *Rodzeństwo – rywalizacja i miłość. Wszystko, co powinni wiedzieć rodzice braci i sióstr*. Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.

Unverzagt, G. (2004). *Dzieci, pogódźcie się wreszcie! Dlaczego rodzeństwo nie może żyć tylko w zgodzie*. Kielce: Wydawnictwo „JEDNOŚĆ".

Wojciechowska, J. (2005). Rodzeństwo jako osoby znaczące. *Remedium: Profilaktyka i promocja zdrowego stylu życia*, nr 4 (141), s. 4-5.

Karolina CZERWIŃSKA, Renata FRANCZYK
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu

BAŚŃ JAKO ELEMENT ŁĄCZĄCY POKOLENIA

Streszczenie

Dziecko z chwilą przyjścia na świat automatycznie staje się członkiem najmniejszej grupy społecznej, jaką jest rodzina. W niej młody człowiek doświadcza pierwszych kontaktów społecznych, kształtują się relacje międzypokoleniowe i przekazywane są najcenniejsze wartości. Nawiązywanie kontaktów w rodzinie odbywa się w różny sposób. Jednym z nich jest czytanie literatury dla dzieci. Na wszechstronny rozwój osobowości dziecka wpływają znane na skalę europejską baśnie Ch. Perraulta, J. i W. Grimm oraz H.Ch. Andersena. Na przykładzie kilku wybranych baśni w artykule zaprezentowano relacje, jakie zachodzą między bohaterami. Dziecko przez naśladownictwo przejmuje pewne schematy funkcjonowania, jakie zaobserwuje w swoim otoczeniu. Z tego też względu uważamy, że warto czytać takie baśnie, które pozwolą młodemu człowiekowi kształtować prawidłowe relacje z rodzicami, rodzeństwem, dziadkami oraz rówieśnikami.
Słowa kluczowe: relacje, rodzina, dziecko, baśń.

Abstract

A child, when born, automatically becomes a member of the smallest social group, that is a family. A young human experiences there the first social contacts. There, relationships between generations are shaped and the greatest values are shared. Making contacts in the family takes place in various ways. One of them is reading books for children. Europe-wide known fairy tales by Ch. Perrault, J. and W. Grimm and H. Ch. Andersen influence the versatile personal development of a child. Relationships between characters are presented in the article on the basis of a few selected fairy tales. Children, through imitating, take over some patterns of functioning which they observe in their environment. Therefore, we believe that it is worth reading such fairy tales which will let the young person shape proper relationships with parents, siblings, grandparents and peers.
Keywords: relationships, family, child, fairy tale.

Człowiek jest istotą społeczną i do prawidłowego funkcjonowania potrzebuje drugiej osoby. Relacja, jaka tworzy się pomiędzy członkami rodziny jest niezwykle istotna dla jednostki. Więź między rodzicami i dzieckiem oraz dziadkami i wnukami ma duże znaczenie dla rozwoju młodego człowieka. Istnieją również inne czynniki, które oprócz oddziaływania na siebie pokoleń przynoszą wiele innych korzyści. Z tego właśnie względu także czytanie baśni może przyczyniać się do pogłębiania międzypokoleniowych relacji.

1. Wybrane zagadnienia dotyczące rodziny

Dziecko z chwilą przyjścia na świat automatycznie zostaje członkiem najmniejszej grupy społecznej, jaką jest rodzina. Według W. Okonia (1984, s. 261) rodzina to grupa społeczna, która składa się z rodziców, dzieci i krewnych. Rodziców łączy więź małżeńska, a rodziców z dziećmi rodzicielska. W rodzinie następuje proces socjalizacji pierwotnej, w trakcie której – zdaniem B. Szackiej – dziecko uczy się języka, posługiwania gestem, tego, że jest chłopcem bądź dziewczynką, jak również że rodzice są w jego życiu najważniejsi i należy ich słuchać (2008, s. 152). A. Rudnik zwraca z kolei uwagę, że w rodzinie dziecko doświadcza pierwszych kontaktów społecznych, uczy się wartości

oraz dostrzega relacje międzypokoleniowe (2014, s. 41). Można ująć, że w socjalizacji pierwotnej „człowiek uczy się abecadła społecznego" (Szacka, 2008, s. 152). Istnieją cechy charakteryzujące rodzinę jako grupę – B. Szacka wymienia ich 5: „względna trwałość, bezpośrednie kontakty, mała liczebność, niewyspecjalizowany charakter kontaktów, względna zażyłość uczestników" (2008, s. 194-195). W rodzinie można zauważyć zachodzące relacje pomiędzy rodzicami i dziećmi, a także dziadkami i wnukami.

Należałoby w tym miejscu określić, czym jest pokolenie. Jest to „zbiorowość ludzi, których postawy i światopogląd zostały ukształtowane przez wspólne doświadczenia życiowe" (*Encyklopedia popularna PWN*, 1999, s. 657). Osoby, które wychowały się w innych okolicznościach społecznych czy też kulturowych mogą mieć zatem zupełnie odmienne podejście do życia (Karmolińska-Jagodzik, 2012, s. 193). Zważywszy na ten fakt, można zauważyć, że członkowie rodziny mają sposobność uczyć się od siebie, poszerzać swoją wiedzę i umiejętności. Należy zwrócić uwagę, że nie dotyczy to tylko dzieci. W dzisiejszych czasach zarówno rodzice, jak i dziadkowie mogą się wiele nauczyć od najmłodszego pokolenia, choć jeszcze kilkanaście lat temu wydawało się to niemożliwe – dorośli mieli zawsze rację, to oni wszystko wiedzieli, niedopuszczalne było zwrócenie uwagi starszym przez osoby młodsze, gdyż odczytywane to było jako brak szacunku, a osobę taką postrzegano jako niewychowaną. Obecnie oczywiście też można zauważyć, że między pokoleniami dochodzi do różnego rodzaju nieporozumień i napięć, które często spowodowane są, jak podaje A. Brzezińska, niewiedzą młodego pokolenia o trudnościach, z jakimi musieli sobie radzić w życiu dziadkowie i rodzice (2013, s. 2). Starsi z kolei nie rozumieją i nie potrafią zaakceptować zmian zachodzących wokół (tamże, s. 2). Zauważa się różnice wynikające właśnie z okoliczności, w jakich żyły poszczególne jednostki. Wyniki badań J. Salomon i K. Moździerz świadczą, że konflikty spowodowane są przede wszystkim ze względu na staroświeckie poglądy, stawianie wysokich wymagań oraz nadopiekuńczość rodziców (2014, s. 211). Nie można pominąć również innych czynników, takich jak: nałogi, złe warunki mieszkaniowe i materialne. Autorki w swoich badaniach wskazały, co gwarantuje dobre relacje pomiędzy rodzicami a dziećmi: ze strony rodziców są to umiarkowana cierpliwość i wyrozumiałość, dobre rady, uśmiech i pogoda, a ze strony dzieci postępowanie zgodne z wychowaniem, słuchanie rodziców, ich rad oraz pomaganie im (s. 211). Wynika z tego, że wartości duchowe mają duże znaczenie w relacjach pomiędzy rodzicami a dziećmi.

Nie należy zapominać też o dziadkach, których obecność w życiu zarówno dzieci, jak i wnuków jest niezwykle ważna. Członkowie rodziny uczą się od siebie nawzajem. Dziadkowie służą dobrą radą i są wsparciem dla rodziny. W pędzie dzisiejszego świata osobom starszym czasami trudno jest się odnaleźć. Często nie rozumieją, o czym mówią do nich wnukowie, kiedy rozmawiają np. o telefonach, komputerach czy Internecie. Młodzi ludzie z kolei nie są w stanie wyobrazić sobie czasów, w jakich żyli ich dziadkowie, a co gorsza – zdarza się, że z tego względu uważają, że nie warto ich słuchać. Jest to błędne myślenie, ponieważ dziadkowie czy rodzice nie chcą po prostu, aby ich dzieciom działa się krzywda, za wszelką cenę pragną uchronić swoje pociechy przed złem, niepowodzeniem, porażką. Z drugiej jednak strony sami potrzebują pomocy od młodego pokolenia, aby odnaleźć się i zaklimatyzować w świecie. Wsparcie udzielane sobie nawzajem w rodzinie może przyczynić się do pogłębienia relacji. Wspólne rozmowy, zainteresowania oraz spędzony razem czas scalają rodzinę. Jak podaje A. Brzezińska

i K. Appelt, dziadkowie to rodzice rodziców, dlatego relacja pomiędzy nimi a wnukami jest najważniejsza po rodzicielskiej (2006, s. 31).

Niemiecki psycholog G. Mietzel opisuje w swojej monografii badania A. Badury, z których wynika, że człowiek uczy się przez naśladownictwo (2001, s. 180-182). Biorąc to po uwagę, dzieci również uczą się pewnych zachowań, obserwując otoczenie. Śledząc poczynania swoich rodziców względem ich rodziców, młody człowiek widzi, jak należy odnosić się do rodziców i osób starszych, w jaki sposób okazywać uczucia oraz udzielać pomocy (Brzezińska, Appelt, 2006, s. 31). Wynika z tego, że zarówno rodzice, jak i dziadkowie powinni w pełni kontrolować swoje zachowanie, gdyż dzieci są bacznymi obserwatorami i bardzo szybko powielają to, co widzą. Dobry przykład to zatem podstawa, aby relacje w rodzinie między pokoleniami były poprawne. Wspólne rozmowy, rozumienie siebie nawzajem oraz umiejętność obopólnego słuchania pogłębiają więzi. Oprócz tego również wspólne czytanie zbliża do siebie dzieci z rodzicami oraz dziadkami. Książka powinna dziecku towarzyszyć od samego początku, czyli okresu niemowlęcego (Lisowska, 2013, s. 123). Czytanie wspomaga rozwój, choć oczywiście należy pamiętać o odpowiednim do wieku dziecka doborze literatury.

2. Oddziaływanie literatury na rozwój dziecka i relacje pokoleniowe w rodzinie

B. Bettelheim twierdzi, że spośród „literatury dziecięcej" prawie żadna książka nie może się równać – biorąc pod uwagę wzbogacenie wewnętrzne i satysfakcję, zarówno w przypadku dzieci, jak i dorosłych – z wywodzącą się z folkloru baśnią (1996, s. 23-24). Autor ten uważa, że baśń wyraźnie ukazuje wewnętrzne problemy istoty ludzkiej oraz właściwy sposób radzenia sobie z jej trudnym położeniem w każdym społeczeństwie. Ponieważ dla dziecka własne życie może wydawać się niepojęte, warto dać mu możliwość zrozumienia siebie w złożonym świecie, co stwarza właśnie czytanie baśni. Młody człowiek za pośrednictwem tego, co widzialne i namacalne, dobre oraz mające dla niego znaczenie, nabywa umiejętności stawiania czoła otaczającemu społeczeństwu, radzenia sobie z emocjami, jakie mu towarzyszą w życiu, a także posiadania wartości zachowań zgodnych z wymogami moralności (s. 24).

Podobnego zdania jest J. Butkiewicz, który uważa, że „baśnie wszechstronnie oddziałują na dziecka osobowość, ponieważ kształtują jego inteligencję, wzbogacają życie psychiczne poprzez pobudzanie wyobraźni, porządkowanie uczuć oraz umożliwianie rozpoznania własnych problemów i sposobów ich rozwiązywania" (2006, s. 24). Potwierdzeniem tego, jak pozytywnie baśń wpływa na rozwój dziecka, są słowa D. Danek, cytowane z książki B. Bettelheima *Cudowne i pożyteczne, o znaczeniach i wartościach baśni*: baśń to „elementarz, z którego uczyć się można prawd wewnętrznych człowieka. Elementarz, z którego zarazem dziecko uczyć się może chęci do życia" (Danek, 1985, s. 23). Ponieważ elementarz według *Nowego słownika pedagogicznego* to podręcznik ucznia do początkowej nauki czytania i pisania (Okoń, 2001, s. 92), oznacza to, że baśń jest utworem dla dzieci, które są w początkowej fazie uczenia się.

Według *Podręcznego słownika terminów literackich* baśń to „jeden z głównych gatunków ludowej literatury. Utwór narracyjny o treści fantastycznej, którego fabuła przedstawia dzieje bohaterów swobodnie przekraczających granice między światem poddanym motywacjom realistycznym a światem rządzonym przez siły nadnaturalne" (Sławiński, 1994, s. 30). Baśń nie od razu pojawiła się w takim ujęciu terminologicznym – „Jak każdy inny gatunek literacki, zmieniała swoją postać, doskonaliła formy ustnego

przekazu, zanim została spisana i w ten sposób utrwalona w ostatecznej zasłyszanej wersji" (Smuszkiewicz, 2015, s. 230). Liczne opracowania baśni dla dzieci oraz ścisły związek tego gatunku z literaturą dla najmłodszych były spowodowane chęcią osiągnięcia aktualnego celu artystycznego lub dostosowania do wieku i psychicznej dojrzałości dziecięcego odbiorcy (tamże, s. 230).

Znanymi autorami baśni na skalę europejską są: francuski baśniopisarz Ch. Perrault, który końcem XVII wieku opracował klasyczny zbiór baśni; niemieccy bracia J. i W. Grimm, których baśnie pochodzą z początku XIX wieku; a także duński pisarz H.Ch. Andersen, którego najbardziej popularnym zbiorem literackiej baśni europejskiej pozostają do dziś utwory z 1847 roku (Sławiński, 1994, s. 30). Baśnie znanych i popularnych pisarzy warto czytać dzieciom już od najmłodszych lat życia, ponieważ są one „skarbnicą filozoficznej mądrości o wszystkim, co dotyczy natury człowieka i jego egzystencjalnych problemów" (Ratyńska, 1991, s. 98). Baśnie zatem nie tylko uczą i wychowują, ale także kształtują więzi bliskości oraz ciepła pomiędzy dzieckiem a czytającym mu opiekunem (Lisowska, 2013, s. 124).

Warto czytać baśnie takie jak *Brzydkie Kaczątko*, *Czerwony Kapturek*, *Jaś i Małgosia* czy *Dziewczynka z zapałkami* w kontekście relacji, jakie zachodzą pomiędzy bohaterami, ponieważ, jak już wspomniano, dziecko przejmuje pewne schematy funkcjonowania w swoim otoczeniu poprzez naśladownictwo, co w konsekwencji pozwala mu kształtować prawidłowe relacje z rodzicami, rodzeństwem, dziadkami czy rówieśnikami.

Baśń *Brzydkie Kaczątko* H.Ch. Andersena przedstawia historię kaczątka, które wykluło się z jaja wysiadywanego przez kaczkę. Jego wygląd budził obrzydzenie wśród rodzeństwa oraz innych zwierząt na podwórku. Z powodu odmiennego wizerunku kaczątko to było popychane, szczypane oraz obrażane. Broniła go oraz nie pozwalała na zaczepki jedynie jego matka, ale z czasem i ona go odrzuciła. Kaczątko uciekło z gospodarstwa. Napotykało na swojej drodze zwierzęta oraz ludzi, którzy również źle je traktowali i z trudem udało mu się przetrwać zimę. W końcu smutne i bezsilne prosiło powracające z ciepłych krajów łabędzie, aby go zabiły. Gdy jednak spojrzało do wody i ujrzało w odbiciu przepięknego białego łabędzia, zapomniało o cierpieniu oraz nędzy. Wreszcie czuło się szczęśliwe wśród braci – łabędzi. W baśni kacza matka jest rozdarta emocjonalnie, ponieważ staje przed wyborem: albo odmieniec, albo zwierzęta, wśród których żyje. Choć początkowo akceptuje odmienność swojego dziecka, to pod wpływem nacisku otoczenia, odtrąca je (Pinkola Estés, 2001, s. 193).

Na podstawie baśni *Brzydkie Kaczątko* można powiedzieć, że akceptacja dziecka takim jakim jest, zaspokajanie jego potrzeb, okazywanie miłości, angażowanie się w jego sprawy, darzenie go zaufaniem, dawanie swobody odpowiedniej do wieku i możliwości, a także stosowanie racjonalnej kontroli oraz dyscypliny (Ziemska, 1973, s. 57-59) ma ogromny wpływ na relacje między rodzicami a dziećmi. Nieodpowiednie zaś postawy rodzicielskie, jakie reprezentowała kacza matka miały odzwierciedlenie nie tylko w niewłaściwym zachowaniu otoczenia wobec Brzydkiego Kaczątka, ale również w samoocenie bohatera. Baśń przekazuje, że nikogo nie należy oceniać po wyglądzie zewnętrznym, ponieważ nie wygląd mówi o człowieku. Zachowanie ludzi i zwierząt w stosunku do Brzydkiego Kaczątka uczą, że „inny" nie znaczy gorszy, a akceptacja może pozytywnie wpłynąć na wspólne relacje. W tym miejscu należy się odnieść do współczesnych czasów, gdzie w świecie globalizacji spotkania z „innymi" są nieuniknione, ponieważ tworzą się wzajemne oddziaływania państw i społeczeństw, charakteryzujących

się szerokim zasięgiem powiązań – intensyfikacją, pogłębianiem się relacji i powstawaniem ogólnoświatowych współzależności (Zaorska, 1998, s. 14). Z tego też względu akceptacja osób, które się od nas różnią, np. wyglądem, jest tak bardzo ważna.

W baśni *Dziewczynka z zapałkami* wspaniałą relację można zauważyć pomiędzy dziewczynką a jej babcią. Były one dla siebie kimś ważnym, a dziewczynka przy babci czuła się bezpiecznie. Śmierć staruszki spowodowała, że dziewczynka czuła się osamotniona, bezradna, niechciana przez nikogo, szczególnie przez rodziców. Przeżywając trudne chwile w nędzy i cierpieniu, zwróciła się o pomoc do zmarłej babci, prosząc, by zabrała ją do siebie, do lepszego świata, gdzie będzie szczęśliwa i kochana.

Motyw śmierci ukazany w baśni wskazuje, że nie zawsze odejście ze świata łączy się z bólem i cierpieniem. Śmierć ukazana jest jako szczęśliwe zakończenie, ponieważ dziewczynka idzie do nieba i łączy się z osobą, którą bardzo kocha. Historia ta porusza nie tylko temat śmierci, ale także ukazuje, że brak oparcia w bliskich powoduje, że człowiek czuje się osamotniony, nie potrafi sprostać wyzwaniom świata oraz traci sens życia. Każde dziecko czasami miewa poczucie osamotnienia w trudnych chwilach. Baśń ta podpowiada, jak sprostać temu, co przychodzi wraz ze świadomością, że społeczeństwo nie zawsze jest dobre, że świat nie jest wyłącznie na nasze usługi, a rzeczywistość nie głaszcze po głowie – wymaga trudnych rzeczy, często zbyt trudnych. Ukazuje, jak ważne jest kształtowanie właściwych relacji międzyludzkich, aby zawsze mieć kogoś bliskiego, na kogo można liczyć.

W baśni *Czerwony kapturek* braci Grimm babcia to osoba, która bardzo kocha wnuczkę, czego dowodem jest podarowana czerwona czapeczka. Matka również darzy córkę ogromną miłością. W trosce o schorowaną babcię, prosi dziewczynkę, aby udała się do staruszki z jedzeniem i winem. Ostrzega jednak, aby nie zbaczała z drogi i nie rozmawiała z nieznajomymi. Dziewczynka nie bała się iść sama, ponieważ doskonale znała drogę, a podczas spaceru zachwycała się pięknem natury, co wiązało się z niebezpieczeństwem. Gdy wilk wyłonił się z lasu, dziewczynka prowadziła z nim rozmowę oraz udzielała odpowiedzi na jego pytania. Po dotarciu do domu babci i wejściu do środka zaniepokoił ją wygląd staruszki. Zaczęła zadawać pytania, które miały związek z 4 zmysłami. Czerwony Kapturek zastał pożarty przez wilka, a następnie wraz z babcią uwolniony przez myśliwego, który rozciął brzuch zwierzęcia.

Pożarcie dziewczynki przez wilka poucza, jak niebezpieczne jest uleganie pragnieniom, a także że należy słuchać mamy i nie buntować się przeciwko niej. „Zejście przez dziewczynkę z prostej drogi wbrew upomnieniom matki i własnego superego było przejściową koniecznością, służącą osiągnięciu wyższego stadium wewnętrznej organizacji" (Bettelheim, 1985, s. 284). Baśń uczy dzieci, że aby radzić sobie z niebezpieczeństwami, jakie czyhają w życiu, lepiej posłuchać rad rodziców. Czerwony Kapturek po zetknięciu się z niebezpieczeństwami, na jakie naraziła go własna natura oraz świat zewnętrzny traci dziecięcą niewinność. W zamian zyskuje mądrość, jaką osiągają tylko takie osoby, które były w stanie wyjść z pewnego życiowego kryzysu, ale po rozpoznaniu, że jego źródło kryło się w nich samych. Dziecięca niewinność kończy się, gdy wilk ukazuje się Czerwonemu Kapturkowi w swej prawdziwej postaci i kiedy pada jego ofiarą. Wyswobodzenie przez myśliwego, rozcinającego wilkowi brzuch, to ponowne narodziny Czerwonego Kapturka, czyli początek życia na wyższej płaszczyźnie egzystencji. „Zdolna teraz do nawiązywania pozytywnych więzi z rodzicami, przestaje być dzieckiem i wraca do życia jako młoda dziewczyna" (tamże, s. 287).

W baśni *Jaś i Małgosia* ukazane są z kolei relacje pomiędzy rodzicami a dziećmi oraz między samymi dziećmi. Rodzina jest biedna, nie ma za co wyżywić potomstwa, dlatego macocha, która dominuje w związku i wywiera presję na małżonku, przekonuje go, aby pozostawił dzieci w lesie. „Jaś i Małgosia sądzą, że rodzice rozmawiają o tym, aby ich porzucić. Lęk przed porzuceniem oraz myśl, że rodzice chcą ich zagłodzić na śmierć, powoduje u dzieci głęboki zawód. Czują się niekochane i odrzucone" (tamże, s. 253). Ojciec i macocha nie stanowią dla nich żadnego oparcia, muszą polegać na sobie, wspierać się wzajemnie oraz darzyć miłością i zaufaniem, by przetrwać w życiu trudny los.

Dziecko, słuchając tej baśni, uczy się, że można osiągnąć zamierzony cel, jeśli będzie się współdziałało z ludźmi, wzajemne wspierało, pomagało innym oraz darzyło miłością najbliższych. Baśń kończy się powrotem dzieci do domu. Jest to dla nich najbezpieczniejsze miejsce na ziemi. Dziecko narażone na trudności nie może liczyć na osiągnięcie spokoju poza domem. Problemy powinno rozwiązywać samo, pozostając jeszcze w stanie zależności rodziców. Tylko dobre relacje z rodzicami pozwolą mu pomyślnie dorastać (tamże, s. 261).

Czytanie ukazuje, jakie relacje przedstawione są w baśni, ale także w jego trakcie powstają bliskie relacje i pogłębiają się więzi emocjonalne między nadawcą a odbiorcą tekstu (Koźmińska, Olszewska 2011, s. 206). Oddziałuje to też na obniżenie lęku i stresu. „Dzięki identyfikacji z bohaterem i zaangażowaniu emocjonalnemu w jego świat realizuje się projekcja marzeń i pragnień odbiorcy oraz jego zaangażowanie w istnienie, a zatem materializuje się potencjał dydaktyczny lektury" (Adamczykowa, 2008, s. 33). Czytanie baśni stymuluje rozwój intelektualny oraz kompetencje językowe dziecka, budzi wrażliwość estetyczną i inspiruje do podjęcia wysiłku twórczego. Ułatwia młodemu człowiekowi orientację w otaczającej rzeczywistości, a także kompensuje potrzeby, które nie są zaspokojone w środowisku wychowawczym.

Baśnie odpowiednio dobrane do możliwości percepcyjnych i emocjonalnych dzieci stanowią inspirację do prawidłowego budowania własnego „ja" pomimo przeciwności losu. Są również źródłem ponadczasowych wartości takich jak miłość, mądrość, uczciwość, nadzieja, prawda, sprawiedliwość, szacunek, odpowiedzialność, odwaga, a także postaw, które prezentowane są pod postacią barwnych bohaterów oraz niezwykłych realiów literackich baśni. Chociaż baśnie zostały napisane przed wiekami, to nadal mają charakter ponadczasowy.

3. Podsumowanie

Wraz z rozwojem technologicznym relacje z bliskimi osobami ulegają zmianie. Obecnie dziecko spędza bardzo dużo czasu, oglądając bajki w Internecie i telewizji, a coraz mniej rozmawia z rodzicami, dziadkami i rodzeństwem. Prowadzi to do oziębienia kontaktów z rodziną. Angażowanie się rodziców w życie zawodowe i jednocześnie brak czasu na zabawę czy nawet wychowanie swoich dzieci powodują ich oddalanie się od siebie. Jak pisze A. Żurek, „relacje, jakie istnieją pomiędzy pokoleniami budowane są w czasie uczestnictwa w życiu rodziny (…). Intensywność kontaktów pomiędzy członkami rodziny można uznać za wstępny warunek związany nie tylko z rozwijaniem więzi emocjonalnych, ale także tych o charakterze rzeczowym i instrumentalnym" (2005, s. 88). Chcąc zadbać o prawidłowy rozwój dziecka, należy zatem inspirować sytuacje, w jakich młody człowiek będzie miał możliwość spędzania czasu z najbliższymi, którzy w odpowiedni sposób będą wychowywać go i przekazywać mu najważniejsze wartości.

Bibliografia

Adamczykowa, Z. (2008). Literatura „czwarta" – w kręgu zagadnień teoretycznych. W: K. Heska-Kwaśniewicz (red.), *Literatura dla dzieci i młodzieży (po roku 1980)* (s. 14-43). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Andersen, H.Ch. (2007). *Baśnie*, przeł. A. Szczęsny, P. Jabłońska. Kraków: Wydawnictwo Greg.

Bettelheim, B. (1985). *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. D. Danek, t. 2. Warszawa: W.A.B.

Brzezińska, A. (2013). Dziadkowie, rodzice i dzieci: o relacjach między pokoleniami. *Remedium*, nr 2, s. 1-3.

Brzezińska, A., Appelt, K. (2006). Dziadkowie dobrzy na wszystko. *Charaktery*, nr 1, s. 31-33.

Butkiewicz, J. (2006). Czytamy dzieciom w przedszkolu. *Bliżej Przedszkola*, nr 1, s. 24-25.

Danek, D. (1996). Elementarz człowieczy. W: B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, t. 1 (s. 37). Warszawa: W.A.B.

Encyklopedia popularna PWN (1999). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Grimm J., W. (1990). *Baśnie*, przeł. E. Bielicka, M. Tarnowski. Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.

Karmolińska-Jagodzik E. (2012). Komunikacja międzypokoleniowa – rozważania wokół różnic kulturowych. *Studia Edukacyjne*, nr 21, s. 191-210.

Koźmińska, I., Olszewska, E. (2011). *Wychowanie przez czytanie*. Warszawa: Świat Książki.

Lisowska, B. (2013). Znaczenie literatury w procesie stymulowania rozwoju dziecka. W: T. Senko (red.), *Terapia psychologiczno-pedagogiczna i wspomaganie rozwoju dzieci i młodzieży* (s. 121-133). Nowy Sącz: Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu.

Mietzel, G. (1999). *Wprowadzenie do psychologii*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Okoń, W. (1984). *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Okoń, W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak".

Pinkola Estés, C. (2001). *Biegnąca z wilkami. Archetyp Dzikiej Kobiety w mitach i legendach*, przeł. A. Cioch. Poznań: Zysk i S-ka.

Ratyńska, H. (1991). *Literatura dziecięca w pracy przedszkola*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.

Rudnik, A. (2014). Relacje międzypokoleniowe w rodzinie – perspektywa gerontologiczna. W: P. Szukalski (red.), *Relacje międzypokoleniowe we współczesnych polskich rodzinach* (s. 41-55). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Salomon, J. Moździerz, K. (2014). Co gwarantuje dobre relacje międzypokoleniowe w rodzinie? W: J.T. Kowaleski, P. Szukalski (red.), *Pomyślne starzenie się w perspektywie nauk o pracy i polityce społecznej* (s. 209-214). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Sławiński, J. (red.). (1994). *Podręczny słownik terminów literackich*. Warszawa: OPEN.

Smuszkiewicz, A. (2015). *Literatura dla dzieci*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Szacka, B. (2008). *Wprowadzenie do socjologii*. Warszawa: Oficyna Naukowa.

Zaorska, A. (1998). *Ku globalizacji? Przemiany w korporacjach transnarodowych i w gospodarce światowej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Ziemska, M. (1973). *Postawy rodzicielskie*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

Żurek, A. (2005). Relacje zachodzące pomiędzy osobami samodzielnymi życiowo a ich rodzinami pochodzenia. W: A. Michalska (red.), *Dylematy współczesnych rodzin. Roczniki Socjologii Rodziny*, t. XVI (s. 81-93). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Pavlína GEMZOVÁ
Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta

STARÍ RODIČIA & VNÚČATÁ

Abstrakt

Príspevok sa zaoberá problematikou vzťahov rôznychgenerácií.Popisuje záujem starých rodičov o výchovu ich vnúčat. Prezentuje spôsob života a skúsenosti starších ľudí, rovnako aj spôsob života mladých ľudív súčasnom modernom svete.
Kľúčové slová: vnúčatá, starí rodičia, rodičia, generácia, výchova.

Abstrakt

The article summarizes and compares the issues of grandparents generation. It describes interest grandparents about the education of their grandchildren. It focuses on the history and experience of older people, as well as the presence of youth in the modern world.
Keywords: grandchildren, grandparents, parents, generation, education.

Podľa nášho názoru, v dnešnej „modernej“ spoločnosti nemajú starí rodičia tak významné postavenie ako kedysi, keď ich úlohou bolo rozhodnúť čo a ako ďalej. Dnes sú ich skúsenosti mladými vnúčatami mnohokrát považované za staromódne a nezaujímavé. Lenhardtová (2010) uvádza, že „v harmonickej rodine je aj dnes senior nepostrádateľným členom, pre svoje rozvážne rozhodnutia, rady a porozumenie”.

Na medzigeneračné vzťahy vplýva mladosť, neistota, proces individualizácie. Podľa Lenhardtovej (ibidem) je vnúča očami seniora vnímané odlišne od toho ako prežívali radosť z vlastných detí, akoby všetko platilo dvojnásobne viac. Starí rodičia pociťujú viacej obáv, zodpovednosti ale aj špecifický druh inej kvality lásky.

Na začiatku sa starí rodičia starajú o vnúčatá, potrebujú ich spoločnosť. Vágnerová (2000) tvrdí, že sa tu prejavuje určitá medzigeneračná koalícia – deti aj starí ľudia sú závislí na úžitkovej generácii. Vnúčatá však často prejavujú viac pochopenie pre potreby, osobnostné zmeny a prejavy starých ľudí, než ich deti.

Mladí ľudia sa individualizujú od ostatných znakmi osobitného spôsobu života, hľadaním identity svojho ja a čo najviac sa odlíšiť od ostatných. Znakom života súčasnej mládeže sa podľa Ondrejkoviča (2013) stáva trend jej kultúrneho osamostatňovania, aby dokázali uspokojovať svoje individuálne túžby. Disponujú tak veľkým, časovým, materiálnym bohatstvom a tým viac zabúdajú na rodinné tradície či spoločenské zvyklosti.

Starí ľudia pociťujú silnú generačnú solidaritu. Uprednostňujú najmä samostatnosť, zdravie, duchovný život a rodinu. Aj keď je rodina v ich dôchodkovom veku na druhom mieste, neznamená to, že kontakt s ľuďmi pre nich nie je dôležitý. Potrebujú okolo seba rodinu, krik svojich vnúčat, potrebujú vedieť, že ešte stále niekomu patria.

Rodičia chcú svoje deti vychovávať podľa svojich predstáv, no starí rodičia sú už v tomto múdrejší a často sa pletú svojim deťom do výchovy vnúčat. Starí rodičia si neuvedomujú, že sú už o dve generácie pozadu a ťažko sa im pozerá na dnešnú mládež. Takto pribúdajú medzigeneračné konflikty zo strany starých rodičov. Podľa Ondrejkoviča (ibidem) sú generačné konflikty jedným z významných faktorov dynamizácie spoločnosti.

Za výchovu detí sú podľa psychológa zodpovední najmä rodičia, mali by s nimi stráviť čo najviac času a starí rodičia by mali „dostávať" vnúčatá iba „za odmenu", aby sa naplnilo to, že starí rodičia nevychovávajú, ale rozmaznávajú a aby to nebolo príliš často.

Zoznam bibliografických odkazov

Hrozemská, M. (2013). Medzigeneračná solidarita z perspektívy vzťahov medzi dospelými deťmi a ich starnúcimi rodičmi. *Pedagogika.sk*, roč. 4, č. 3, s. 197-213.

Lenhardtová, M. (2010). Starorodičovstvo. In: *Elan vital v priestore medzigeneračných vzťahov* (s. 144-148). Prešov: PU v Prešove.

Ondrejkovič, P. (2013). Medzigeneračné vzťahy v optike sociologickej teórie. *Sociální pedagogika*, roč. 1, č. 1, s. 47-62.

Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.