

Wstęp

Oczekiwania dotyczące piśmiennictwa traktującego o procesach wychowania i kształcenia dzieci, podobnie jak oczekiwania związane z jakością tych procesów, są wielorako zróżnicowane i uwarunkowane. Ich treść określona zostaje bliskością, sposobem i zakresem uczestniczenia w wywoływaniu pożądaných, biopsychicznych i fizycznych, umysłowych, społecznych i kulturowych zmian w osobie dziecka. Na edukację dziecka i na to, co się pisze o tej edukacji, można spojrzeć z pozycji najbliższego środowiska rodzinnego, poprzez nauczyciela i szkołę oraz administrację szkolną, kończąc na samorządowych, państwowych i politycznych władzach różnych szczebli. Powstający obraz to różnorodność „jedynie słusznych interesów” wyrażonych w „jedynie słusznych koncepcjach”, w których trudno dopatrzeć się dobra dziecka i z jego pozycji – dobra społeczeństwa i państwa. By się o tym przekonać, wystarczy prześledzić wydarzenia ostatnich kilku lat dotyczące sześć- i siedmiolatków i przypatrzeć się konsekwencjom w postaci wielkiej krzywdy wyrządzonej przez polityków dzieciom, rodzicom, nauczycielom i szkole oraz powstałego zaburzenia w pokoleniowej edukacji społeczeństwa.

Zapomniano m.in. o wyzwaniu okresu transformacji ustrojowej ujętym w hasło „Edukacja narodowym priorytetem”, zapomniano o dziecięcym fundamencie życia społecznego. Pozostawiono dziecko, nauczyciela i szkołę w formie ukształtowanej przed wiekami: nauczyciel i liczna klasa, nie chcąc dostrzec, iż ostatnie dziesiątki lat zupełnie zmieniły świat i informacyjne środowisko dziecka, że każde dziecko jest inne i wymaga innej edukacji, innych treści i innej organizacji; nie chcąc dostrzec, iż dobra dla społeczeństwa i demokracji szkoła, to szkoła dialogu. Chodzi więc o edukację w autentycznej bliskości i zaufaniu, o edukację, która sprostą wielkim wyzwaniom i zagrożeniom globalizacji, która będzie kształtowała całościowe uczenie się, społeczeństwo uczące się, organizacje uczące się, gospodarki oparte na wiedzy i cywilizację mądrości.

Uznanie, iż w edukacji najważniejsze jest dobro dziecka, oznacza uwzględnienie jego właściwości i potrzeb; nie można marnować jego poznawczo-emojonalnego i wolicjonalnego związanego z wiekiem potencjału osobowego.

Dla porządku przypomnę o roli, jaką spełniają w wychowaniu i kształceniu poczucie bezpieczeństwa, zaufania i ufności.

Poczucie ufności jest najbardziej fundamentalną przesłanką witalności jednostki. Jest nastawieniem wobec siebie i świata wywodzącym się z doświadczeń pierwszych lat życia. Ufność jest charakterystyczną dla dziecka kondycją egzystencjalną, pozwalającą mu oczekiwać i spodziewać się korzystnej interakcji z najbliższym otoczeniem. Zaufanie, w porównaniu z ufnością, zawiera większy zakres treści powstałej w wyniku interakcji z otoczeniem w procesie rozwoju. Podstawę ludzkiego życia stanowi ufność – wartość ponadczasowa i ponadterytorialna¹.

Szczególnie istotne jest powstanie poczucia bezpieczeństwa, które zapobiega bezradności w działaniu i myśleniu dziecka, daje mu możliwość nieskrępowanej ekspresji myśli i uczuć. Ufność w sobie wzmacnia tendencję do podejmowania różnorodnych prób w poznawaniu świata i rodzi przeświadczenie, że pokonywanie trudności jest bardziej efektywne niż brak działań. Doświadczenia wczesnego dzieciństwa są niesłychanie ważne dla kształtującej się tożsamości młodego człowieka, jego postawy ufności do siebie i innych, samodzielności i inicjatywy².

Poczucie bezpieczeństwa i zaangażowania uważa się za najgłębsze fundamenty rozwoju umysłu – z nich wyrasta poczucie wspólnego człowieczeństwa. Pojawia się, gdy w edukacji uwzględnia się następujące potrzeby dziecka: 1) potrzebę bezpiecznego środowiska; 2) potrzebę wychowawczego związku z tymi samymi opiekunami – jest to kamień węgielny zarówno emocjonalnej, jak i intelektualnej kompetencji, pozwalający dziecku na uformowanie głębokiego przywiązania, które rozwija się w poczucie wspólnego człowieczeństwa i w końcu w empatię i współczucie; 3) potrzebę bogatych, trwałych interakcji z ludźmi, których dzieci dobrze znają i którym głęboko ufają; 4) potrzeba środowiska, które pozwala na przechodzenie przez stadia rozwojowe we własnym stylu i we własnym czasie; 5) potrzeba eksperymentowania, znajdowania rozwiązań, podejmowania ryzyka, a nawet porażki. Z różnych prób szukania sprzymierzeńców i oceniania opcji wyłania się wytrwałość i ufność we własne siły; 6) potrzeba reguł i wyraźnych granic zachowania, których nie wolno przekroczyć. Dzieci czerpią z nich poczucie bezpieczeństwa; 7) potrzeba stabilnego otoczenia i społeczności lokalnej³.

Zaufanie w dużej mierze decyduje o ludzkim rozwoju. Nieufność okazuje się niekorzystną postawą powodującą: 1) sztywne wypełnianie nakazów roli

¹ A. Nalaskowski, *Dzikość – ucieczka czy ufność?*, [w:] J. Danilewska (red.), *Fundamenty edukacyjnej wspólnoty*, Kraków 2005.

² J. Michalik-Surówka, *W poszukiwaniu zaufania*, [w:] A. Sajdak (red.), *Porozumiewanie się w szkole na rzecz tworzenia edukacyjnej wspólnoty*, Kraków 2005.

³ S.J. Greenspan, B.L. Benderly, *Rozwój umysłu. Emocjonalne podstawy inteligencji*, Poznań 2000.

społecznej; 2) bezwzględne poddanie się systemowi kontroli; i 3) uruchamianie się nieodpowiednich strategii obronnych. Wszystkie te procesy obciążają system poznawczy jednostki, doprowadzając do deformacji w percepcji innych ludzi, ich działań, a w konsekwencji do zaburzeń procesu komunikacji. Ufność wyzwala ekspresję jednostki, otwiera ją na nowe doświadczenia, czyni bardziej bezpośrednią. Tworzenie się stosunków opartych na zaufaniu następuje w trakcie rozwoju procesów grupowych: od lęku i niepewności, perswazji i podporządkowania się jednych jednostek innym, do kierowania się faktyczną oceną cudzych intencji. Autentyczna komunikacja ma szansę rozwinąć się jedynie wtedy, gdy stworzy się w grupie klimat zaufania, gdy każdy jej członek będzie miał poczucie, że jest równoprawną osobą⁴.

Prezentowany Czytelnikowi tom „Edukacja jutra. Wokół problemów wychowania i kształcenia dzieci najmłodszych” nawiązuje do bogatego już dorobku Tatrzańskich Sympozjów Naukowych „Edukacja jutra” i obejmuje ważne problemy pedagogiki oraz edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Zagadnienia z zakresu edukacji przedszkolnej, jej aktualnego stanu, przyszłości oraz charakteru potrzebnych zmian ujęte zostały w rozdziale Stanisławy Włoch. Problematyka pedeutologiczna dotycząca postrzegania przez nauczycieli swej roli w procesie wychowania i kształcenia, a także kształcenia pedagogów (studentów) omówiona została przez Annę Jakubowicz-Bryx i Cecylię Langier. Dzieci (uczniowie) stały się przedmiotem zainteresowań Aleksandry Kruszewskiej i Marii Sobieszczyk. Problematykę oddziaływań na rozwój twórczej aktywności werbalnej i indywidualizacji pracy z uczniami, językowych wyznaczników struktury myślenia i rozumienia podjęły Ewa Kochanowska, Gabriela Kryk, Justyna Wojciechowska oraz Małgorzata Kostka-Szymańska. Kwestie wspomagania rozwoju małego dziecka przedstawione zostały przez Izabelę Sochacką (opieka logopedyczna) oraz Rafała Majznera (zastosowanie metody A. Tomatisa). Autorzy większości zamieszczonych w monografii rozdziałów odwołują się do wyników przeprowadzonych przez siebie badań.

Monografia wpisuje się w rozpoczęty przed dwudziestu laty nurt poszukiwań, badań i doświadczeń związanych z wychowaniem i kształceniem dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, będących wyrazem dążenia do wywołania zmian odpowiadających ich możliwościom rozwojowym. Można mieć nadzieję, że stanie się dla Czytelnika inspiracją dla otwartego, twórczego i owocnego podejścia do trudnych, bardzo złożonych, niedawno powstałych, jeszcze niedostatecznie dookreślonych problemów edukacji XXI wieku.

Wojciech Kojs

⁴ J.R. Gibb, *Defensive communication. Shared experiences in human communication*, „Journal of Communication” 1961, nr 11, s. 141-148.