

Grażyna Cęcelek

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Skierniewicach

Twórczość nauczyciela-wychowawcy jako istotny warunek procesu równania szans w dostępie do kształcenia dziecka z rodziny ubogiej

Creativity of the Teacher-Educator as Important
Conditions of the Process of Equating Opportunities
in Access to Education of a Poor Child

SŁOWA KLUCZOWE ABSTRAKT

rodzina, bieda, ubóstwo, pauperyzacja rodziny, subkultura ubóstwa, wyrównywanie szans edukacyjnych, nauczyciel

Rodziny biedne stanowią często środowiska socjalnie i kulturowo zaniedbane, będące obszarami społecznego ryzyka, charakteryzujące się poważnymi objawami dysfunkcjonalności i niewydolności wychowawczej. Dzieci z takich rodzin mają na ogół bardzo ubogi kontakt z dziedzictwem kulturalnym i intelektualnym, napotykają na liczne bariery w dostępie do edukacji, są narażone na dziedziczenie subkultury ubóstwa.

Zachodzi więc pilna potrzeba działań mających na celu troskę o los dzieci marginalizowanych z powodu biedy rodziny. Ogromną rolę w tego typu przedsięwzięciach odgrywa środowisko szkolne, będące podstawowym ogniwem edukacji młodych pokoleń. To na nim przede wszystkim spoczywa obowiązek rozbudzania aktywności życiowej, kształtowania zaradności społecznej oraz motywowania pokrzywdzonych przez los do kreowania wartościowego stylu życia, jawiącego się jako szansa awansu społecznego oraz przepustka do lepszego życia.

Te trudne i złożone wyzwania edukacyjne generują szczególną potrzebę kształtowania postaw twórczych osób zajmujących się procesami wychowania i edukacji, ponieważ tylko oni są w stanie rozwinąć takie

same postawy u swoich wychowanków i wyposażyć ich w potencjał do samodzielnego kształtowania swojego życia i wyrwania się z subkultury ubóstwa materialnego.

KEYWORDS ABSTRACT

family, poverty, pauperization of the family, subculture of poverty, equalization of educational opportunities, teacher

Poor families are often seen as socially, environmentally and culturally neglected, thus forming the areas of social risk, frequently characterized by different serious symptoms of dysfunction and failure in education. Children from such families generally are culturally and intellectually deprived; they also face many barriers in access to education and are subjected to various aspects of the subculture of poverty.

There is therefore an urgent need for action to support those children who are evidently marginalized because of family poverty. The school environment plays an enormous role in such initiatives as a basic educational link for young people. The school is responsible for animating the activities of the poor, developing their social entrepreneurship and motivating them to create their own, valuable lifestyles which provide opportunities for social promotion.

These difficult and complicated educational challenges generate a particular need to form creative attitudes amongst people dealing with the processes of upbringing and education, as they are only able to develop the same attitudes in their pupils and equip them in developing the potential for independently building their own life and rejecting the subculture of material poverty.

Wstęp

We współczesnym świecie kładzie się duży nacisk na konieczność rozwijania twórczości oraz kreatywności człowieka, podkreślając, że istotnym warunkiem kształtowania twórczych postaw wychowanków, stanowiących podstawowy warunek radzenia sobie z życiowymi problemami i trudnościami, jest innowacyjne podejście do procesów wychowania i edukacji przez wychowawców, nauczycieli i opiekunów. Powszechnie podkreślana jest potrzeba odejścia od replikacyjnych i konformistycznych stylów wychowania oraz kształcenia, z jednoczesnym położeniem akcentu na nowatorstwo, innowację oraz codzienne działania twórcze we wszystkich środowiskach wychowawczych.

W związku z tym za znaczącą uważa się rolę twórczej aktywności jednostki w procesie dążenia do samorealizacji, osiągnięcia sukcesów w szkole i we wszystkich dziedzinach aktywności w życiu dorosłym oraz do poczucia dobrostanu psychicznego i zdrowia społecznego¹. Nowe wyzwania edukacyjne generują szczególną potrzebę kształtowania postaw twórczych osób zajmujących się procesami wychowania i edukacji, ponieważ tylko oni są w stanie rozwinąć takie same postawy u swoich wychowanków, a należy mieć świadomość, że młodzież twórcza jest w stosunku do swych nietwórczych rówieśników dojrzała osobowościowo i społecznie, silniejsza psychicznie i bardziej nonkonformistyczna.

Oddziaływania o charakterze twórczym są szczególnie istotne w odniesieniu do młodych ludzi wychowujących się w problemowych, często zmarginalizowanych kulturowo i społecznie rodzinnych środowiskach wychowawczych, które nie są w stanie zapewnić swym wychowankom właściwych warunków rozwojowych, tworząc liczne bariery w dostępie do edukacji, a tym samym uniemożliwiając im wyrwanie się z kręgu „upośledzonej” pozycji społecznej rodziny pochodzenia.

Problematyka dostępu do edukacji dziecka z rodziny ubogiej

Nierówności szans edukacyjnych dzieci i młodzieży stanowią niezwykle trudny i skomplikowany problem współczesnej rzeczywistości, charakteryzującej się dużymi wymaganiami i stawiającej trudne wyzwania przed młodym człowiekiem. Aby ukształtować człowieka zdolnego do powszechnego uczestnictwa w życiu społecznym oraz do świadomego i odpowiedzialnego kształtowania przyszłości, edukacja powinna być powszechna, masowa oraz dostępna dla wszystkich warstw społecznych. „Niestety, kształcenie się wymaga znacznych, coraz większych nakładów, toteż wykształcenie w związku z dużymi nierównościami społecznymi nie jest w jednakowym stopniu dostępne dla wszystkich. Silną barierę w upowszechnianiu szkolnictwa stanowiły zawsze i stanowią nadal, nawet coraz wyraźniej, nierówności społeczne, które poważnie ograniczają możliwości kształcenia dzieci i młodzieży z niektórych środowisk, szczególnie tych, w których występuje kumulacja niekorzystnych czynników sytuacji rodzinnej”².

Wśród przyczyn selekcji w dostępie do edukacji wymienia się takie czynniki, jak: niski poziom kulturowy mierzony poziomem wykształcenia rodziców, zamieszkiwanie w środowisku o słabej infrastrukturze kulturalno-cywilizacyjnej, trudności materialne rodziny³. Bardzo często występuje też splot kilku niekorzystnych czynników wycho-

¹ J. Uszyńska-Jarmoc, *Czego nie wiemy o twórczości w szkole? Obszary zdeformowane, ignorowane illub zaniedbane*, „Chowanna” 36(2011)1, s. 14.

² G. Cęcelek, *Sytuacja szkolna dziecka z rodziny ubogiej*, Warszawa 2011, s. 87.

³ Por. B. Kołaczek, *Podstawowe uwarunkowania społeczne dostępu młodzieży do kształcenia*, „Polityka Społeczna” (2005)1, s. 16; A. Ochremiak, *Nierówności edukacyjne – problem nie tylko pedagogiczny*, „Problemy

wawczych w rodzinie, co tworzy niejednokrotnie bariery niemożliwe do pokonania dla młodego pokolenia, narażonego na powielanie sposobu funkcjonowania społecznego swych rodziców. „Młodzież ze środowisk biednych, a szczególnie tych o skumulowanych czynnikach patogennych, ma bardzo trudną, niekiedy wręcz zablokowaną drogę do urzeczywistniania swych edukacyjnych zamierzeń, jeśli oczywiście takie ma. Często bowiem zdarza się, że dzieci te są pozbawione jakichkolwiek planów i zamierzeń. Wskutek tego powstaje błędne koło powodujące reprodukcję wielu negatywnych zjawisk. Brak środków nie pozwala na zdobycie lepszego wykształcenia, a z kolei brak należytego wykształcenia nie pozwala na osiągnięcie wyższego poziomu dochodów. Występuje wtedy syndrom dziedziczenia upośledzonego statusu społecznego i poziomu wykształcenia”⁴. Bieda w powiązaniu z innymi niekorzystnymi czynnikami sytuacji wychowawczej rodziny staje się generatorem frustracji, agresji, a także bierności wywołanej niewiarą w poprawę własnej sytuacji czy też jej zmiany na lepszą.

Badania dotyczące oddziaływania sytuacji rodzinnej, w tym również jej aspektu materialnego, na dostęp dziecka do edukacji oraz jego powodzenie szkolne wyraźnie pokazują, że jest ono bardzo widoczne. Zagadnienia te podjęła już w latach międzywojennych Helena Radlińska⁵. Prowadzone przez nią badania w środowisku biedoty wielkomińskiej dowiodły, że główne przyczyny drugoroczności badanych dzieci tkwią w społecznych warunkach ich życia, takich jak: bieda rodziny, złe warunki mieszkaniowe, niewłaściwa opieka ze strony rodziców, złe wpływy środowiska.

Roger Gal⁶ na podstawie badań, które zostały zrealizowane we Francji w latach 50., na pierwszym miejscu wśród społecznych przyczyn generujących niepowodzenia szkolne wymienia trudną sytuację ekonomiczną rodziny, podkreślając, że niezwykle szkodliwe dla nauki szkolnej dziecka są takie czynniki, jak: niewłaściwe zaspokajanie potrzeb dzieci, nadmierne obciążanie ich obowiązkami domowymi oraz niezadowolający stan zdrowia, które bardzo często są nieuniknioną konsekwencją niekorzystnych warunków materialnych środowiska rodzinnego. H. Hiebsch, E. Schmidt-Kolmer oraz W.S. Cetlin oraz T.N. Postlethwaite⁷ zasadniczych źródeł niepowodzeń szkolnych

Opiekuńczo-Wychowawcze” (2002)8, s. 7; B. Szacka, *Wprowadzenie do socjologii*, Warszawa 2003, s. 422; E. Putkiewicz, M. Zahorska, *Spoleczne nierownosci edukacyjne*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” (2001)7, s. 12; P. Kozarzewski, *Wykluczenie edukacyjne*, [w:] *Wykluczeni. Wymiar spoleczny, materialny i etniczny*, Warszawa 2008, s. 142; G. Cęcelek, *Sytuacja szkolna dziecka z rodziny ubogiej*, dz. cyt., s. 87–95; H. Domański, *Selekcja ze wzgledu na pochodzenie spoleczne do szkoły średniej i na studia wyższe*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” (2000)2.

⁴ G. Cęcelek, *Sytuacja szkolna dziecka z rodziny ubogiej*, dz. cyt., s. 91.

⁵ H. Radlińska (red.), *Spoleczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych*, Warszawa 1937.

⁶ R. Gal, *Zagadnienia opóźnień szkolnych w nauce szkolnej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” (1958)1.

⁷ H. Hiebsch, *Begabung und Schulversagen*, „Padagogik” (1961)3; E. Schmidt-Kolmer, *Zum Verhaltenis von Lebensbedingungen und Schulerleistung*, „Padagogik” (1961)3; W.S. Cetlin, *Nieuspiewajemost szkolnikow ijejo priedupriezdnieje*, Moskwa 1977; T.N. Postlethwaite, *Powodzenia i niepowodzenia szkolne*,

dziecka również doszukują się w czynnikach środowiskowych, które hamują, a niekiedy wręcz uniemożliwiają prawidłowy rozwój dziecka.

Podobne wnioski na podstawie późniejszych badań wyciągnęła Maria Tyszkowa, twierdząc, iż „w przypadku poszczególnych dzieci trudności materialne wpływają na obniżenie ich postępów szkolnych, ponieważ pogarszają atmosferę życia rodzinnego, stając się przyczyną napięć i konfliktów między członkami rodziny, co z kolei odbija się ujemnie na samopoczuciu dziecka, a nawet jego pracy szkolnej”⁸.

Halina Wasyluk-Kuś⁹ również dowodzi, że większość uczniów osiągających dobre wyniki w nauce pochodzi z rodzin o korzystnym statusie kulturalnym i materialnym.

Badania Czesława Kupisiewicza¹⁰ przeprowadzone na początku lat 70. pokazały, że rodzice uczniów drugorocznych przeżywali poważne trudności materialne, żyli w biedzie, w dużej mierze charakteryzowali się niskim poziomem moralnym i umysłowym, nie interesowali się postępami w nauce swoich dzieci.

Ewa Jackowska¹¹ zwróciła uwagę przede wszystkim na znaczenie odpowiednich warunków mieszkaniowych dla rozwoju dziecka, twierdząc, że są one ważnym elementem warunków życia rodziny, ponieważ w istotny sposób oddziałują na kształtowanie się pewnych postaw i zachowań dzieci i młodzieży.

Andrzej W. Janke¹² na podstawie prowadzonych przez siebie badań wykazał, że warunki materialno-bytowe i kulturalne rodziny są ważnymi determinantami osiągnięć edukacyjnych, czytelnictwa książek, motywacji do nauki w domu oraz stanu fizyczno-zdrowotnego dziecka.

Według Henryka Cudaka¹³ decydującym czynnikiem determinującym pracę szkolną dziecka jest atmosfera wychowawcza domu rodzinnego, tworzona przez zespół różnorodnych codziennych sytuacji określanych między innymi przez status społeczno-ekonomiczny rodziny.

Marian Ochmański¹⁴ na podstawie analizy wypełniania zadań opiekuńczo-wychowawczych przez rodziny dotknięte alkoholizmem stwierdził, że są to osoby żyjące w większości przypadków w trudnych warunkach materialnych i mieszkaniowych.

[w:] *Nowoczesność w kształceniu i wychowaniu*, red. Cz. Kupisiewicz, Warszawa 1985, cyt. za: Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1996, s. 230.

⁸ M. Tyszkowa, *Czynniki determinujące pracę szkolną dziecka*, Warszawa 1964, s. 67.

⁹ H. Wasyluk-Kuś, *O nauce szkolnej uczniów zdolnych*, Warszawa 1971.

¹⁰ Cz. Kupisiewicz, *Niepowodzenia dydaktyczne*, Warszawa 1972.

¹¹ E. Jackowska, *Środowisko rodzinne a przystosowanie dziecka w młodszym wieku szkolnym*, Warszawa 1980.

¹² A.W. Janke, *Rodzinne uwarunkowania przebiegu i efektów nauki szkolnej uczniów klas V–VIII*, Toruń 1987.

¹³ H. Cudak, *Środowisko rodzinne a rezultaty pracy szkoły*, Kielce 1991.

¹⁴ M. Ochmański, *Alkoholizm ojców a sytuacja rodzinna i szkolna dzieci*, Lublin 1997.

Dokonując analizy procesu wychowania dziecka w środowisku dotkniętym problemem ubóstwa materialnego, Helena Marzec¹⁵ stwierdziła, że pozycja dziecka w rodzinie biednej jest tym gorsza, im mniejsze są możliwości utrzymania statusu materialnego rodziny, chociażby na poziomie minimum socjalnego. Dzieci z takich rodzin, przy braku materialnego i psychicznego wsparcia z zewnątrz, najboleśniej doświadczają konsekwencji kryzysu ekonomicznego w swoim środowisku.

W ostatnim czasie autorzy coraz wyraźniej podkreślają wzrost udziału dzieci i młodzieży wśród ludności biednej, zwracając uwagę na niezwykle niebezpieczny problem dziedziczenia biedy. Należy wymienić w tym zakresie między innymi badania przeprowadzone przez Welisławę Warzywodę-Kruszyńską¹⁶ w społeczności lokalnej w Łodzi oraz badania Elżbiety Tarkowskiej¹⁷, która przedstawiła zjawisko oddziaływania biedy na szanse edukacyjne młodego pokolenia na podstawie badań wśród rodzin biednych na terenie byłych PGR-ów.

Analizując proces socjalizacji dziecka w warunkach ubóstwa społecznego, Adam Roter¹⁸ stwierdził, że dzieci z rodzin ubogich osiągają zdecydowanie gorsze wyniki w nauce i zachowaniu w porównaniu ze swymi rówieśnikami z rodzin bez problemu trudnej sytuacji materialnej, poza tym bardzo często w szkole są etykietowane, odczuwają inność i dezaprobatę. Rodzice borykający się z trudną sytuacją materialną na ogół nie myślą o przyszłości edukacyjnej swych dzieci, nie przywiązują uwagi do konieczności ich kształcenia czy też zachęcania do zdobywania wiedzy.

Można śmiało stwierdzić, że ubóstwo rodziny ma wyjątkowo niekorzystny wymiar emocjonalny, społeczny oraz praktyczny, jest bowiem „pozostawieniem na marginesie tej grupy społecznej, która w przyszłości może raczej generować obciążenia niż aktywnie uczestniczyć w życiu społecznym”¹⁹. Skupiska biedy dziecięcej, nasyconej subkulturą życia w środowisku zaniedbanym, generują izolację społeczną młodych ludzi oraz nie dostarczają pozytywnych wzorów zachowania, natomiast tam, „gdzie biedne dzieci mają szkolnych kolegów, którym się lepiej powodzi, podlegają stygmatyzacji”²⁰. Sytuacja ta jest niezwykle niebezpieczna, ponieważ „stwarza zagrożenie, iż wyrosłe w takim środowisku młode pokolenie stanie się trzonym rodzącej się polskiej

¹⁵ H. Marzec, *Dziecko w rodzinie z ubóstwem materialnym*, Łowicz 2001.

¹⁶ W. Warzywoda-Kruszyńska (red.), *Dorastać w biedzie. (Życie) Na marginesie wielkiego miasta*, Łódź 1999.

¹⁷ E. Tarkowska, *Czy dziedziczenie biedy? Bariery i szanse edukacyjne młodzieży wiejskiej z gminy Kościelec*, [w]: *Lata tłuste, lata chude... Spojrzenia na biedę w społecznościach lokalnych*, red. K. Korzeniowska, E. Tarkowska, Warszawa 2002.

¹⁸ A. Roter, *Proces socjalizacji dzieci w warunkach ubóstwa społecznego*, Katowice 2005.

¹⁹ M. Pielnińska, *Oblicza polskiej biedy – dzieci*, „Polityka Społeczna”, (2003)10, s. 36.

²⁰ S. Kawula, *Współczesne zagrożenia w rozwoju dzieci i młodzieży*, [w]: *Pedagogika społeczna: dokonania – aktualność – perspektywy*, red. S. Kawula, Toruń 2003, s. 420.

podklasy, porażonej kulturą ubóstwa i niezdolnej do zmiany własnej sytuacji²¹. Jakość życia we wczesnych jego fazach ma ogromny wpływ na korzystanie z określonych zasobów zarówno na płaszczyźnie ekonomicznej, jak też relacyjnej oraz politycznej w okresie dorosłości, toteż stanowi ważny wyznacznik jakości funkcjonowania całego społeczeństwa.

Bieda dotykająca dzieci nie może więc być traktowana jako prywatna sprawa rodziny, lecz jest to kwestia społeczna, rozwiązywanie której powinno stać się przedmiotem publicznej debaty oraz skutecznych rozwiązań. „Bez wrażliwości i pomocy z zewnątrz biedne dzieci nie wydostaną się z zakłętą kręgu biedy²².”

Szkoła jako instytucja służąca wyrównywaniu szans edukacyjnych dziecka biednego

We współczesnym świecie, charakteryzującym się nieustanną zmiennością, wykształcenie zaczyna nabierać coraz większego znaczenia i niejednokrotnie staje się skuteczną formą zapobiegającą sytuacji bezrobocia prowadzącej do osłabienia kondycji społecznej rodziny, a w dalszej kolejności do jej zubożenia materialnego oraz kulturowego. Solidna edukacja stanowi istotny wyznacznik kariery zawodowej i pozycji społecznej, a jednocześnie samorealizacji, samozadowolenia oraz sukcesu życiowego. W makrosystemach edukacyjnych kładzie się coraz większy nacisk na działania nastawione na doskonalenie jakości oraz poprawę efektywności procesów kształcenia, tak aby zdobywana wiedza i umiejętności były ciągle modernizowane i prowadziły do tego, aby jednostka rozumiała, co dzieje się w jej otoczeniu i potrafiła odnaleźć się w nim w sposób ekspansywny i twórczy.

Niezwykle ważna w takiej sytuacji staje się problematyka nierówności w dostępie do kształcenia, które – jeśli nie zostaną zdiagnozowane i zlikwidowane w odpowiednim momencie – generują kolejne bariery w dostępie do innych dziedzin życia społecznego. Konieczne w tym zakresie jest zbudowanie systemu nastawionego na efektywne wyrównywanie szans w dostępie dzieci biednych do rozwoju swych uzdolnień i talentów, do możliwości likwidowania różnych trudności i zaburzeń, innymi słowy do zdobycia wykształcenia, pracy oraz pozycji społecznej pozwalającej na życie bez zasiłków i pomocy ze strony instytucji społecznych. Ważna jest systematyczna, efektywna współpraca pomiędzy różnymi instytucjami i organizacjami społecznymi. „Wiodącą rolę w oddziaływaniach tych powinno jednak pełnić środowisko szkolne,

²¹ G. Cęcelek, *Szkoła współczesna jako ważny kreator edukacyjnej szansy dla dzieci wychowujących się w subkulturze ubóstwa materialnego*, [w:] *Transgresje w edukacji. Twórczy nauczyciel i rodzic w procesie (nie)twórczej edukacji formalnej i nieformalnej*, t. 1, red. M. Kołodziejski, Pułtusk 2016, s. 105.

²² S. Kawula, *Współczesne zagrożenia w rozwoju dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 420.

które jest miejscem nie tylko edukacji i wychowania młodego pokolenia, ale także diagnozowania trudnej sytuacji swoich wychowanków i udzielania im szeroko rozumianej pomocy umożliwiającej normalne społeczne funkcjonowanie oraz korzystanie z oferty edukacyjnej współczesnych systemów oświatowo-wychowawczych²³.

Należy jednak mieć świadomość, że realizacja procesu wyrównywania szans w dostępie do kształcenia dzieci ze środowisk o niskim potencjale kulturowym i ekonomicznym nie jest zadaniem łatwym, przede wszystkim dlatego, że oferowaną pomoc uczniowie oraz ich rodziny odbierają niejednokrotnie w kategoriach upokorzenia. „Dodatkowo pomoc udzielana nieumiejętnie, choć z najlepszymi intencjami, stygmatyzuje i uzależnia. Ostatecznie placówki oświatowe i ludzie w nich zatrudnieni, działając w celu wyrównywania szans edukacyjnych, czasami nieświadomie utrwalają nierówny dostęp do dobra, jakim jest edukacja”²⁴. Dlatego też należy mieć świadomość, że działania pomocowe o charakterze kompensacyjno-destygmatyzującym skierowane do dziecka biednego muszą być prowadzone niezwykle ostrożnie i delikatnie, aby nie urazić, nie zniechęcić potrzebujących, aby nie wzbudzić w nich poczucia bycia „innym” czy nawet „gorszym”. Ważne jest przede wszystkim wzmacnianie indywidualnego potencjału wychowanków, budowanie wiary we własne siły, kształtowanie aktywności i zaradności życiowej, aby nie dopuścić do budowy postaw roszczeniowych i uzależnienia się do pomocy materialnej.

W tych działaniach ogromna rola przypada osobom, które zajmują się procesami wychowania i edukacji młodego pokolenia, a jednocześnie wyrównywaniem szans edukacyjnych dzieci ze środowisk zubożonych i zaniedbanych kulturowo. Niezwykle ważne jest twórcze i kreatywne podejście pedagogów do rozwiązywania problemów wychowanków, kształtujące w nich umiejętność odnajdywania się w trudnych, złożonych sytuacjach życiowych, wolę walki o lepsze jutro i o lepszą przyszłość.

Twórczość i kreatywność jako ważne wyznaczniki pracy współczesnego nauczyciela

Ważnym zadaniem współczesnej szkoły jest tworzenie takich warunków, które sprzyjałyby poszukiwaniu oraz wzmacnianiu mocnych stron ucznia, służyłyby rozwojowi jego zdolności, przełamywaniu schematów, ograniczeń oraz oporu wobec zmian i nowości. Instytucja edukacyjna wymaga więc ducha kreatywności, twórczości i innowacyjności. „Przede wszystkim cechy te powinien posiadać sam nauczyciel

²³ G. Cęcelek, *Szkoła współczesna jako ważny kreator edukacyjnej szansy dla dzieci wychowujących się w subkulturze ubóstwa materialnego*, dz. cyt., s. 109.

²⁴ K. Pluta, L. Trzaska, *Wyrównywanie szans edukacyjnych. Dlaczego należy tego oczekiwać od szkół?*; http://www.npseo.pl/data/various/files/pluta_trzaska.pdf, s. 140-141 (dostęp: 26.05.2017).

i przekazywać je uczniom, będąc samemu kreatywnym i twórczym oraz stosując innowacyjne metody nauczania²⁵. Już Kazimierz Kornilowicz²⁶ podkreślał, że najistotniejszy wpływ na rozbudzanie kreatywności i zdolności uczniów ma zetknięcie się z osobowościami twórczymi, czyli z twórczymi nauczycielami, wychowawcami i opiekunami. Działania ukierunkowane na kształtowanie w środowisku szkolnym warunków sprzyjających rozwojowi twórczości i kreatywności wychowanków stanowią ważny wymiar twórczości codziennej nauczycieli, wychowawców i pedagogów. Ważne jest również, aby całościowe zarządzanie instytucją edukacyjną skierowane było na kształtowanie twórczego procesu dydaktycznego, zmierzającego do rozwoju samodzielności, aktywności oraz zdolności twórczych uczniów.

Według J. Borkowskiego²⁷ określenie „kompetencje twórcze nauczyciela” to bardzo szerokie pojęcie opisowe i praktyczne, obejmujące w sposób holistyczny i komplementarny trzy podstawowe, funkcjonalnie powiązane ze sobą obszary:

- wiedzę o szeroko rozumianej kreatywności i twórczości pedagogicznej,
- umiejętności twórcze ogólne i szczegółowe,
- doświadczenie twórcze ogólne i kierunkowe.

Na pełną strukturę kompetencji twórczych pedagoga praktyka składają się natomiast według wymienionego autora²⁸ następujące powiązane ze sobą komponenty:

- wiedza prokreatywna, czyli wiedza o twórczości, w tym o twórczości pedagogicznej,
- myślenie twórcze,
- inteligencja twórcza,
- zdolności kierunkowe,
- umiejętności twórcze,
- doświadczenie twórcze,
- motywacja innowacyjno-transgresyjna,
- odporność psychiczna i dojrzałość moralna,
- indywidualność twórcza.

Kompetencje twórcze pedagoga stanowią więc jednocześnie konstrukt szeroko rozumianej kategorii teoretycznej oraz behawioralnej, który konstytuowany jest przez swoiste walory poznawczo-umysłowe, praktyczno-merytoryczne i realizacyjne, współtworzące funkcjonalną całość podmiotową.

²⁵ A. Mirski, *Zarządzanie kreatywnością, twórczością oraz innowacyjnością w instytucji edukacyjnej*, [w:] *Twórczość codzienna w kształceniu i wychowaniu. Teoria i praktyka edukacyjna*, red. M. Kołodziejki, Pułtusk 2014, s. 93.

²⁶ K. Kornilowicz, *Pomoc w tworzeniu jako zadanie pracy kulturalnej*, [w:] *Pomoc społeczno-kulturalna dla młodzieży pracującej i dorosłych. Wybór pism*, red. O. Czerniawska, Wrocław 1976, s. 138.

²⁷ J. Borkowski, *Kompetencje twórcze pedagoga praktyka. Istota i struktura*, [w:] *Twórczość codzienna w kształceniu i wychowaniu. Teoria i praktyka edukacyjna*, red. M. Kołodziejki, Pułtusk 2014, s. 87.

²⁸ Tamże, s. 89.

Według Krzysztofa J. Szmidta²⁹ proces rozwoju zdolności twórczych wychowanków powinien być oparty na następujących zasadach:

- dywergencyjności: inspirowanie twórczości dzieci i młodzieży z wykorzystaniem problemów o charakterze dywergencyjnym (otwartym), które mają wiele możliwych i poprawnych, oryginalnych lub pożądaných rozwiązań;
- różnorodności i komplementarności: stymulowanie twórczych procesów poznawczych, emocjonalno-motywacyjnych i behawioralnych za pomocą różnorodnych zadań „nakierowanych” zarówno na sferę poznawczą, jak też na myśli, uczucia i działania wychowanka;
- heurystyczności: treści nauczania powinny zawierać opisy różnych metod i technik twórczego rozwiązywania problemów oraz zestawy ćwiczeń praktycznych nastawionych na rozwijanie u młodego człowieka ogólnych kompetencji w posługiwaniu się prostymi zasadami (strategiami oraz wybranymi metodami lub ich elementami w procesie indywidualnego i zespołowego rozwiązywania problemów);
- autentyczności: treści służące rozwijaniu kreatywności powinny być bezpośrednio związane ze środowiskiem codziennego funkcjonowania młodego człowieka, uczniowie powinni być angażowani w rozwiązywanie autentycznych, rzeczywistych problemów, co pozwoli im zbliżyć się do przeżyć i działań autentycznych twórców i innowatorów.

Działania nastawione na twórcze realizowanie procesu edukacji stanowią jednocześnie ważny czynnik umożliwiający nauczycielom zdobywanie nowych doświadczeń, rozwój własnej twórczości i kreatywności oraz nastawienie na dążenia do przełamania schematów, uprzedzeń oraz stereotypów.

W obszarze pracy pedagoga twórczości K.J. Szmidt³⁰ proponuje następujące zasady pomocy w tworzeniu:

- facylitacji: polega na usprawnianiu i ułatwianiu procesu zdobywania wiedzy i opanowywania umiejętności twórczych; istotą funkcji facylitacyjnej jest pomoc rozumiana jako ułatwianie wyzwalania się indywidualnych i grupowych możliwości oraz zdolności twórczych w odpowiednim klimacie psychologicznym opartym na empatii, autentyczności i otwartości, asertywności, akceptacji;
- ludyczności: oparta na budzeniu i rozwijaniu twórczości w atmosferze twórczej zabawy, poprzez stosowanie ćwiczeń pobudzających procesy twórczego myślenia oraz twórczej ekspresji;
- rozwijania autonomicznej motywacji poznawczej: bazuje przede wszystkim na motywacji wewnętrznej uczniów, związanej z ciekawością i zainteresowaniami poznawczymi, realizowanymi poprzez satysfakcjonujące działania twórcze, oddziałującej

²⁹ K.J. Szmidt, *Pedagogika twórczości*, Gdańsk 2005, s. 270.

³⁰ Tamże, s. 271–272.

na aktywność umysłową oraz motoryczną i kładącej podwaliny pod kształtowanie się trwałych, prawdziwych zamiłowań;

- wzmocnienia potencjału twórczego: kładzie szczególny nacisk na takie metody pomocy w rozwijaniu dyspozycji postawy twórczej, które budzą i wzmocniają zaangażowanie uczniów przede wszystkim w sam proces tworzenia, a nie tylko jego efekty;
- przeciwdziałania przeszkodom: polega na pomocy w rozpoznawaniu oraz przezwyciężaniu barier, które utrudniają proces twórczy uczniów;
- osobistej twórczości nauczyciela (twórczego nauczania): nakłada na nauczyciela powinność tworzenia nowych rozwiązań problemów edukacyjnych i wychowawczych pojawiających się w toku lekcji twórczości z wykorzystaniem tak zwanej pomysłowości metodycznej oraz zdolności rozpoznawania twórczych pomysłów uczniów.

Należy sprzyjać każdemu człowiekowi w jego wysiłku wyłamywania się spod presji cudzych wypowiedzi definitywnie określających, ponieważ „autentyczne życie osobowości zaczyna się tam, gdzie człowiek wychodzi poza to wszystko, w czym jest bytem urzeczowionym, dającym się zdefiniować i z góry przewidzieć, niezależnie od woli”³¹.

Kompetencje twórcze nauczyciela-wychowawcy poszerzają oraz zwiększają możliwości wzbogacania procesu edukacyjnego, podnosząc jednocześnie status intelektualny, moralny oraz kulturowy wszystkich uczestników tego procesu.

Twórczy i kreatywny nauczyciel-wychowawca nadzieją na poprawę losu dziecka z rodziny biednej

Promowanie kreatywnego podejścia do rozwiązywania problemów wychowanków jest podstawą kształtowania ich samodzielności, wiary w siebie oraz nadziei na lepszy los.

Bardzo ważnym elementem twórczego i kreatywnego generowania procesu nastawionego na przeciwdziałanie stygmatyzacji dzieci z rodzin dotkniętych problemem ubóstwa materialnego jest twórcze zaangażowanie środowiska szkolnego, korzystanie z wyobraźni, wiedzy oraz umiejętności w procesie modyfikowania oraz dostosowywania podejmowanych działań do potrzeb i możliwości wychowanków.

Duża wartość wychowawcza w procesie codziennej twórczości pedagogów zajmujących się wyrównywaniem szans edukacyjnych dzieci i młodzieży uzyskiwana jest poprzez działania niekonwencjonalne i oryginalne, a więc wykraczanie poza to, co oczywiste i sprawdzone. Podejście takie sprzyja rozwojowi twórczej inwencji uczniów oraz umożliwia transfer rezultatów procesu nauczanie-uczenie się na sytuacje pozaszkolne, w tym dotyczące problemów występujących w ich środowiskach rodzinnych.

³¹ L. Witkowski, *Uniwersalizm pogranicza. O semiotyce kultury Michała Bachtina w kontekście edukacji*, Toruń 2000, s. 115.

„Niezwykle ważna jest praca wychowawcza mająca na celu wspieranie dzieci biednych w konstruowaniu pozytywnego obrazu własnej osoby, poczucia własnej wartości, pozytywnego nastawienia do siebie samego oraz do innych osób, wiary we własne możliwości i w lepszą przyszłość”³². W codziennych zmaganiach nauczyciela niezwykle istotna jest umiejętność dostrzegania oraz diagnozowania aktualnych potrzeb edukacyjnych wychowanków, z zastosowaniem niezwykle ważnej ostrożności oraz wrażliwości w tych działaniach.

Zasoby innowacyjne nauczyciela, wychowawcy, opiekuna umożliwiają poszczególnym pedagogom oraz zespołom edukacyjnym „celowe, subiektywne i (lub) obiektywne nowe i użyteczne postrzeganie, pojmowanie, analizowanie i rozwiązywanie zarówno nowych, jak i starych problemów zawodowych”³³. Ponadto jednostki wyposażone w odpowiedni potencjał kompetencji twórczych zdecydowanie lepiej radzą sobie w porównaniu z podmiotami, które są go pozbawione, w podejmowaniu różnorodnych wyzwań związanych z rozwiązywaniem licznych problemów wychowanków, w tym również tych związanych z pauperyzacją i marginalizacją społeczną ich środowisk rodzinnych, które generują liczne bariery w dostępie młodych ludzi do ofert współczesnych systemów edukacyjnych.

W działaniach tych istotne jest rozwijanie u wychowanka ciekawości świata, kształtowania świadomości, że możliwe jest efektywne zmienianie otaczającej rzeczywistości poprzez oddziaływania o charakterze twórczym oraz budowanie potencjału do ich podejmowania.

Podsumowanie

Ubóstwo materialne rodziny jest implikatorem poważnych barier w procesie dostępu młodego pokolenia do możliwości oferowanych przez systemy oświatowo-edukacyjne, które utrudniają, a nawet uniemożliwiają zdobycie wykształcenia, dobrej pracy i pożądanego poziomu społecznej. W wyniku międzypokoleniowej transmisji upośledzonej pozycji społecznej biedne dziecko bardzo często skazane jest na bycie biednym dorosłym. „Dlatego bieda dzieci nie może być traktowana jako sprawa wyłącznie dotkniętych nią ludzi, lecz musi stać się przedmiotem publicznej debaty i skutecznych rozwiązań”³⁴. Należy pamiętać o tym, że ubóstwo, oprócz niedostatku materialnego, generuje ogromne deficyty emocjonalne i intelektualne u młodego człowieka.

³² G. Cęcelek, *Czynniki patologiczne jako ważne determinanty sytuacji wychowawczej rodziny dotkniętej problemem ubóstwa materialnego – raport z badań*, [w:] *Rodzina w obliczu współczesnych zagrożeń i przemian społeczno-kulturowych*, red. M. Petrykowska, D. Sarzała, Pułtusk 2015, s. 182.

³³ J. Borkowski, *Kompetencje twórcze pedagoga praktyka. Istota i struktura*, dz. cyt., s. 88.

³⁴ S. Kawula, *Współczesne zagrożenia w rozwoju dzieci i młodzieży*, dz. cyt., s. 420.

„W walce z biedą dzieci niezbędne jest, żeby dzieci same mogły się wypowiedzieć i żeby ich głos był traktowany z należytą powagą”³⁵, co umożliwi pełen ogląd dziecięcego życia oraz połączenie dwóch jego podstawowych aspektów: aktualnego oraz dotyczącego funkcjonowania w życiu dorosłym.

Należy organizować w związku z tym wielozakresowe formy wsparcia dzieci z rodzin biednych, służące likwidowaniu barier w dostępie do edukacji i zmierzające do zapewnienia im normalnego startu w dorosłe życie. Szczególnie istotna rola w realizacji procesu o charakterze kompensacyjno-destygmatyzującym przypada szkole oraz nauczycielowi. Uczniowie z rodzin o niskim potencjale materialnym i kulturowym są szczególnie wrażliwi na oddziaływania wychowawcze ze strony nauczycieli i pedagogów, dlatego niezwykle ważne jest traktowanie ich z godnością, szacunkiem oraz z uwzględnieniem podejścia indywidualnego.

Istotne jest kształtowanie kreatywnego środowiska procesu nauczanie-uczenie się, umożliwiającego pedagogom oraz wychowankom poczucie sprawstwa w podejmowanych przedsięwzięciach oraz dostrzegania sensu działania opartego na podejściu twórczym i innowacyjnym.

Bibliografia

- Borkowski J., *Kompetencje twórcze pedagoga praktyka. Istota i struktura*, [w:] *Twórczość codzienna w kształceniu i wychowaniu. Teoria i praktyka edukacyjna*, red. M. Kołodziejski, Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora, Pułtusk 2014.
- Cetlin W.S., *Nieuspiewajemost szkolnikow i jejo prieduprieżdnieje*, Izd. Piedadogika, Moskwa 1977.
- Cęćcelek G., *Czynniki patologiczne jako ważne determinanty sytuacji wychowawczej rodziny dotkniętej problemem ubóstwa materialnego – raport z badań*, [w:] *Rodzina w obliczu współczesnych zagrożeń i przemian społeczno-kulturowych*, red. M. Petrykowska, D. Sarzała, Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora, Pułtusk 2015.
- Cęćcelek G., *Sytuacja szkolna dziecka z rodziny ubogiej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2011.
- Cęćcelek G., *Szkola współczesna jako ważny kreator edukacyjnej szansy dla dzieci wychowujących się w subkulturze ubóstwa materialnego*, [w:] *Transgresje w edukacji. Twórczy nauczyciel i rodzic w procesie (nie)twórczej edukacji formalnej i nieformalnej*, t. 1, red. M. Kołodziejski, Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora, Pułtusk 2016.
- Cudak H., *Środowisko rodzinne a rezultaty pracy szkoły*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Jana Kochanowskiego, Kielce 1991.
- Domański H., *Selekcja ze względu na pochodzenie społeczne do szkoły średniej i na studia wyższe*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” (2000)2.

³⁵ W. Warzywoda-Kruszyńska, *Unia Europejska wobec biedy dzieci i jakości ich życia*, [w:] *Bieda dzieci. Zaniedbanie. Wykluczenie społeczne*, red. W. Warzywoda-Kruszyńska, Łódź 2012, s. 22.

- Gal R., *Zagadnienia opóźnień szkolnych w nauce szkolnej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” (1958)1.
- Hiebsch H., *Begabung und Schulversagen*, „Padagogik” (1961)3.
- Jackowska E., *Środowisko rodzinne a przystosowanie dziecka w młodszyim wieku szkolnym*, WSiP, Warszawa 1980.
- Janke A.W., *Rodzinne uwarunkowania przebiegu i efektów nauki szkolnej uczniów klas V–VIII*, IKN-ODN, Toruń 1987.
- Kawula S., *Współczesne zagrożenia w rozwoju dzieci i młodzieży*, [w:] *Pedagogika społeczna: dokonania – aktualność – perspektywy*, red. S. Kawula, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2003.
- Kołaczek B., *Podstawowe uwarunkowania społeczne dostępu młodzieży do kształcenia*, „Polityka Społeczna” (2005)1.
- Korniłowicz K., *Pomoc w tworzeniu jako zadanie pracy kulturalnej*, [w:] *Pomoc społeczno-kulturalna dla młodzieży pracującej i dorosłych. Wybór pism*, red. O. Czerniawska, Ossolineum, Wrocław 1976.
- Kozarzewski P., *Wykluczenie edukacyjne*, [w:] *Wykluczeni. Wymiar społeczny, materialny i etniczny*, Instytut Studiów Politycznych PAN, Warszawa 2008.
- Kupisiewicz Cz., *Niepowodzenia dydaktyczne*, PWN, Warszawa 1972.
- Kupisiewicz Cz., *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Polska Oficyna Wydawnicza „BGW”, Warszawa 1996.
- Marzec H., *Dziecko w rodzinie z ubóstwem materialnym*, MWSH-P, Łowicz 2001.
- Mirski A., *Zarządzanie kreatywnością, twórczością oraz innowacyjnością w instytucji edukacyjnej*, [w:] *Twórczość codzienna w kształceniu i wychowaniu. Teoria i praktyka edukacyjna*, red. M. Kołodziejki, Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora, Pułtusk 2014.
- Ochmański M., *Alkoholizm ojców a sytuacja rodzinna i szkolna dzieci*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1997.
- Ochremiak A., *Nierówności edukacyjne – problem nie tylko pedagogiczny*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” (2002)8.
- Pielińska M., *Oblicza polskiej biedy – dzieci*, „Polityka Społeczna” (2003)10.
- Pluta K., Trzaska L., *Wyrównywanie szans edukacyjnych. Dlaczego należy tego oczekiwać od szkół?*; http://www.npseo.pl/data/various/files/pluta_trzaska.pdf, s. 140–141 (dostęp: 26.05.2017).
- Postlethwaite T.N., *Powodzenia i niepowodzenia szkolne*, [w:] *Nowoczesność w kształceniu i wychowaniu*, red. Cz. Kupisiewicz, WSiP, Warszawa 1985.
- Putkiewicz E., Zahorska M., *Społeczne nierówności edukacyjne*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” (2001)7.
- Radlińska H. (red.), *Społeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych*, NK, Warszawa 1937.
- Roter A., *Proces socjalizacji dzieci w warunkach ubóstwa społecznego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2005.
- Szmidt K.J., *Pedagogika twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- Schmidt-Kolmer E., *Zum Verhältnis von Lebensbedingungen und Schulerleistung*, „Padagogik” (1961)3.

- Szacka B., *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2003.
- Tarkowska E., *Czy dziedziczenie biedy? Bariery i szanse edukacyjne młodzieży wiejskiej z gminy Kościelec*, [w:] *Lata tłuste, lata chude... Spojrzenia na biedę w społecznościach lokalnych*, red. K. Korzeniowska, E. Tarkowska, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2002.
- Tyszkowa M., *Czynniki determinujące pracę szkolną dziecka*, PWN, Warszawa 1964.
- Uszyńska-Jarmoc J., *Czego nie wiemy o twórczości w szkole? Obszary zdeformowane, ignorowane illub zaniedbane*, „Chowanna” 36(2011)1.
- Warzywoda-Kruszyńska W., *Unia Europejska wobec biedy dzieci i jakości ich życia*, [w:] *Bieda dzieci. Zaniedbanie. Wykluczenie społeczne*, red. W. Warzywoda-Kruszyńska, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2012.
- Warzywoda-Kruszyńska W. (red.), *Dorastać w biedzie. (Życie) Na marginesie wielkiego miasta*, Instytut Socjologii UŁ, Łódź 1999.
- Wasyłuk-Kuś H., *O nauce szkolnej uczniów zdolnych*, PZWS, Warszawa 1971.
- Witkowski L., *Uniwersalizm pogranicza. O semiotyce kultury Michała Bachtina w kontekście edukacji*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2000.
- Zahorska M., *Spółeczne nierówności edukacyjne*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” (2001)7.

ADRES DO KORESPONDENCJI

ADDRESS FOR CORESPONDENCE

dr Grażyna Cęcelek
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Skierniewicach
e-mail: cecelek.gra@wp.pl