

Dorota Zdybel

Spółeczna Akademia Nauk w Łodzi  
Wydział Nauk Społecznych i Humanistycznych

Małe dziecko wobec zjawiska  
agresji i przemocy.  
Recenzja pakietu dydaktycznego  
„Silniejsze dzieci – mniej przemocy 2”

The Young Child with Regard  
to Aggression and Bullying.  
A Review of Educational Set  
“Stronger Children – Less Violence 2”

Pakiet edukacyjny „Silniejsze dzieci, mniej przemocy 2” to program pracy dydaktyczno-wychowawczej poświęcony kształtowaniu kompetencji społecznych i emocjonalnych małych dzieci, opracowany przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej w ramach programu Erasmus+ (nr projektu 2014-1-DE-02-KA200-001497). Pakiet składa się z dwóch części: zestawu ćwiczeń i zabaw dla dzieci (przeznaczonych do realizacji w trzech zróżnicowanych grupach wiekowych od 4. do 10. roku życia) oraz podręcznika dla nauczycieli, wyjaśniającego założenia teoretyczne i zasady realizacji programu.

Program ma charakter profilaktyczny – zestaw ćwiczeń został tak zaprojektowany, by służył przede wszystkim zapobieganiu zjawiskom przemocy, nietolerancji i agresji w klasie szkolnej. Kluczem do tak rozumianej profilaktyki jest zbudowanie tak zwanych zasobów osobistych we wczesnym dzieciństwie – swoistej wewnętrznej siły, której filarami będą: samowiedza, pozytywny obraz własnego „ja”, poczucie własnej wartości, a także poczucie sprawczości i kompetencji. Poznanie samego siebie, świadomość własnych emocji, potrzeb i potencjału z czasem staną się podstawą samoregulacji, zarówno w sferze poznawczej, jak i społeczno-afektywnej.

Program został podzielony na sześć części – pakietów aktywności, skoncentrowanych na różnych aspektach rozwoju potencjału dziecka. Są to:

- 1) Inteligencja emocjonalna.
- 2) Zarządzanie konfliktem.
- 3) Budowanie zaufania.
- 4) Zrozumienie odmienności międzykulturowych.
- 5) Budowanie wspólnoty włączającej.
- 6) Potrzeby i prawa dziecka.

I choć niektóre z proponowanych aktywności mają charakter powszechnie znanych zabaw, to niewątpliwą zasługą autorów programu jest zebranie ich w spójny, wewnętrznie powiązany program systematycznych oddziaływań wychowawczych. Dokonano przy tym modyfikacji struktury i przebiegu niektórych zabaw tak, by nadać im charakter pełnego cyklu „uczenia się przez doświadczanie” (*experiential learning*)<sup>1</sup>. W opisie każdej zabawy uwzględniono trzy fazy:

- budowanie motywacji do działania,
- zastosowanie – doświadczanie działań i towarzyszących im emocji, aktywizacja schematów poznawczych i działaniowych, podczas których następuje stopniowa internalizacja pojęć i zasad działania,
- refleksja – werbalizowanie przeżyć i doświadczeń, nadawanie im znaczeń, budowanie świadomości odkrytych podczas działania reguł i mechanizmów, dokonujące się podczas rozmowy w grupie, tak zwana faza eksternalizacji, zamykająca cykl uczenia się<sup>2</sup>.

Ten ostatni etap zabawy ma znaczenie kluczowe dla budowania dziecięcej uważności i refleksyjności. Służy z jednej strony uświadomieniu sobie i nazwaniu własnych przeżyć i emocji (co jest kluczowym warunkiem poddania ich świadomej kontroli i regulacji<sup>3</sup>). Z drugiej zaś strony, stwarza okazję do porównania własnych doznań z perspektywą i przeżyciami innych. Zarówno uświadomienie sobie wspólnoty przeżyć, jak i dzielących nas różnic w postrzeganiu rzeczywistości dobrze służy budowaniu dziecięcej uważności wobec drugiego człowieka, szacunku dla jego odmienności.

Na szczególną uwagę zasługują dwa obszary programu: „Zarządzanie konfliktem” oraz „Potrzeby i prawa dziecka” – oba dotyczące zagadnień praktycznie nieobecnych w szkolnej codzienności, pojawiających się sporadycznie, zaniedbywanych i lekceważonych lub wręcz uznawanych za niedostępne percepcji małego dziecka. Autorzy programu potrafili te trudne zagadnienia nie tylko przełożyć na kategorie działania, ale też nadać im formę aktywności zabawowej, sprzyjającej uczeniu się w sposób

<sup>1</sup> Por. M. Tomasello, *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, Warszawa 2003.

<sup>2</sup> J.S. Bruner, *Kultura edukacji*, Kraków 2006.

<sup>3</sup> Por. L.S. Wygotsky, *Myslenie i mowa*, Warszawa 1989.

przyjemny i bez wysiłku, niejako mimochodem. Poprzez zabawę kształtowane są między innymi umiejętności rozpoznawania źródeł konfliktów społecznych, rozumienia czynników odpowiedzialnych za eskalację konfliktu, rozumienia istoty i mechanizmów negocjacji czy świadomość etyki współpracy, wspólnego dochodzenia do kompromisu. Autorzy starają się przy tym dostarczyć dzieciom konkretnych narzędzi poznawczych i językowych, które mogą być w przyszłości wykorzystane do radzenia sobie z trudnymi społecznie lub emocjonalnie sytuacjami: narzędzi negocjacji, mediacji, asertywności, aktywnego słuchania, wyszukiwania argumentów za i przeciw czy formułowania wniosków. To ważny atut tego programu – dziecko traktowane jest w sposób podmiotowy i partnerski, jako człowiek mały, ale zdolny do samodzielnego rozumowania, formułowania wniosków i regulowania własnych zachowań. Jako członek wspólnoty klasowej, świadomy własnych praw i obowiązków, zdolny do wyrażania opinii, podejmowania samodzielnych decyzji i przyjmowania za nie odpowiedzialności. Świadomość własnych praw jest w tym programie traktowana jako ważny aspekt wewnętrznej siły psychicznej dziecka, kluczowy dla procesu kształtowania poczucia sprawczości własnej.

Za szczególną wartość programu należy uznać elastyczny i otwarty charakter wielu ćwiczeń, które zostały zaprojektowane tak, by można je było powtarzać wielokrotnie w tej samej grupie dzieci, przy lekkiej modyfikacji warunków sytuacyjnych lub stosowanych materiałów. Zapewnia to nauczycielowi odpowiednią swobodę działania, nie narzucając kolejności realizacji ćwiczeń, a jedynie sugerując ich logiczny układ, podpowiadając, jak wkomponować je w codzienny rytm zajęć, a zarazem podkreśla ważny, psychologiczny mechanizm rozwoju – podstawą i warunkiem koniecznym internalizacji zachowań czy znaczeń jest bowiem wielokrotne powtórzenie pewnego wzorca działania (wielokrotna aktywizacja określonego schematu poznawczego) w różnych sytuacjach. Liczba koniecznych powtórzeń ma przy tym charakter indywidualny i zależy od poziomu zdolności konkretnego dziecka (tzw. podatności na uczenie się)<sup>4</sup>. Nabywanie kompetencji społeczno-emocjonalnych nie może mieć zatem charakteru przypadkowego – powinno być planowane jako proces systematyczny i długofalowy, co autorzy programu wyraźnie i wielokrotnie podkreślają.

Warto także dodać, że wszystkie ćwiczenia zostały zweryfikowane w praktyce i zaopiniowane przez nauczycieli w 6 różnych krajach europejskich, uczestniczących w projekcie (w Niemczech, Polsce, Czechach, Hiszpanii, Wielkiej Brytanii i Danii). Dodatkowo, ważnym elementem pakietu są szkolenia dla zainteresowanych nauczycieli i studentów, realizowane w Polsce przez Społeczną Akademię Nauk w Łodzi.

Opis ćwiczeń wymaga jeszcze pewnej pracy redakcyjnej. W sposób szczególny należałoby zadbać o większą naturalność i poprawność metodyczną pytań stymulujących

<sup>4</sup> E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Dziecięca matematyka. Edukacja matematyczna dzieci w domu, w przedszkolu i szkole*, Warszawa 1999.

refleksję (czyli pojawiających się w ostatniej fazie realizacji zabawy). Nadmiar pytań rozstrzygnięcia, z natury zamkniętych, nie tylko nie zachęca do dłuższych, swobodnych wypowiedzi, ale też nie sprzyja dialogowi, a tym samym nie wyzwala krytycznej refleksji. Tymczasem ta właśnie faza ćwiczeń ma służyć eksternalizacji przeżyć i znaczeń uchwyconych podczas zabawy – zwerbalizowanie tych znaczeń i porównanie ich z przeżyciami i doświadczeniami innych uczestników to niezwykle ważny moment, stanowiący dopełnienie cyklu uczenia się. Dlatego też zawarte w programie pytania należy traktować raczej jako pewną inspirację – od otwartości i wrażliwości konkretnego nauczyciela, a także od potrzeb konkretnej grupy dzieci zależy, które pytania zadamy jako pierwsze, a które przeformułujemy tak, by skuteczniej rozbudzały w dzieciach postawę refleksyjności i wrażliwości na perspektywę odmienną od własnej.

Jako najmniej dopracowany należy ocenić fragment podręcznika dla nauczyciela zatytułowany *Koncepcje pedagogiczne*. Autorzy projektu co prawda wyraźnie zastrzegają, iż celem tego rozdziału „nie jest przedstawienie pełnej wiedzy na temat poszczególnych teorii”, a jedynie wskazanie tych aspektów, które wyraźnie korespondują z celami programu<sup>5</sup>. Jednak rezultatem takiej strategii prezentacji jest wyraźny chaos terminologiczny. Nie sposób zrozumieć powodów, dla których wybrano te, a nie inne teorie – na przykład dlaczego koncepcję inteligencji wielorakich H. Gardnera uznano za ważniejszą niż teorię rozwoju rozumowania moralnego w ujęciu L. Kohlberga? Szkoda także, że autorzy projektu nie pokusili się o wskazanie ogólniejszej, psychologicznej koncepcji rozwoju, która legła u podstaw przyjętych zasad postępowania dydaktycznego, i to pomimo że stosowana terminologia wyraźnie nawiązuje do społeczno-kulturowych teorii uczenia się inspirowanych pracami L.S. Wygotskiego, J. Brunera, M. Tomasello czy K. Nelson. W rezultacie ta część podręcznika wywołuje u czytelnika pewne poczucie niedosytu, sprawiając wrażenie chaotycznej i nieuporządkowanej, co może w przyszłości skutkować zlekceważeniem jej przez nauczycieli. Niedostatek ten jest częściowo rekompensowany za pomocą listy zalecanych lektur (zarówno w języku polskim, jak i angielskim), a także listy projektów europejskich poświęconych podobnej problematyce, co powinno pozwolić zainteresowanym czytelnikom na pogłębienie wiedzy i zdobycie dodatkowych materiałów czy informacji.

Podsumowując, pakiet „Silniejsze dzieci – mniej przemocy” to niezwykle wartościowy przykład programu pracy wychowawczej, dającego nauczycielom skuteczne narzędzia budowania kompetencji inter- i intrapersonalnych małego dziecka. Uzupełnia ważną lukę na rynku wydawniczym, koncentrując się na tych aspektach pracy pedagogicznej, które w praktyce pedagogicznej często bywają pomijane lub lekceważone jako „mniej istotne” od kształtowania intelektu. Koncentruje uwagę nauczyciela

<sup>5</sup> *Stronger children – Less violence 2. Handbook for teachers*, dostępny online: <http://strongerchildren.eu/> (dostęp: 15.07.2016), s. 31.

na profilaktyce, a nie na rozwiązywaniu już zaistniałych konfliktów czy przejawów agresji – zgodnie ze starą łacińską sentencją *morbum evitare quam curare facilius est*. Jest wystarczająco elastyczny, by wkomponować się w obowiązujący program nauczania, a także spójny z podstawą programową zarówno wychowania przedszkolnego, jak i edukacji wczesnoszkolnej (wyraźnie wskazując obszary podstawy programowej, której dotyczą poszczególne formy aktywności – co powinno ułatwić pracę nauczycielom). Pokazuje, że kompetencje społeczne i emocjonalne powinny być postrzegane jako równie ważne, co umiejętności intelektualne – stanowią bowiem klucz do zbudowania wewnętrznej siły dziecka, która w przyszłości pozwoli wyjść obronną ręką z sytuacji trudnych bądź konfliktowych. Daje nauczycielom ważne narzędzia pracy wychowawczej, wskazując, że drogą do budowania siły i sprawczości dziecka może być zabawa, wzbogacona krytyczną refleksją i dyskusją uruchamianą na podłożu świeżo przeżytych doświadczeń. Program można rekomendować zarówno początkującym, jak i doświadczonym nauczycielom, a także rodzicom i opiekunom zainteresowanym profilaktyką przemocy i przygotowaniem swojego dziecka na nieuchronne przeciw spotkanie z trudną społecznie czy emocjonalnie sytuacją. Pełny opis programu można znaleźć na stronie projektu: <http://strongerchildren.eu/>.

## Bibliografia

- Bruner J.S., *Kultura edukacji*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2006.  
Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E., *Dziecięca matematyka. Edukacja matematyczna dzieci w domu, w przedszkolu i szkole*, WSiP, Warszawa 1999.  
Tomasello M., *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, PIW, Warszawa 2003.  
Wygotsky L.S., *Myslenie i mowa*, PWN, Warszawa 1989.

## ADRES DO KORESPONDENCJI

---

### ADDRESS FOR CORRESPONDENCE

Dr Dorota Zdybel  
Społeczna Akademia Nauk w Łodzi,  
Wydział Nauk Społecznych i Humanistycznych,  
Instytut Pedagogiki  
e-mail: dzdybel@gmail.com