

# Kompetencje ludyczne nauczycieli jako istotny czynnik humanizacji działań edukacyjnych

„Ważne jest by nigdy nie przestać pytać. Ciekawość nie istnieje bez przyczyny. Wystarczy więc, gdy spróbujemy zrozumieć choć trochę tej tajemnicy każdego dnia. Nigdy nie trać świętej ciekawości. Kto nie potrafi pytać nie potrafi żyć”.

Albert Einstein

189

Tomasz Michalewski<sup>1</sup>

Zdaniem Krystyny Duraj-Nowakowej „ważne jest by za doskonałego pedagoga z punktu widzenia jego wartości osobistej, uważa się tego, który w stopniu wysokim nie tylko poznał, ale wciela w życie wiedzę o świecie, podstawowe normy społeczno-moralne i estetyczne, a w nim ideały prawdy, dobra i piękna” (Duraj-Nowakowa 2000, s. 286). Za nauczycieli skutecznych uważa się takich, którzy rozumieją naukowe podstawy nauczania, umieją wyzyskać repertuar najlepszych sposobów nauczania, chętnych i zdolnych do refleksji i rozwiązywania problemów oraz traktujących proces „uczenia się nauczania” jako

---

<sup>1</sup> **Tomasz Michalewski** – doktor nauk humanistycznych, adiunkt w Instytucie Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Opolskiego. Jest autorem m.in. 2 prac zwartych oraz ponad 60 artykułów. Główne zainteresowania naukowe obejmują: zagadnienia kultury regionalnej, wychowania regionalnego, kwestii ludyczności i zabawy w dobie społeczeństwa konsumpcyjnego oraz muzyki.

czynność trwająca przez całe życie zawodowe (vide: Arends 1995, s. 57). Ze względu na coraz bardziej złożoną rzeczywistość, współczesny nauczyciel to już nie mentor jak dawniej, lecz doradca i przyjaciel, który pomaga młodzieży dokonać konkretnego i właściwego wyboru w procesie wychowania i nauczania.

Coraz częściej pisze się dziś o kompetencjach nauczyciela-wychowawcy. Rozumienie kompetencji „można sytuować w różnych obszarach znaczeniowych jako podstawę podmiotowego zaangażowania w świat” (Mączkowska 2002, s. 123).

## Kompetencje ludyczne nauczycieli

Określeń kompetencji bywa bardzo wiele. Człowiek kompetentny jest zawsze ceniony niezależnie od miejsca i charakteru pracy. W literaturze pedagogicznej funkcjonuje m.in. pogląd Marii Czerepaniak-Walczak, która pojmuje kompetencje jako „wyczoną umiejętność robienia rzeczy dobrze, sprawności niezbędne do radzenia sobie z problemami, harmonijną kompozycję wiedzy, rozumienie oraz pragnienie” (Czerepaniak-Walczak 1997, s. 87-88). Tak więc kompetencja to harmonijna kompozycja wiedzy, sprawności, rozumienia oraz pragnienia (vide: *ibidem*, s. 88).

W zawodzie nauczyciela kompetencje rozumiane są jako struktura poznawcza złożona z umiejętności, wiedzy, dyspozycji i postaw niezbędnych dla skutecznej realizacji zadań wynikających z określonej koncepcji edukacyjnej. Można je więc określić jako cechy osobowości: wiedzę, umiejętności i wartości, którymi cechuje się dany nauczyciel, wykonując powierzone mu zadania zawodowe (vide: Sempruch 2013, s. 103).

Omawiając kompetencje nauczycieli, Małgorzata Taraszkiewicz wyróżnia przede wszystkim ich trzy grupy:

1. „Kompetencje merytoryczne, dotyczące zagadnień nauczanego przedmiotu.
2. Kompetencje dydaktyczno-metodyczne, dotyczące warsztatu nauczyciela i ucznia, a więc metod i technik nauczania i uczenia się.
3. Kompetencje wychowawcze, dotyczące różnych sposobów oddziaływania na uczniów” (Taraszkiewicz 2001, s. 175).

Problem kompetencji podejmuje Richard I. Arends, zastanawiając się nad cechami efektywnego nauczyciela. Jego zdaniem nauczyciel kompetentny to ktoś, kto poza gruntowną wiedzą posiada wysokie kwalifikacje pedagogiczne, to znaczy ma opanowane:

1. „władanie zasobem wiedzy, na którym opiera się sztuka nauczania,
2. dysponowanie repertuarem najlepszych sposobów postępowania

- pedagogicznego,
3. wykazywanie postawy i umiejętności niezbędnych do systematycznej refleksji i rozwiązywania problemów,
  4. sztukę uczenia się i nauczania jako procesu ustawicznego” (Arends 1994, s. 36).

Spośród kompetencji wskazanych przez Arendsa zwracają na szczególną uwagę te, które przyczyniają się do refleksyjnego i krytycznego zagłębienia się w samego siebie, spojrzenia na siebie z boku. To cechy niezwykle istotne w tym zawodzie, które pozwalają zweryfikować własne postępowanie.

Oprócz kompetencji nauczycielskich (które mają przecież charakter otwarty), każda osoba związana z tym zawodem, znajdzie zapewne jeszcze inne kompetencje. Jednym z nich, o których warto powiedzieć trochę więcej, są kompetencje ludyczne. Jak je należy rozumieć? Kompetencje ludyczne są to umiejętności, a także predyspozycje do organizacji procesu dydaktycznego i wychowawczego, który ma na celu pogłębić wiedzę i wzbudzić ciekawość osoby nauczanej poprzez zastosowanie w dydaktyce zachowań ludycznych.

Edward Szkoda (2012, s. 139-152), którego należy uznać za autora terminu *kompetencje ludyczne nauczycieli*, bardzo szczegółowo omawia komponenty uczenia poprzez zabawę przydatne w pracy z dziećmi wczesnej edukacji. Badania, które prowadził dotyczyły stosunku nauczycieli przedszkolnych oraz wczesnej edukacji szkolnej do prowadzenia zajęć z dziećmi w formie zabawowej. Wspomniane wyniki skłaniają do interesujących, choć niepokojących spostrzeżeń. Spośród przebadanych nauczycieli aż 51% z nich deklaruje obojętny lub negatywny stosunek do prowadzenia zajęć z dziećmi w sposób zabawowy. Jest to najprawdopodobniej skutek braku kompetencji w tym zakresie, który powinien skłonić nauczycieli do autorefleksji (vide: Szkoda 2012, s. 146-152)<sup>2</sup>.

W świetle licznych przemyśleń wydaje się, że do najważniejszych komponentów kompetencji ludycznych, mogących swym działaniem objąć zróżnicowany wiekowy wachlarz młodzieży można zaliczyć:

- znajomość i umiejętność doboru rodzaju i form zabaw do konkretnych potrzeb edukacyjnych lub innych sytuacji, w których wskazane są te metody stymulowania aktywności
- postrzeganie aktywności ludycznej jako jednego ze skuteczniejszych sposobów diagnozowania dysfunkcji i oddziaływania terapeutycznego
- posiadanie aktualnej wiedzy na temat współczesnych zabaw i dostępnych na rynku zabawek, umiejętność krytycznego ich oceny, co ma

2 E. Szkoda szerzej na temat braku kompetencji pisze we wspomnianym artykule na stronach 146-152.

- przyczynić się do pełnienia funkcji eksperta w tej dziedzinie
- znajomość zabaw i zabawek funkcjonujących w przeszłości zarówno dawnych i zapomnianych jak i współczesnych, umiejętność wykonywania własnego projektu zabawek, kreowania sytuacji zabawowych
- umiejętność dostrzegania zagrożeń i zapewnienia bezpieczeństwa podczas zabaw i szeroko rozumianej kultury zabawy w zmieniających się realiach społeczeństwa konsumpcyjnego – „zdrowotność” zabawek, celowość itp.

Zabawa jest atrybutywną właściwością natury ludzkiej, istotną i ściśle powiązaną z nią cechą. Człowiek i zabawa stanowią jedność, a w przypadku dziecka – jedność kreatywną, co oznacza, że dziecko dobrowolnie i z naturalnych skłonności podejmuje zabawę, a ona w dużym stopniu wpływa na jego osobowość.

Wychowanie i nauczanie poprzez zabawę powinno być działaniem zachęcającym do nauki. W tym systemie uczenia – co podkreśla Wanda Hemmerling – występuje synteza zabawy z uczeniem się, która polega na wprowadzeniu do istoty zabawy elementów uczenia się, takich jak antycypacja, czyli oczekiwanie powodzenia, wykrzycie problemu, ułożenie planu działania i ocena jego wysiłków. Wszystkie te elementy wpływają pozytywnie na chęć uczenia się, zapamiętywania itp. (vide: Hemmerling 1990, s. 13).

Zabawowe podejście do procesu nauczania wymaga często zweryfikowania i przewartościowania dotychczasowych metod i technik stosowanych przez nauczycieli, podjęcia wysiłku i chęci, a może i zmiany w podejściu do procesu nauczania, co przyniesie niewątpliwie korzyści, a w efekcie postęp w nauczaniu.

O potrzebie „zindywidualizowanego sposobu traktowania ucznia” pisano już wiele. Określenie to w praktyce stało się pewnym sloganem, który wszedł do rzeczywistości edukacyjnej jako hasło trudne (aby nie powiedzieć nierealne) do realizacji. Przed dzisiejszą szkołą stoi wiele wyzwań. Jednym z nich jest potrzeba reform i zmian, które mają ją unowocześnić i dostosować do wymogów współczesności. Także nauczyciel musi samodzielnie przejść proces przemiany – wpisany w jego kompetencje – który przyczyni się do uwrażliwienia jego nauczycielskiej duszy i lepszego rozumienia potrzeb swoich wychowanków. Jest to wymóg wewnętrzny, z którego – tak naprawdę – nie rozliczy nauczyciela żaden zapis prawny. Jak piszą Ken Robinson i Lou Aronica tylko tacy nauczyciele „zajmują wyjątkowe i osobiste miejsce w naszym życiu, otwierają dla nas drzwi i pośrednio włączają się w naszą podróż. Pokazują nam kolejne kroki i zachęcają, byśmy je podjęli” (Robinson, Aronica 2012, s. 158).

Trzeba przy tym pamiętać, że nauczyciele uważani są za grupę bardzo silnie utożsamiającą się z rolą zawodową, a w konsekwencji są to osoby, które „kanony oczekiwań społecznych traktują jako nienaruszalne, a ich spełnienie

jest dla nich źródłem satysfakcji” (Kwiatkowska 2008, s. 38).

W połowie dwudziestego wieku amerykański psycholog, Abraham Maslow (1908-1970), w swoich psychologicznych rozważaniach doszedł do interesujących spostrzeżeń i stał się ojcem psychologii humanistycznej. Jego uczeń, Carl Rogers (1902-1987) na podstawie postulatów sformułowanych przez Masłowa stworzył nowy nurt, nawiązujący do koncepcji naturalizmu w rozwoju i wychowaniu człowieka, który przyjął się w amerykańskiej pedagogice i został nazwany edukacją humanistyczną.

Podstawowe założenia psychologii oraz pedagogiki humanistycznej sformułował w swojej pracy Józef Koziński (1995, s. 5). Najważniejsze elementy tych założeń to:

- człowiek jest unikalną całością składającą się z dwóch podsystemów, czyli z „ja” (*self*) i organizmu (*organism*)
- podstawową właściwością natury ludzkiej jest rozwój, uwarunkowany nie przez środowisko, lecz przez czynniki wewnętrzne
- główną siłą (motywacją), która decyduje o działaniu człowieka, jest dążenie do samorealizacji, do uaktywnienia potencjalnych szans; przy czym człowieka nie tylko interesuje produkt jego działalności, ile samo przeżycie twórcze
- człowiek jest z natury dobry, a jego działania są konstruktywne i pozytywne. Jeżeli więc osoba działa destruktywnie (np. jest agresywna), to nie dlatego, że posiada taką naturę, lecz dlatego, iż rzeczywistość, w której żyje, blokuje jej pozytywne działania
- zachowanie ludzi uwarunkowane jest przez teraźniejszość, przez aktualne przeżycia i doświadczenia, przez to, co dzieje się tu i teraz. To, jak w danym momencie człowiek postrzega siebie i otaczający go świat, decyduje o przebiegu procesu samorealizacji (Koziński 1995).

Postulaty w ujęciu humanistycznym zakładają dużą swobodę względem jednostki poddającej się procesowi edukacji i wymagają gruntownej przebudowy dotychczasowego systemu edukacji, aby zaistnieć. „Szkoła marzeń”, do której z entuzjazmem idzie każdy pierwszoklasista to szkoła, w której nie ma klas i ławek w tradycyjnym rozumieniu, nie ma metod podających i sztywno określonego programu nauczania, nie ma ocen... Mając to wszystko na uwadze, można wyobrazić sobie szkołę jako miejsce przyjazne dla każdego, podzielone na sekcje i koordynatorów, gdzie każdy uczeń sam obiera kierunek zgodny z jego „wewnętrznym ja”, którym chce podążać, zdając się na własną intuicję.

Ze względu na zmieniający się świat społeczny, nauczyciel początku XXI wieku musi być otwarty na przemiany zachodzące w różnych sferach życia, musi myśleć innowacyjnie i alternatywnie. Specyfika tego zawodu wymaga

od nauczycieli wielu umiejętności organizacyjnych oraz metodycznych. Natomiast zawód współczesnego nauczyciela sprowadzono – zdaniem Bogusława Śliwerskiego – „do wypełniania jego strony formalnej, czyli wypełniania dokumentów, procedur, troszczenia się o to, co myślą o nim przełożeni. Na plan dalszy zeszło to, co od wieków stanowiło istotę nauczycielstwa: pasja, misja, powołanie, troska o rozwój uczniów, rozbudzanie w nich pasji, pomoc w kreowaniu tożsamości itp.” (Śliwerski 2015, s. 81).

Podopiecznymi nauczyciela są uczniowie, którzy mogą pochodzić z różnych klas i być w różnym wieku i mogą też być ekspertami w danej dziedzinie. W wielu krajach, np. w Ameryce czy w Szwecji, system taki w mniejszym lub większym stopniu przynosi pozytywne efekty w procesie nauczania. System oceniania w tych szkołach jest rozwiązany za pomocą systemu punktowego. Uczeń musi zdobyć wymaganą ilość punktów z określonych przedmiotów w danym roku szkolnym, aby uzyskać promocję do następnej klasy.

## Opinia studentów na temat kompetencji ludycznych nauczycieli

Badania na potrzeby niniejszego artykułu zostały przeprowadzone dwukrotnie. Pierwszy raz w maju 2015 roku, drugi – w maju 2018 wśród studentów specjalności pedagogicznych studiów stacjonarnych drugiego stopnia Uniwersytetu Opolskiego. Za pierwszym razem udział w badaniach wzięło 100 osób, zaś za drugim razem 107 osób. Zastosowaną w badaniach metodą był sondaż diagnostyczny, a techniką wywiad kwestionariuszowy. Celem badań było określenie rozumienia pojęć z zakresu kompetencji ludycznych przez studentów specjalności pedagogicznych, ustalenie, jakie funkcje zabawy według studentów są najistotniejsze, a także zweryfikowanie ich wiedzy na temat humanizmu w edukacji oraz porównanie wiedzy i świadomości „ludycznej” studentów na przestrzeni trzech lat.

Tabela 1. Rozumienie pojęcia kompetencji ludycznych wśród studentów

| ROZUMIENIE POJĘCIA: | LICZBA WSKAZAŃ W 2015 ROKU |    | LICZBA WSKAZAŃ W 2018 ROKU |      |
|---------------------|----------------------------|----|----------------------------|------|
|                     | 100                        | %  | 107                        | %    |
| Prawidłowe          | 24                         | 24 | 13                         | 12,1 |
| Częściowe           | 20                         | 20 | 8                          | 7,4  |
| Błędne              | 56                         | 56 | 86                         | 80,3 |

Źródło: opracowanie własne.

Przygotowując warsztat badawczy głównym zamiarem było sprawdzenie, jak badana grupa poradzi sobie ze rozumieniem pojęcia kompetencji ludycznych. Kluczowe stało się zwrócenie uwagi na aspekt zabawowy pojęcia – co powinno stanowić punkt wyjściowy do ukształtowania pełniejszej definicji związanej z kompetencjami nauczyciela, a więc posiadaniem takich predyspozycji i umiejętności, dzięki którym podmiot (uczeń) z zaciekawieniem uczestniczy w procesie dydaktycznym i wychowawczym (poprzez zabawę). Mając na uwadze ogromne rozbieżności w odpowiedziach studentów przyjęto, iż zwrócenie uwagi na zabawowy charakter pojęcia zostało uznane za częściową odpowiedź, zaś dodatkowe podjęcie próby wyszczególnienia kompetencji nauczyciela było uznane za odpowiedź prawidłową. Pozostałe odpowiedzi stanowiły błędny obraz omawianego zagadnienia.

Jak wynika z powyższego zestawienia, w 2015 roku zaledwie 24% badanych osób prawidłowo zdefiniowało to pojęcie; 20% przebadanych osób próbowało odpowiedzieć na to pytanie, podając w odpowiedziach częściowe rozumienie pojęcia kompetencji i ludyzmu, zaś 56% osób wykazało się zupełnym brakiem znajomości pojęć.

Po wznowieniu drugiego etapu badań w 2018 roku wyniki jeszcze bardziej zatrważają, gdyż 12% respondentów umiało w sposób wyczerpujący i właściwy odpowiedzieć na zadane pytanie, natomiast 7% odpowiedzi wskazywało na poprawny tok myślenia, jednak niedokończony. Reasumując: 19% odpowiedzi ujawnia wiedzę studentów w tym zakresie i stawia pozostałą część badanych osób w niezbyt pochlebnym położeniu, gdyż aż 81% przebadanych studentów zupełnie nie wie, czym są kompetencje ludyczne. Bardzo często w odpowiedziach nawiązywano do kultury i edukacji regionalnej, ludowej. Być może powodem było skojarzenie pojęcia ludyzmu z czymś o charakterze ludowym. Aż trudno uwierzyć, aby studenci drugiego stopnia kierunków edukacyjnych tak mało mieli do powiedzenia w kwestii wykorzystania kompetencji ludycznych w swojej przyszłej pracy z dziećmi. Rzeczą niemożliwą jest, aby na tym etapie studiów badani nie zetknęli się z terminologią kompetencje czy ludyzm.

Kompetencje nabywamy już w toku studiów, jednak przybierają one na wartości w momencie rozpoczęcia pracy. Wówczas okazuje się, że wiedza zdobyta podczas studiowania niekiedy odbiega od tego, co jest potrzebne, aby dobrze pracować. Nabywane są wówczas nowe kompetencje, które powinny wzrastać wraz ze stażem pracy. Solidne podstawy teoretyczne zdobyte w trakcie studiowania są niezbędnym fundamentem na przyszłość. Studiowanie jest jednym z bardziej twórczych, wolnych od szkolnego rygoru momentów edukacyjnych. Student ma możliwość w sposób samodzielny kierować swoim rozwojem. Samodzielność studiowania jest przejawem zaciekawienia tematem i twórczego podejścia do zdobywania wiedzy, a w przyszłości także do

wykonywania zawodu. Warto zatem skoncentrować uwagę na wypracowaniu wśród studentów kierunków pedagogicznych samodzielności w kierowaniu procesem uczenia się.

## Opinia studentów na temat funkcji edukacyjnych zabawy

Kolejnym zagadnieniem poddanym analizie była wiedza badanej grupy na temat najistotniejszej funkcji zabawy w edukacji dziecka. Zabawa pełni funkcje indywidualne jak i społeczne. Ma dużą wartość dla całościowego rozwoju dziecka, co przejawia się w takich aspektach jak: rozwój fizyczny, stymulowanie twórczości, uczenie się poprzez zabawę, pobudzanie aktywności, uczenie się życia w społeczności, uczenie się norm moralnych – to tylko niektóre funkcje oddziałujące na dziecko podczas zabawy. Dodatkowo zabawa staje się czymś więcej, gdyż oddziałuje na wnętrze dziecka, jak również wnętrze dziecka oddziałuje na zabawę, zatem uwalnia stłumione napięcia emocjonalne. Jest więc nieocenionym narzędziem pracy nauczyciela, dającym możliwość przeprowadzania na bieżąco obserwacji i diagnozy, co prowadzić powinno do lepszego poznania potrzeb dziecka i wykorzystania tej wiedzy w pracy pedagogicznej. Także dla rodzica obserwacja zabawy może być odpowiedzią na wiele pytań dotyczących prawidłowości rozwoju dziecka, a także sposobem na „wejście w świat dziecka”.

Zadając pytanie dotyczące funkcji zabawy można było się spodziewać, iż w badanych grupach podanych zostanie wiele słusznych odpowiedzi. Przyswiecały temu dwa cele: uświadomienie studentom, iż roli zabawy nie da się przecenić, gdyż pojawienie się jej w życiu dziecka jest konieczne. Drugim celem było odszukanie tych funkcji, które zostały najczęściej wymienione, aby ukazać, iż w zależności od potrzeb grupy lub jednostki funkcje mogą stawać się mniej lub bardziej ważne.

Tabela 2. Funkcje zabawy w edukacji dziecka według studentów

| KATEGORIE ODPOWIEDZI:                         | LICZBA WSKAZAŃ W 2015 ROKU | %    | LICZBA WSKAZAŃ W 2018 ROKU | %    |
|---|----------------------------|------|----------------------------|------|
| funkcja dydaktyczna                           | 74                         | 74,0 | 55                         | 51,4 |
| funkcja odpowiadająca za wszechstronny rozwój | 40                         | 40   | 45                         | 42,0 |
| funkcja rozrywkowa                            | 34                         | 34   | 23                         | 20,5 |
| funkcja poznawcza                             | 32                         | 32   | 52                         | 48,5 |

|                         |    |    |    |      |
|-------------------------|----|----|----|------|
| funkcja uspołeczniająca | 28 | 28 | 65 | 60,7 |
| funkcja terapeutyczna   | 22 | 22 | 22 | 20,5 |
| rozwijanie kreatywności | 14 | 14 | 20 | 18,6 |
| funkcja wychowawcza     | 12 | 12 | 22 | 20,5 |
| wyzwalanie aktywności   | 8  | 8  | 7  | 6,5  |
| pobudzanie wyobraźni    | 6  | 6  | 17 | 15,8 |
| funkcja diagnostyczna   | 6  | 6  | 2  | 1,8  |
| funkcja korygująca      | 4  | 4  | 2  | 1,8  |
| funkcja relaksacyjna    | -  | -  | 25 | 23,3 |

Respondenci mieli prawo wielokrotnego wyboru kategorii odpowiedzi.

Źródło: badania własne.

Z uzyskanego materiału wynika, iż adepci studiów pedagogicznych w ciągu trzech lat nieco zmienili swoje nastawienie do zabawy. Jeszcze w 2015 roku najczęściej wskazywana była funkcja dydaktyczna (aż 74% badanych osób zaznaczyło tę funkcję zabawy jako najważniejszą). Zaznaczenie przez studentów właśnie tej funkcji wskazywało, iż w ich opiniach zabawa ma znaczące i uzasadnione miejsce w procesie edukacyjnym – a więc powinna wspomagać proces edukacyjny. Ciekawym spostrzeżeniem było to, że zaledwie 6% osób wskazało funkcję diagnostyczną, a 4% funkcję korygującą zabawy. Są to w pedagogice istotne zagadnienia, gdyż właśnie wykorzystanie zabawy w procesie dydaktycznym ma na celu – obok wspomagania nauczania – diagnozowanie i korygowanie dysfunkcji dostrzeżonych przez kompetentnego nauczyciela w toku swobodnej lub kierowanej zabawy.

Po przeanalizowaniu wyników badań tegorocznych (2018 rok) można dojść do wniosku, iż studenci mają inne zdanie w porównaniu ze studentami sprzed trzech lat. I tak 60% respondentów biorących udział w badaniach, prowadzonych w 2018 roku wskazało na funkcję uspołeczniającą jako najistotniejszą w procesie edukacyjnym. Niewątpliwie wysokie wartościowanie tej funkcji wskazuje – zresztą uzasadnione, zapotrzebowanie na uspołecznianie i integrowanie się grupy poprzez zabawę. Zjawisko niedostosowania społecznego, problemy emocjonalne, w tym coraz częściej występująca niedojrzałość emocjonalna i agresja, a także poczucie osamotnienia jednostki, to tylko

niektóre przeszkody, z którymi spotykają się nauczyciele już na pierwszym etapie edukacji przedszkolnej.

Zabawa w szkole czy w przedszkolu niewątpliwie uczy. Wiedzą to studenci, jak wynika z danych zawartych w tabeli nr 2. Jednak postawienie akcentu na problem uspołecznienia za pomocą zabawy jest wyzwaniem dla nauczyciela. Zabawa ma nie tylko uczyć czy dawać upust negatywnym emocjom, ale również integrować grupę tak, aby każdy odnalazł swoje miejsce i poczuł się potrzebny. Za tymi wymogami powinien stać wnikliwy nauczyciel, który zna potrzeby swojej grupy, obserwując – diagnozuje, diagnozując – koryguje niepożądane zachowania. Powinien widzieć sytuacje oczywiste, umieć w razie potrzeby reagować na kwestie nie zawsze akceptowane społecznie. Każda jednostka należąca do grupy jest ważna i ma wpływ na pozostałych. Poprawne poprowadzenie grupy polegać ma na wyposażeniu jej w umiejętność samodzielnego korygowania błędów przez ucznia i zażegnania wybuchających konfliktów. Nauczyciel powinien ingerować w społeczności uczniowskiej jedynie wtedy, gdy sytuacja staje się zbyt napięta. Wskazane natomiast jest, by z grupą omawiał wszelkie zaistniałe sytuacje i stosował rozmaite twórcze metody pracy w celu rozwiązania różnorodnych problemów.

198

Zabawa kryje w sobie duży potencjał możliwości w pracy nauczyciela. Dobrze by było, aby nauczyciele traktowali zabawę z szacunkiem. Sami powinni przejawiać wysoki stopień zachowań ludycznych, gdyż ułatwi to im stawanie się twórczymi nauczycielami i w ten sposób nabędą kompetencje, które ułatwia im pracę.

## Podmiotowe traktowanie ucznia

Problematyka zachowań ludycznych kieruje uwagę m.in. wielu filozofów na kwestię jednostki ludzkiej jako podmiotu zabawy oraz roli odgrywanej przez nią w procesie wychowania. David Hume zwracał uwagę na fakt, że dziecko – jako podmiot aktywności zabawowej – poznaje właściwości przedmiotów otoczenia, obserwując rozmaite skutki wynikające z własnego działania. Umysł dziecięcy wprowadza bowiem określone wnioski nie za pomocą złożonego procesu i argumentowania czy też rozumowania, lecz na drodze naocznego uchwycenia wyraźnych relacji zachodzących między zjawiskami otaczającej rzeczywistości (Hume 2001, s. 43). Zaś George Berkeley zauważa, że „wielka i wielostronna praca wytwarzania idei oderwanych będzie bez wątpienia zadaniem zbyt ciężkim dla wieku młodzieńczego. Nie jest to trudną rzeczą wyobrazić sobie, że dwoje dzieci nie może pogwarzyć ze sobą (...) o grzechotkach i innych drobnych zabawkach, dopóki pierwiej nie (...) wytworzą idei ogólnych, przyłączając je do każdego imienia pospolitego, którego używają w rozmowie” (Berkeley 2003, s. 15). Arthur Schopenhauer

natomiast postuluje, aby zapoznawać dzieci stopniowo głównie z realnymi rzeczami oraz stosunkami ludzkimi. To właśnie uczestnictwo w zabawie pozwala „wprowadzić je w czyste ujęcie rzeczywistości i doprowadzić do tego, żeby czerpały swoje pojęcia bezpośrednio z rzeczywistego świata i kształtowały je stosownie do niego, a nie brały skądinąd, z książek, bajek lub cudzych słów i nie podchodziły potem z takimi pojęciami do rzeczywistości” (Schopenhauer 2004, s. 530).

Ukazanie filozoficznego kierunku edukacji i przywołanie pojęcia humanizmu stanowić miało sprowokowanie badanej grupy studentów do podjęcia dialogu w sprawie podmiotowości w procesie edukacyjnym, podmiotowości, o którą walka toczy się i będzie się toczyła jeszcze przez wiele lat.

Tabela 3. Pojęcie humanizmu w edukacji w rozumieniu badanych studentów

| ROZUMIENIE POJĘCIA:                           | LICZBA WSKAZAŃ W 2015 ROKU | %  | LICZBA WSKAZAŃ W 2018 ROKU | %    |
|---|----------------------------|----|----------------------------|------|
| Postrzeganie dziecka jako indywidualnej osoby | 16                         | 16 | 20                         | 18,6 |
| Uczeń jako podmiot, który należy szanować     | 14                         | 14 | 25                         | 23,3 |
| Dążenie do wszechstronnego rozwoju ucznia     | 7                          | 7  | 20                         | 18,6 |
| Troska o zaspokojenie potrzeb dziecka         | 7                          | 7  | 3                          | 2,8  |
| Kierowanie się empatią przez nauczyciela      | 5                          | 5  | 4                          | 3,7  |
| Akceptowanie odmienności dziecka              | 5                          | 5  | 5                          | 4,6  |
| Brak odpowiedzi                               | 24                         | 24 | 25                         | 23,3 |
| Odpowiedzi błędne                             | 22                         | 22 | 5                          | 4,6  |

Źródło: badania własne.

Z udzielonych odpowiedzi respondentów wynika, iż w 2015 roku stan wiedzy studentów na temat pojęcia humanizmu był znacznie niższy niż obecnie. Wówczas 46% osób nie udzieliło żadnych odpowiedzi lub odpowiedzi były błędne. Jednak 54% badanych orientowała się w zagadnieniach, słusznie kojarząc humanizm w edukacji z pojęciem indywidualnego podejścia i podmiotowego traktowania uczniów. Trudno zrozumieć brak lub błędne odpowiedzi studentów na ten temat, gdyż zagadnienia te szeroko omawiane są w toku studiów.

W maju 2018 roku przeprowadzone zostały identyczne badania (studenci studiów II stopnia, próba badawcza jak poprzednio). Ze zgromadzonego materiału wynika, że 28% badanych nie potrafiło poprawnie odpowiedzieć

na postawione pytanie lub w ogóle nie udzieliło odpowiedzi. Wśród błędnych odpowiedzi zaskakują takie, które trudno jakkolwiek skomentować: przekazywanie wiedzy odnośnie języka; współpraca z innymi czy na przykład ogólnikowe stwierdzenie, iż humanizm to przeciwieństwo nauk ścisłych. Po przeprowadzonych badaniach w 2015 roku można było dojść do wniosku, że studenci kierunków edukacyjnych bardzo późno zaczynają myśleć o wykonywaniu zawodu.

Analiza zebranego materiału prowadzi do konkluzji, iż w porównaniu z badaniami z 2015 roku studenci studiujący w 2018 roku mają większą orientację w omawianych zagadnieniach, a ich uwagi i spostrzeżenia są sensowne, co ostatecznie napawa optymizmem i nadzieją. Wśród odpowiedzi szczególną uwagę zwracają następujące przekonania: *humanizm w edukacji jest poszanowaniem indywidualnych potrzeb dziecka, podmiotowym traktowaniem uczniów i wydobywaniem talentów; jest ukierunkowaniem na drugiego człowieka i troską o jego rozwój; jest cechą dobrego nauczyciela działającego w sposób empatyczny, bezinteresowny i uczciwy.*

Dość górnolotne sformułowania zaproponowane przez badaną grupę oddają pewną wizję stanu idealnego i właśnie etap studiowania powinien stwarzać warunki do samodzielnego konstruowania w umyśle studenta „stanów idealnych”, do których realizacji się dąży, rozpoczynając pracę zawodową.

Szkoła jutra wcale nie musi być marzeniem niedoścignionym. Trzeba tylko jasno postawić postulaty, m.in. spojrzeć na pomysły innych państw, w których podejście humanistyczne zostało zastosowane i szeroko wcielone w życie. Przygotowanie dziecka do intensywnej i wyťažonej nauki jest procesem, którego nie wolno na siłę przyspieszać.

Wydaje się jednak, że programy edukacyjne oferowane dzieciom w przedszkolach i szkołach są zbyt przeciążone. Dzieci na początkowym etapie edukacji korzystają z bogatych programów edukacyjnych – dzięki czemu zdobywają różnorodną wiedzę o swoim środowisku i o świecie. Jednak pozostaje zbyt mało czasu na podmiotowe traktowanie dziecka, nie uwzględniając tego, że dla dziecka najlepszym sposobem poznawania wiedzy o samym sobie i o świecie jest zabawa.

## Zakończenie

Zabawa w procesie wychowywania i kształtowania osobowości, jest potrzebna i zawsze aktualna, chociaż może szczególnie ważna w dzisiejszej rzeczywistości edukacyjnej. Dziecko przychodzi do tej rzeczywistości z miejsca (dom, przedszkole), w którym główną jego aktywnością była zabawa. Dla szkoły najważniejszym jest proces nauczania, natomiast zabawa często bywa zajęciem marginalnym. Takie zderzenie z rzeczywistością budzi często w dziecku lęk

i zniechęcenie do nauki. Czyż nie jest tak, że dziecko idąc do szkoły pełne jest entuzjazmu i zapału do nauki, a w toku edukacji zapał często ten gubi? Wszelkie zabiegi ludyczne dotyczące wychowania i rozwoju dziecka powinny zawsze uwzględniać wymogi i założenia psychologii, szczególnie rozwojowej i wychowawczej. Warto jednak stale pamiętać, że zabawy w okresie dzieciństwa odgrywają ważną rolę socjalizacyjną, na co zwracają uwagę psycholodzy i pedagodzy.

Byłoby rzeczą idealną, aby udało się szczęśliwie połączyć czynności zabawowe z elementami procesu dydaktycznego. Byłaby wówczas szansa, że dziecko, które w szkole poczuje się bezpieczne, szczęśliwe i akceptowane, przełoży radość płynącą z zabawy na chęć do nauki, która stanie się bardziej przyjemna. Na koniec należy podkreślić, iż kompetencje ludyczne nauczycieli, zwłaszcza na szczeblu podstawowego procesu edukacyjnego, mogą być szansą uniknięcia niepowodzeń szkolnych doświadczanych przez wielu uczniów. Uważam, że podjęty temat, z uwagi na jego aktualność i znaczenie, wymaga dalszych pogłębionych studiów. W niniejszym szkicu starałem się jedynie zasygnalizować wybrane kwestie.

## **Ludicrous Competence of Teachers as a Crucial Factor in Making Educational Activity More Human**

**Tomasz Michalewski**

There was a sociological probe conducted among pedagogy students of Opole University with the aim of finding the level of ludic competencies of teachers. There was also an attempt to determine what functions of play are, according to students, the most important and determining their level of knowledge on the humanism in education.

In conclusion there was established, that students rather do not see themselves as future teachers.

It is only in the last years of university education that they choose the type of employment they want to enter into after completion of studies.

It is without any doubts a signal for academic teachers to make the students more sensitive to the requirements of their future profession, especially that they have a socially important mission to fulfill: to transfer to the next generation the body of knowledge, life wisdom and attitudes.

Key words: ludic competencies, teacher, humanism in education.

## Bibliografia:

Arends Richard, *Uczymy się nauczać*, tł. Krzysztof Kruszewski, WSiP, Warszawa 1994.

Berkeley George, *Rzecz o zasadach poznania ludzkiego*, przeł. Feliks Jezierski, Wydawnictwo De Agostini, Ediciones Altaya Polska, Warszawa 2003.

*Contemporary Homo Ludens*, ed. H. Mielicka-Pawłowska, Cambridge 2016.

Czerepaniak-Walczak Maria, *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, „Edytor”, Toruń 1997.

Duraj-Nowakowa Krystyna, *Systemologiczne inspiracje pedeutologii*, „Impuls”, Kraków 2000.

Hemmerling Wanda, *Zabawa w nauczaniu początkowym*, WSiP, Warszawa 1990.

Kozielecki Józef, *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Żak, Warszawa 1995.

Kwiatkowska Henryka, *Pedeutologia*, WAiP, Warszawa 2008.

Hume David, *Badania dotyczące rozumu ludzkiego*, przeł. Jan Łukasiewicz, Kazimierz Twardowski, Warszawa 2001.

Mączkowska Astrid, *Od świadomości nauczyciela do konstrukcji świata społecznego. Nauczycielskie kompetencje wymagań dydaktycznych a problem rekonstrukcyjnej kompetencji ucznia*, „Impuls”, Kraków 2002.

Schopenhauer Arthur, *O wychowaniu*, [w:] idem, *W poszukiwaniu mądrości życia. Parerga i paralipomena. Drobne pisma filozoficzne*, przeł. Jan Garewicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Kęty 2004.

Strykowski Waclaw, Strykowska Justyna, Pielachowski Józef, *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Wydawnictwo eMPi2, Poznań 2003.

Śliwerski Bogusław, *Nauczyciel w gorsecie MENSkich regulacji*, [w:] *Uczłowieczyć komunikację. Nauczyciel wobec ucznia w przestrzeni szkolnej*, pod red. Henryki Kwiatkowskiej, „Impuls”, Kraków 2015, s. 57-81.

Szempruch Jolanta, *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*, „Impuls”, Kraków 2013.

Szkoda Edward, *Kompetencje ludyczne nauczycieli wczesnej edukacji w ich samoocenie*, [w:] *Kultura zabawy*, pod red. Tadeusza Palecznego, Ryszarda Kantora, Magdaleny Banaszkiwicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s. 139-152.

Robinson Ken, Aronica Lou, *Uchwycić żywioł. O tym, jak znalezienie pasji zmienia wszystko*, tłumacz Aleksander Baj, Wydawnictwo DAS Polska Jolanta Baj, Element, Kraków 2012.

Taraszkiewicz Małgorzata, *Jak uczyć jeszcze lepiej! Szkoła pełna ludzi*, Wydawnictwo ARKA, Poznań 2001.