

Tadeusz Lewowicki

"Dziecko w świecie literatury i życiu współczesnym", Bronisława Dymara, Ewa Ogrodzka-Mazur, Cieszyn–Bielsko-Biała–Kraków 2013 : [recenzja]

Cieszyński Almanach Pedagogiczny 3, 167-172

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Bronisława Dymara, Ewa Ogrodzka-Mazur:
Dziecko w świecie literatury i życiu współczesnym.
Cieszyn–Bielsko-Biała–Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2013, 268 s.

Książka *Dziecko w świecie literatury i życiu współczesnym* jest 22. tomem z serii „Nauczyciele – Nauczycielom”. Tom ten zawiera dwa teksty autorskie – dr hab. prof. UŚ Ewy Ogrodzkiej-Mazur i dr Bronisławy Dymary, wieloletniej nauczycielki, a przez 15 lat nauczycielki akademickiej związanej z Filią Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie – oraz obszerną część poświęconą prezentacji i promowaniu literatury pedagogicznej dotyczącej edukacji dzieci. W zamyśle inicjatorce i osoby kierującej serią wydawniczą miał to być tom podsumowujący i kończący tę serię.

Taki właśnie podsumowujący charakter ma tekst Bronisławy Dymary *Dziecko w literaturze, przestrzeniach świata, innowacyjnej pedagogice i edukacji*. Autorka przywołuje podstawowe intencje powołania serii, założenie o potrzebie integralnego spojrzenia na dziecko oraz o priorytecie relacji międzypersonalnych w uczeniu się i nauczaniu. Przypomina znaczenie różnych teorii rozwoju dziecka, a szczególnie egzystencjalnej koncepcji przestrzeni bycia Rollo Maya i koncepcji wieloaspektowego rozwoju osobowości – według Elżbiety Sujak.

W kolejnych fragmentach części własnego autorstwa odwołuje się do terminów „przestrzeń” i „przestrzenność”, „światy wewnętrzne” i „wartości”, które stanowiły wątki przewodnie niektórych książek wydanych w serii „Nauczyciele – Nauczycielom” i które Jej zdaniem są ważne w edukacji dzieci. Następnie koncentruje się na uogólnionym przedstawieniu pedagogiki współbycia – zaproponowanej przez Nią koncepcji czy (jak pisze) teorii innowacyjnej edukacji, której priorytetem są stosunki międzyludzkie, przestrzenie wytwarzane w toku uczenia się – nauczania współtworzonego przez uczniów. Podstawową kategorię współbycia definiuje w jednej ze swoich prac – pisząc, że „współbycie jest »czymś więcej« niż współpracą i współdziałaniem. Stanowi taką relację interpersonalną, w której akceptacja dla pewnych wspólnych idei, celów, przedsięwzięć, kierunków myślenia, bądź uświadomienia sobie przez partnerów dialogu wspólnoty emocjonalnej, intelektualnej i duchowej – wyzwala poczucie sensu, satysfakcji i radości bycia z tym Innym. Relacje, o których tu mowa, tworzą życzliwą prze-

strzeń międzyosobową, w której unika się pośpiechu, powierzchowności i wszelkich imitacji. Pozostający w tak wartościowym dialogu (czy tylko styczności) zarówno dorośli, jak i dzieci uczą się wnikliwości poznawczej i przetwarzania wiedzy w mądrość.²¹

W swojej koncepcji – wyraźnie nawiązującej do nurtu personalistycznego i odwołującej się do metafizyki – Bronisława Dymara silnie eksponuje znaczenie dialogu i przeżyć, przestrzeń duchową (którą widzi jako metaprzestrzeń), ale także wyraźnie docenia wiedzę, a szczególnie wiedzę personalną, osobistą. W kolejnych fragmentach tekstu mamy tego dowody. Zagadnienie wiedzy i jej źródeł występuje w kolejnych książkach serii „Nauczyciele – Nauczycielom”. Autorka zwraca uwagę na trzy rodzaje wiedzy: wiedzę naukową, „gorącą” wiedzę doświadczenia i wiedzę zawartą w sztuce. W edukacji – co podkreśla – potrzebny jest nauczyciel sięgający do każdego z tych rodzajów wiedzy. Wyrazem tego jest metafora człowieka trójskrzydłego. „Trójskrzydłymi” ludźmi mają przecież stać się także uczniowie.

Pisząc o dziecku i dziecięcości, Autorka nawiązuje do kwestii twórczości. Postrzega dziecko jako twórcę, przytacza opinie twórców o dzieciach i ich kreatywnych postawach, zachowaniach. Kieruje pod adresem nauczycieli sugestie dotyczące pielęgnowania atmosfery twórczości. Apeluje o stawianie się spontanicznymi twórcami, a przede wszystkim kreatorami i uczestnikami sytuacji społecznych wyzwalających współbycie.

Tom pomyślany jako podsumowanie serii okazał się podwójnym pożegnaniem – zamierzonym pożegnaniem z serią oraz, niestety, pożegnaniem z Autorką. Bronisława Dymara opuściła nas w styczniu 2013 roku. Na krótko przedtem wyraziła życzenie, żeby recenzję tomu powierzyć mnie. Nieco wcześniej napisała w liście do mnie, że szkoda, iż mieliśmy tak mało okazji do rozmów. Dzieliła nas odległość miejsc zamieszkania, w różnych terminach bywaliśmy w bliskim nam Cieszynie. I ja żałuję, że sposobności do – jak to nazwała – współbycia było niewiele. Przychodzi smutne skojarzenie z mądrą myślą wyrażoną przez księdza Jana Twardowskiego – trzeba śpieszyć się, by dzielić dobro. Pozostaje po Bronisławie Dymarze dobra pamięć, pamięć o szlachetnym Człowieku, zaangażowanej Nauczycielce, Autorce oryginalnych prac. Sięgajmy zatem do Jej dzieł i przeżywajmy tę formę – także ważnego – współbycia.

* * *

Inną wersją swoistego podsumowania przemyśleń oraz spożytkowania propozycji zawartych w 21 tomach serii „Nauczyciele – Nauczycielom” jest tekst au-

¹ B. DYMARA: *Współbycie interpersonalne dzieci i dorosłych jako fenomen i zadania edukacji. Bliżej pedagogiki współbycia*. W: *Edukacja małego dziecka*. T. 4. *Konteksty rozwojowe i wychowawcze*. Red. E. OGRODZKA-MAZUR, U. SZUŚCIK, J. OLEKSY. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2013, s. 219.

torstwa Ewy Ogrodzkiej-Mazur – zatytułowany *Dziecko w literaturze naukowej, czyli szkic do teorii dziecięcości*. Autorka podejmuje próbę przedstawienia szkicu stanowiącego wstęp i zachętę do opracowania teorii dziecięcości. Ujawnia się w tym tekście godne uwagi oraz kontynuacji dążenie, aby wielość poglądów i doświadczeń dotyczących rozwoju i wychowania dzieci – poglądów prezentowanych w literaturze naukowej z ostatnich 150 – 200 lat, w tym także w serii „Nauczyciele – Nauczycielom” – ująć w formułę ogólnej teorii dziecięcości. Główni bohaterowie serii, a są nimi nie tytułowi nauczyciele, ale dzieci (i ich dziecięcość – w przyjętym przez E. Ogrodzką-Mazur rozumieniu) mają znaleźć nowe, oryginalne odczytanie, nowe przedstawienie. I gdyby odwołać się do cytowanej we wstępie typologii funkcjonujących w społecznej świadomości konstrukcji (wizji, koncepcji) dziecka i dzieciństwa – według Gunilli Dahlberg, Petera Mossa i Alana Pence’a – to poza wymienionymi tam ujęciami, a mianowicie dziecka 1) jako odtwórcy wiedzy, tożsamości i kultury, 2) jako istoty naiwnej, dobrej, bezbronnej, nielogicznej, 3) jako istoty zdeterminowanej przez biologię i stadia rozwoju, 4) jako czynnika rynku pracy, 5) jako twórcy wiedzy, tożsamości i kultury, można by rzeczywiście takie nowe odczytanie znaleźć. Mogłaby to być – odwołująca się do Bronisławy Dymary koncepcji pedagogiki współlbycia – koncepcja dziecka jako podmiotu współlbycia w szkole i w życiu społecznym. Oczywiście, możliwe są i inne wizje czy koncepcje.

W poszukiwaniu podstaw teorii dziecięcości Ewa Ogrodzka-Mazur sięga do trzech obszarów źródeł. Pierwszym są wybrane koncepcje wychowania z XIX wieku, a głównie poglądy Johanna Heinricha Pestalozziego, Friedricha W.A. Froebela i Jana Władysława Dawida. Przywołane zostały, co należy podkreślić (bo zdarza się to coraz rzadziej), fragmenty prac źródłowych. Autorka eksponuje metafory serca, ogródka dziecięcego i miłości duszy dziecka. Wspomina o niemieckim fenomenologu Dietrichu von Hildebrandzie, który w swoich pracach użył metafory serca do rozważań nad kwestiami filozoficznymi, etycznymi i teologicznymi. Ten nurt myślenia znalazł bardziej lub mniej świadome odzwierciedlenie w wielu późniejszych publikacjach pedagogicznych.

Przypominając prace Dawida, odczytuje w nich recenzowana Autorka teoriiwórcze aspekty odnoszące się do pedagogiki doświadczalnej i reformowania systemu oświaty oraz do istoty nauczycielskiego powołania. W Dawida „nauce o rzeczach” dostrzega natomiast szanse na konstruowanie „teorii rzeczywistości, w której wychowuje się dziecko, obejmującej teorię Ja oraz teorię świata”. Przy tej okazji nawiązuje też do wyróżnionych przez Seymoura Epsteina elementów struktury osobistej teorii rzeczywistości oraz jej podstawowych funkcji. Może to być – zdaniem Autorki – przydatna teoretyczna propozycja do pedagogicznego interpretowania ujawnionych przez dzieci doświadczeń. Już tylko te przykłady świadczą o rzeczywistym poszukiwaniu podstaw czy inspiracji do teorii dziecięcości.

Drugim obszarem inspiracji są zagadnienia relacji dziecka (dzieci) z dorosłymi – odczytane w wybranych koncepcjach pedagogicznych przede wszystkim

z I połowy XX wieku. Dominują, rzecz jasna, odwołania do nurtu Nowego Wychowania. Przywoływani autorzy to m.in. Maria Montessori, Janusz Korczak, Celestyn Freinet, Maria Grzegorzewska, Henryk Rowid. Oprócz przypomnienia ich poglądów Autorka akcentuje wątki, które mogą być przydatne w refleksji o teorii dzieciństwa czy dziecięcości. To m.in. Montessori „kosmiczna edukacja”, którą pojmuje się współcześnie jako filozofię życiową i edukacyjną, w której ważne jest dostrzeżenie harmonijnego obrazu świata oraz interdyscyplinarnych powiązań w świecie przyrody i człowieka. To również Korczaka „pedagogika mądrej miłości” i idee tworzące tę pedagogikę, to wreszcie „niezmienne prawdy pedagogiczne” Freineta czy poglądy Grzegorzewskiej wyrażone w *Listach do młodego nauczyciela*. Kolejny raz okazuje się, że nie wszystko trzeba odkrywać, ogromny zasób wiedzy i mądrości bowiem znajduje się w literaturze. Tam też wiele elementów dających szansę konstruowania nowych teorii.

Trzeci obszar zagadnień obejmuje bogactwo i złożoność światów społecznych współczesnego dziecka – przedstawione w pracach współczesnych polskich pedagogów. Eksponowane zagadnienia to m.in. doświadczenia społeczne i start szkolny, interpersonalne kontakty dzieci i dorosłych, kreowanie tożsamości dziecka, edukacja międzykulturowa i systemy wartości.

Spoiwem tych różnych poglądów, zagadnień i ich ujęć jest – zdaniem Ewy Ogrodzkiej-Mazur – kategoria doświadczania przez dziecko świata społecznego – obejmująca teorię Ja i teorię świata. Wyznacza to ogólny kierunek dalszego myślenia o teoretycznych ujęciach dziecięcości.

Powracając do szczególnej wymowy całej książki – a przede wszystkim dwóch głównych części, o których była dotąd mowa – chcę podkreślić, że studia teoretyczne podjęte przez Ewę Ogrodzką-Mazur spostrzegać można jako kolejny, ważny etap poszukiwań współczesnej teorii edukacji małego dziecka (małych dzieci) oraz praktycznego modelu tej edukacji. Poglądy i doświadczenia zawarte w poprzednich tomach serii stanowią wartościową podstawę takich poszukiwań. Propozycja Autorki nadaje wcześniejszemu dorobkowi nowy kierunek i nową jakość – zbliża refleksję oraz praktykę kształcenia i wychowania małych dzieci do teoretycznego dorobku przedstawicieli wielu nauk humanistycznych i społecznych oraz – w zamierzeniu – do wykreowania teorii obejmującej zarówno dawniejsze, jak i najnowsze przemyślenia i dokonania w zakresie wspierania rozwoju i edukacji dzieci. To otwiera nowe pola studiów i badań, zapewne stanowić będzie impuls do prac w zakresie już szeroko rozumianej teorii i praktyki edukacyjnej małych dzieci.

* * *

Dobrym zwiastunem przyszłych poczynąń są organizowane od paru lat konferencje i powstające tomy prac na temat edukacji małego dziecka (dotychczas opublikowano 6 tomów w Oficynie Wydawniczej „Impuls”). Podkreślić należy, że znaczący udział mają w tym nauczyciele akademicy z Wydziału Etnologii

i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, skupieni w ośrodku cieszyńskim. Są to m.in. osoby uczestniczące w powstaniu serii „Nauczyciele – Nauczycielom”. Teraz biorą oni udział w poczynaniach inspirowanych przez Ewę Ogrodzką-Mazur i Urszulę Szuścik. To swoista gwarancja żywotności środowiska i nastawienia na nowe wyzwania naukowe. Recenzowana tu książka jest niejako symbolicznym mostem łączącym wcześniejsze wspólne prace – z udziałem B. Dymary – z nowym etapem aktywności tego środowiska. W jednej części książka zawiera podsumowanie ponad 20-letniego trudu, w drugiej części ukazuje możliwą perspektywę przyszłych studiów i badań.

Właśnie z myślą o tej perspektywie można sformułować kilka sugestii. Jeżeli bowiem w toku dalszych studiów i badań kontynuowany będzie zamiar sformułowania teorii dziecięcości, to – jak sądzę – warto – podobnie jak w przypadku rozważań o dojrzałości, dorosłości czy starości – zmierzyć się z próbą określenia podstawowych właściwości (tu: cech dziecięcości), uwarunkowań, typowych przejawów i innych spraw zbliżających do opisanego i zrozumienia dziecięcości. Teoria dziecięcości – jak przystało na teorię – ma przecież coś wyjaśniać, służyć do lepszego poznania i wyjaśniania zjawiska, procesu czy jakiegoś fenomenu. Sformułowanie teorii dziecięcości nie należy do zadań łatwych, trzeba więc z uznaniem przyjąć ewentualny zamiar opracowania takiej teorii. Spełnienie tego zamiaru zależeć będzie m.in. od przyjęcia określonych założeń i wykorzystania interdyscyplinarnej wiedzy.

Możliwe są również inne podejścia. Na przykład, przedstawione elementy szkicu teorii stanowią zachętę do prac nad ogólną koncepcją pracy nauczycielskiej z małymi dziećmi. W nawiązaniu do pedagogiki współbycia mogłaby to być koncepcja wspólnej aktywności nauczycieli i uczniów – z uwzględnieniem swoistości ról tych podmiotów w edukacji. Natomiast uwzględniając eksponowaną przez Ewę Ogrodzką-Mazur kategorię doświadczenia, można pokusić się o sformułowanie koncepcji doświadczenia świata we współdziałaniu nauczycieli i uczniów. Oczywiście, to tylko przykłady dróg ewentualnych dalszych poszukiwań teoretycznych. Ilustruje to inspirujące funkcje omawianego tu tekstu.

Dodać warto, że połączenie wspomnianych poszukiwań otwiera szansę na określenie ogólnej koncepcji (teorii?) edukacji małych dzieci. Taka koncepcja jest bardzo potrzebna przede wszystkim dlatego, że wciąż trudno uznać, iż dysponujemy propozycją, która z dużym prawdopodobieństwem przygotowywać będzie dzieci do pomyślnego oraz – co należy podkreślić – odpowiedzialnego i twórczego życia w bliskiej, ale także dalszej przyszłości, w świecie coraz bardziej skomplikowanym i narażonym na konflikty w niespotykanej dotąd skali. Przyszłość społeczeństwa wiedzy i nowych energii, nowych relacji społecznych zależy w dużej mierze od edukacji. A edukacja potrzebuje nie tylko wzniosłych i słusznych idei czy haseł, ale także dobrze osadzonych w warstwie aksjologicznej i teleologicznej oraz w wiedzy naukowej propozycji pomocnych w kreowaniu praktyki kształcenia, wychowania i opieki. Książka Bronisławy Dymary i Ewy

Ogrodzkiej-Mazur zachęca i przybliża do pogłębionej refleksji o edukacji dzieci oraz do projektowania modeli współczesnej edukacji.

* * *

Pożytecznym uzupełnieniem autorskich tekstów – składających się na dwie pierwsze części książki – jest część trzecia. Znajdują się w niej prezentacje czy minirecenzje 70 książek, które (zdaniem autorek tomu) zasługują na lekturę i mogą okazać się pomocne w edukacji wspierającej wyobraźnię i kreatywność dzieci, sprzyjającej doświadczaniu świata oraz rozumieniu i współtworzeniu świata ludzi, przyrody, kultury duchowej i materialnej. Wyboru 36 książek i ich krótkiego przedstawienia dokonała Bronisława Dymara, a 34 inne książki zarekomendowała Ewa Ogrodzka-Mazur.

Następnie czytelnicy otrzymują obszerny wybór literatury o dziecku – sporządzany przez Ewę Ogrodzką-Mazur. Wybór ten obejmuje blisko 500 pozycji – tworząc autorski, szeroko zakrojony kanon literatury o rozwoju, wychowaniu i kształceniu dzieci. Do kanonu tego zaliczyć trzeba również 21 tomów serii „Nauczyciele – Nauczycielom”. Lista tych tomów została także zamieszczona – po wspomnianym wyborze literatury.

Książkę kończą zdjęcia rękopisu pierwszej koncepcji 22. tomu serii „Nauczyciele – Nauczycielom” (koncepcji przygotowanej przez Bronisławę Dymarę) oraz podsumowania w języku angielskim i niemieckim.

Sumując: powstała książka niewielka pod względem objętości, ale spełniająca wiele funkcji. Jest to zwieńczenie serii, ale również przegląd poglądów, koncepcji i teorii wychowania, a także praktyk edukacyjnych – z XIX i XX wieku. Ponadto jest to oryginalna propozycja teoretycznej refleksji o dziecięcości oraz inspiracja do studiów i badań nad edukacją małych dzieci. Książka spełnia też funkcje promocji wartościowych lektur i zapewne wykorzystana będzie jako pewnego rodzaju przewodnik po literaturze, a zatem okaże się przydatna nauczycielom, studentom i w ogóle osobom zainteresowanym edukacją małych dzieci. Sądzę, że przyczyni się również do kształtowania jeszcze większej wrażliwości środowisk akademickich na sprawy współczesnej oświaty. Może wreszcie stać się impulsem do ożywienia społecznych dyskusji o istocie, powinnościach i praktyce edukacji – szczególnie edukacji małych dzieci. Jak na jedną niewielką książkę, to bardzo dużo.

Tadeusz Lewowicki