

Socjalizacja Edukacja Transgraniczność

Interdyscyplinarne Czasopismo Naukowe



No.3/2021

Redaktor naczelny: prof. Stanisław Dylak
Zastępca redaktora naczelnego: Jonasz Pawlaczyk
Sekretarz redakcji: Aneta Judzińska
Rada redakcyjna: Bożena Kanclerz, Paulina Peret-Drażewska,
Lucyna Myszka-Strychalska, Katarzyna Banaszak, Aneta Judzińska,
Jonasz Pawlaczyk, Jakub Piasecki
Redaktor techniczny: Jonasz Pawlaczyk

Adres redakcji:
Wydział Studiów Edukacyjnych, Zakład Pedeutologii
60-371 Poznań, ul. Międzychodzka 5

Projekt okładki:
Ewa Angoneze-Grela

Skład:
Marek Przygórski

Wydanie I
wersja elektroniczna



© Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu,
Poznań 2021

Wszelkie prawa zastrzeżone

Żadna część tej książki nie może być powielana, czy rozpowszechniana w jakiegokolwiek formie i w jakikolwiek sposób, bądź elektroniczny, bądź mechaniczny, włącznie z fotokopiowaniem, nagrywaniem na nośniki, bez pisemnej zgody wydawcy.

Wydawca:
UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU
61-712 POZNAŃ, UL. H. WIENIAWSKIEGO 1
www.amu.edu.pl

Zamówienia:
Jonasz Pawlaczyk, e-mail: jonaszpawlaczyk@wp.pl
tel. 661 368 990

Spis treści / Contents

Przedmowa.....	5
Michalina Kasprzak Projekty edukacyjne jako intensyfikacja zasobów i kompetencji zawodowych przyszłych pedagogów Educational projects as an intensification of resources and professional competencies of future pedagogues.....	7
Iwona Kukowka Tajemnice ścieżek kształcenia kompetencyjnego w Programie Edukacyjnym KRUK Secrets of competence-based learning paths in the KRUK Educational Programme	15
Bartosz Bednarek Think Tank Now – kreatywna strona Wolontariatu Osób z Niepełnosprawnością Think Tank Now – the creative part of the Volunteering by People with Disabilities.....	27
Karina Barecka, Karina Jankowiak, Michalina Kasprzak, Izabela Napierała, Anna Wojczyńska Działalność w kole naukowym jako przykład aktywności studentów pedagogiki Activity in a scientific group as an example of activity of pedagogy students	37
Przemysław Kaca Hip-Hop Druga Szansa, czyli edukacja – kultura – profilaktyka Hip-Hop Druga Szansa, education – culture – prevention	47



Przedmowa

Szanowni Państwo,

jest nam niezmiernie miło zaprosić Państwa do zapoznania się z treścią kolejnego, trzeciego już numeru naszego czasopisma.

Pragniemy złożyć serdeczne podziękowania Osobom, które przyczyniły się do jego powstania. Dziękujemy też Wszystkim Autorom i Autorkom, którzy w swoich tekstach otwierają przed nami świat projektów edukacyjnych i społecznych.

Tegoroczny numer wybrzmiewa w duchu sprawczości. Zaprezentowane w nim treści zachęcają do zmiany perspektywy i otwarcia się na nowe możliwości. Zapraszają do podjęcia refleksji nad kluczowymi nie tylko dla pedagogiki kwestiami zogniskowanymi wokół następujących pytań: jak łączyć a nie dzielić, jak dostrzegać możliwości i zasoby, zamiast ograniczeń, jak wydobywać potencjał zamiast utwierdzać w stagnacji...

Kończąc słowo wstępu, chcielibyśmy – w imieniu całego zespołu – podziękować Pani prof. Agnieszce Cybał-Michalskiej, Dziekan Wydziału Studiów Edukacyjnych na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za nieocenione, permanentne wsparcie naszej inicjatywy oraz za okazane nam zaufanie.

Aneta Judzińska oraz Jonasz Pawlaczyk



Michalina Kasprzak

Projekty edukacyjne jako intensyfikacja zasobów i kompetencji zawodowych przyszłych pedagogów

Educational projects as an intensification of resources and professional competencies of future pedagogues

Abstrakt/Abstract

Projekty edukacyjne należą do metod pracy, które odpowiadają na współczesne potrzeby szkoły. Pozwalają one na łączenie teorii z praktyką, z uwzględnieniem zainteresowań i motywacji uczniów oraz stwarzają przestrzeń do współpracy uczniów i nauczycieli. Mogą być realizowane na każdym etapie edukacyjnym i koncentrować się na różnych obszarach. Studenci, którzy tworzą i realizują projekty edukacyjne w partnerskich instytucjach mają możliwość zwiększania własnych zasobów i kompetencji pedagogicznych, niezbędnych w przyszłej pracy. Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wybranych projektów edukacyjnych, stworzonych i zrealizowanych przez studentów pedagogiki z Wydziału Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu, w kontekście zwiększania ich szans na zatrudnienie.

Educational projects are among the work's methods that respond to the contemporary needs of the school. They allow for combining theory with practice, taking into account the interests and motivations of students, and create a space for students and teachers' cooperation. They can be implemented at any educational stage and focus on various areas. Students who create and implement educational projects in partner institutions have the opportunity to increase their own resources and pedagogical competences, necessary for their future work. The aim of this article is to present selected educational projects, created and implemented by students of pedagogy from the Faculty of Educational Studies of the Adam Mickiewicz University in Poznań, in the context of increasing their employability.

Słowa kluczowe /Keywords:

pedagogika, studenci, kompetencje, edukacja, projekty edukacyjne
pedagogy, students, competencies, education, educational projects

Wprowadzenie

Metoda projektów w polskiej oświacie popularność zyskała wraz z ideą nowego wychowania na przełomie XIX i XX wieku. Już w tamtym okresie zwracano uwagę na wypracowanie u uczniów cech tj. samodzielność w myśleniu, aktywna postawa wobec rzeczywistości, sumienność czy umiejętność współdziałania, niezbędnych do realizacji zadań grupowych¹. Stosowano wówczas projekty jako metodę nauczania i uczenia się w szkolnictwie i kształceniu różnych specjalistów². Atrakcyjność tej metody w polskiej szkole została wznowiona na tle reform oświatowych. Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z 2008 roku³ zaleciło wykorzystywanie projektów edukacyjnych w przedszkolach i szkołach w różnych obszarach tematycznych oraz nałożyło obowiązek ich realizacji w gimnazjach. Był to okres, w którym nie tylko rozpowszechniono zastosowanie tej metody we współczesnej edukacji, ale również podano zalecenia i wytyczne, uporządkowano kwestie definicyjne oraz przedstawiono kolejność działań i etapów. Pomimo kolejnych zmian w systemie polskiej oświaty⁴ projekty edukacyjne nadal należą do atrakcyjnych i często wykorzystywanych metod. Wpisują się w nowoczesny kontekst pracy na wszystkich etapach edukacyjnych. Pozwalają na elastyczność i wielostronność oddziaływań, co sprzyja tworzeniu interdyscyplinarnych i międzynarodowych przedsięwzięć. Stanowią przestrzeń do podnoszenia indywidualności, autonomii uczniów oraz do aktywnego i twórczego funkcjonowania w relacji uczeń – nauczyciel. W związku z tym, w procesie uczenia się kształtowane są nie tylko umiejętności umysłowe, ale i praktyczne, które sprzyjają efektywnej i nowoczesnej edukacji. Aktywizacja dzieci, młodzieży i studentów w trakcie przygotowywania i realizowania projektów zwiększa ich motywację do podejmowania działań, odpowiedzialność za ich powodzenie i satysfakcję z pełnionej roli.

Istnieje wiele podejść do definiowania projektów. W Polsce jednym z najbardziej popularnych jest sformułowanie Mirosława S. Szymańskiego, według którego „metoda projektów sprowadza się do tego, że zespół osób uczących się samodzielnie inicjuje, planuje i wykonuje pewne przedsięwzięcie oraz ocenia jego wykonanie. Najlepiej jeśli źródłem projektu jest świat życia codziennego, a nie abstrakcyjna nauka. Punktem wyjścia powinna być jakaś sytuacja problemowa, zamierzenie, podjęcie jakiejś inicjatywy, wytyczenie celu, punktem dojścia zaś szeroko rozumiany projekt”⁵. Ponadto, w definiowaniu projektów można przyjąć różne kryteria, dlatego można wyróżnić: badawcze, zadaniowe, problemowe, społeczne

¹ J. Sobczak (1998). *Nowe wychowanie w polskiej pedagogice okresu Drugiej Rzeczypospolitej (1918-1939)*, Wydawnictwo Uczelniane WSP, Bydgoszcz, s. 33-34.

² I. Maciejowska, E. Odrowąż (2012). *Co jest, a co nie jest pracą metodą projektu edukacyjnego?* [w:] red. I. Maciejowska, E. Odrowąż, *Nauczanie przedmiotów przyrodniczych kształtujące postawy i umiejętności badawcze uczniów*, Wydział Chemii, Uniwersytet Jagielloński, Kraków, s. 49.

³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2009 r. Nr 4, poz. 17).

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017 poz. 356).

⁵ M. S. Szymański (2000). *O metodzie projektów. Z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, s. 61.

czy wzajemnego nauczania⁶. Innymi kryteriami będą określenia czasowe projektu oraz jego cykliczność: jednorazowość lub powtarzalność. Jednak nie każdy projekt ma charakter edukacyjny, ponieważ „akcent zostaje położony tutaj na wspomniane wcześniej wychodzenie poza dostarczane informacje poprzez przekształcanie ich, sprawdzanie, dyskutowanie, stawianie hipotez, tworzenie własnych pomysłów i konfrontowanie ich z posiadaną już wiedzą”⁷. Konkretyzując, projekt edukacyjny nadal „jest zespołowym, planowym działaniem uczniów, mającym na celu rozwiązanie konkretnego problemu, z zastosowaniem różnorodnych metod”⁸. Jednak funkcja kontrolna pozostaje w decyzyjności uczniów/studentów, a nie samego nauczyciela. W związku z uwzględnieniem podmiotowości ucznia można wyróżnić następujące rodzaje projektów edukacyjnych: (1) ustrukturyzowane i nieustrukturyzowane, różniące się samodzielnością uczniów i stopniem ingerencji nauczyciela, (2) przedmiotowe, modułowe lub interdyscyplinarne, pozwalające na realizację tematów z konkretnej dziedziny lub pozwalające na integrację różnych obszarów wiedzy w jednym projekcie, (3) indywidualne, które pozwalają na pracę przez pojedyncze osoby lub grupowe/zespołowe wykonywane przez kilka osób, (4) jednorodne, których tematyka, działania oraz czas realizacji są ściśle określone w tym samym czasie i podobnych obszarach wiedzy lub zróżnicowane, których tematyka, działania i czas realizacji różnią się, (5) badawcze, gdzie elementami wyodrębniającymi są cele projektów oraz ich forma: teoretyczna lub eksperymentalna, (6) projekty zróżnicowane pod kątem zasięgu oddziaływań: szkolne, lokalne, ogólnopolskie, międzynarodowe, czy (7) różniące się sposobem prezentacji: przedstawiające lub nieprzedstawiające efekty, wyniki i wnioski⁹.

W zależności od przyjętej koncepcji zróżnicowane są także fazy realizacji projektów edukacyjnych. Można przyjąć podejście zaproponowane przez Bożenę Potocką i Lesławę Nowak z podziałem na siedem etapów, tj.: wybór zagadnienia, określenie celów, kontrakt, opracowanie programu i harmonogramu działań projektowych, realizację projektu, jego prezentację i ocenę¹⁰ lub ujęcie Agnieszki Mikiny i Bożeny Zajac, prezentujące cztery fazy wykonywania zadań projektowych: przygotowanie, realizację, publiczne przedstawienie rezultatów i ocenę projektu¹¹. Natomiast praca nad każdym projektem edukacyjnym niezależnie od przyjętego podziału faz jest inna, z uwagi na dynamikę pracy danej osoby/grupy i zaangażowania nauczyciela. Z pewnością przy projektach realizowanych przez uczniów/studentów i nauczycieli po raz pierwszy ich współpraca jest niezbędna od samego początku, nawet w etapie samej konceptualizacji. W późniejszych fazach, jak również przy kolejnych projektach realizowanych przez te same zespoły częstotliwość ingerencji

⁶ I. Maciejowska, E. Odrowąż (2012). *Co jest, a co nie jest pracą metodą projektu edukacyjnego?* [w:] red. I. Maciejowska, E. Odrowąż, *Nauczanie przedmiotów przyrodniczych kształtujące postawy i umiejętności badawcze uczniów*, Wydział Chemii. Uniwersytet Jagielloński, Kraków, s. 52.

⁷ M. Rosalska, B. Zamorska (2002). *Teoretyczne podstawy projektów* [w:] red. B. D. Gołębiak, *Uczenie metodą projektów*, Wydawnictwo WSiP, Warszawa, s. 85.

⁸ I. Maciejowska, E. Odrowąż (2012). *Co jest, a co nie jest pracą metodą projektu edukacyjnego?* [w:] red. I. Maciejowska, E. Odrowąż, *Nauczanie przedmiotów przyrodniczych kształtujące postawy i umiejętności badawcze uczniów*, Wydział Chemii. Uniwersytet Jagielloński, Kraków, s. 49.

⁹ A. Mikitina, B. Zajac (2001). *Jak wdrażać metodę projektów?*, Impuls, Kraków, s.48-53.

¹⁰ B. Potocka, L. Nowak (2002). *Projekty edukacyjne*, ZW SFS, Kielce, s. 20.

¹¹ A. Mikitina, B. Zajac (2001). *Jak wdrażać metodę projektów?*, Impuls, Kraków, s. 57-112.

i zaangażowania nauczyciela mogą się obniżać proporcjonalnie do wykonywanych w tym czasie działań, potrzeb i możliwości uczniów. Jednak nie powinien on zostawiać ich bez wsparcia i możliwości konsultacji na żadnym etapie realizacji projektu¹².

Przykłady projektów edukacyjnych realizowanych przez studentów pedagogiki w przestrzeni przedszkolnej, szkolnej i akademickiej

Studenci pedagogiki na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu mają różne możliwości tworzenia i uczestnictwa w projektach. W trakcie edukacji mają możliwość przygotowania projektów podczas realizacji różnych przedmiotów np. „Metodologia projektów społeczno-edukacyjnych”, „Tworzenie projektów edukacyjnych”, „Projekty oświatowe”, „Projektowanie zintegrowanych zajęć edukacyjnych w przedszkolu”, „Projektowanie zintegrowanych zajęć w edukacji wczesnoszkolnej” itd. Poza samą konstrukcją projektu, niejednokrotnie w planie zajęć przewidziane są konwersatoria, ale również zajęcia terenowe, pozwalające na podjęcie bezpośrednich działań w środowiskach, do których projekt jest adresowany. Studenci mają również możliwość tworzenia i realizowania projektów edukacyjnych w ramach działalności dodatkowej np. w samorządzie czy wolontariacie studenckim, ale przede wszystkim w 22 kołach naukowych, zrzeszających studentów różnych lat z kierunków pedagogiki i pedagogiki specjalnej o różnych specjalizacjach. Organizacje studenckie pozwalają na jeszcze większą swobodę w tworzeniu i realizacji projektów, zwłaszcza interdyscyplinarnych i międzynarodowych z instytucjami partnerskimi uniwersytetu czy wydziału. Inną możliwością działalności projektowej studentów jest dołączenie do zespołów, które realizują projekty dofinansowane ze środków zewnętrznych (krajowych i europejskich) m.in. z Ministerstwa Edukacji i Nauki¹³, organizacji pozarządowych NGO¹⁴ czy Unii Europejskiej¹⁵. Ramy projektu są wówczas z góry określone, ale przed przystąpieniem do projektu zostają one przedstawione i omówione, a student samodzielnie podejmuje decyzje czy dołącza do danej grupy. Jeżeli projekty finansowane ze środków zewnętrznych prowadzi uniwersytet niejednokrotnie dotyczą nie tylko przyszłych pedagogów, ale także studentów innych wydziałów czy studentów zagranicznych.

We współpracy z partnerskimi przedszkolami i szkołami studenci pedagogiki przygotowują i realizują zróżnicowane projekty edukacyjne. W zależności od możliwości i potrzeb obu stron – studentów i uczniów, ale także nauczycieli są one realizowane jednorazowo albo cyklicznie. Bardzo często projekty przedmiotowe przyjmują formę jednorazową. Tworzone są indywidualnie lub w zespołach, dotyczą wybranego obszaru wiedzy i skierowane są do konkretnej grupy odbiorców. W takim przypadku studenci przygotowują projekty zgodnie z obowiązującym w danym okresie programem przedszkola lub szkoły. Wśród projektów

¹² A. Mikina, B. Zajac (2012). *Metoda projektów nie tylko w gimnazjum*, Wydawca: Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa, s. 11-37.

¹³ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/programy-i-projekty> dostęp dnia 13.10.2021.

¹⁴ https://spis.ngo.pl/?gclid=CjwKCAjwzt6LBhBeEiwAbPGOGfbhkdfq0i9TLfBgpcnX6BuK4BAdoWsfyttYrHlrwa9pvmREIoKkxoCwCIQAvD_BwE dostęp dnia 13.10.2021.

¹⁵ <https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/strony/o-funduszach/projekty/lista-projektow/lista-projektow-realizowanych-z-funduszy-europejskich-w-polsce-w-latach-2014-2020/> dostęp dnia 13.10.2021.

edukacyjnych, przygotowanych i zrealizowanych przez studentów pedagogiki w latach akademickich 2019/20 i 2020/21 w ramach przedmiotu „Projektowanie zintegrowanych zajęć edukacyjnych w przedszkolu” można wymienić m.in. „Planetarium”, „Moja mała Ojczyzna”, „Śladami marzeń podróżniczych”, „Afryka Kazika” (na podstawie książki autorstwa Łukasza Wierzbickiego o tej samej nazwie), „Eksperymenty Małego Naukowca”, „Przygoda z wodą” itd. Były to warsztaty przedmiotowe, jednorazowe i interaktywne, skierowane dla dzieci w wieku przedszkolnym, realizowane bezpośrednio w instytucjach. W ewaluację każdego projektu włączony był nauczyciel – wychowawca danej grupy, który przekazywał studentom informacje zwrotne z obserwacji prowadzonych przez nich warsztatów. Studenci mieli więc możliwość nie tylko sprawdzenia swojej wiedzy i umiejętności w ramach przygotowania projektu, ale także podczas przeprowadzanych aktywności dla dzieci i skonfrontowania własnych pomysłów z doświadczoną kadrą nauczycielską.

Innym przykładem współpracy studentów z partnerskimi przedszkolami i szkołami są projekty cykliczne. W większości powstają one w ramach działalności w organizacjach studenckich, np. w związku ze współpracą prowadzoną z daną instytucją przez wybrane koło naukowe. Tego typu projekty zakładają zazwyczaj określony czas realizacji i schemat działań. Współpraca może przebiegać wówczas na kilku płaszczyznach: studenci – dzieci, nauczyciele – studenci oraz naukowcy – nauczyciele. Wśród projektów tego typu można wymienić m.in. przedsięwzięcia realizowane przez Koło Naukowe Pedagogów-Terapeutów AGO. Jednym z przykładów cyklicznego projektu edukacyjnego jest „Przedszkolaki na Uniwersytecie”, w trakcie którego odbywały się warsztaty, wykłady i szkolenia dla dzieci, nauczycieli i rodziców/opiekunów dzieci w wieku przedszkolnym (dotąd zrealizowano 4 edycje, ostatnia odbyła się w 2019 roku). Z każdą edycją tego projektu zaangażowanych było więcej osób, zarówno z kół naukowych, jak i instytucji partnerskich.

W projektach edukacyjnych ważnym elementem jest zaangażowanie studentów w poszczególne części ich realizacji. Sprawdza się wówczas zasada: im większy wkład własny studentów oraz odpowiedzialność za poszczególne elementy składowe, tym większe zaangażowanie na każdym etapie i satysfakcja z realizacji projektu. Z wykorzystaniem tej zależności w Kole Naukowym Pedagogów-Terapeutów AGO przeprowadzono kilka projektów, m.in. „StressOUT! Zmierź się ze stresem!” – projekt dedykowany studentom, którzy w okresie sesji egzaminacyjnej mieli możliwość zapoznania się z metodami i technikami radzenia sobie ze stresem i rozluźniania nagromadzonych w tym czasie napięć. Warsztaty były prowadzone zarówno przez studentów, jak i kadrę akademicką. Projekt ten cieszył się dużym powodzeniem, dlatego w późniejszym okresie wprowadzono modyfikacje i dostosowano go również dla dzieci w wieku przedszkolnym (dwie grupy dzieci 6-letnich) i wczesnoszkolnym (uczniowie klas I i III) pod hasłem „StressOUT for children”.

W ostatnim czasie, z uwagi na rozprzestrzenianie się koronawirusa COVID-19 oraz trudną sytuację epidemiologiczną w kraju i na świecie studenci poszerzyli swoje kompetencje cyfrowe, także przy realizacji projektów online. Na przykład studentki z Koła Naukowego Pedagogów-Terapeutów AGO podjęły współpracę z instytucją partnerską w ramach projektu edukacyjnego „Poszukiwacze ukrytych skarbów” jeszcze przed pandemią i w jej trakcie kontynuowały zaplanowane wcześniej aktywności (cykliczne warsztaty, dotyczące prezentacji nietypowych zawodów dla dzieci w wieku przedszkolnym), jednak wykorzystując inną formę przekazu. Studentki stworzyły autorskie warsztaty na platformie genial.ly.

Przygotowanie warsztatów online nie tylko poszerzyło kompetencje cyfrowe autorek, ale też pozwoliło na poszerzenie grona odbiorców. W związku z tym zadania także inne dzieci. Był to projekt, który zyskał szerokie grono zainteresowanych – zarówno wśród dzieci i ich rodziców, jak i nauczycieli wychowania przedszkolnego.

Jak wcześniej wspomniano projekty edukacyjne realizowane przez studentów zgodne są z podstawą programową w przedszkolach i szkołach, ale również często dostosowywane są do tematów przewodnich w danych instytucjach. W bieżącym roku akademickim 2021/22 studentki z Koła Naukowego Pedagogów-Terapeutów AGO przygotowują wraz z przedszkolnymi grupami w instytucji partnerskiej projekt edukacyjny dotyczący ekologii. Działania projektowe przewidziane są od lutego do czerwca 2022 roku.

Zakończenie

W trakcie kształcenia uniwersyteckiego w projektach edukacyjnych poza wiedzą profesjonalną i praktycznym warsztatem pedagoga studenci kształtują m.in. kompetencje, które przygotowują ich do udziału w planowaniu i organizowaniu działań edukacyjnych w instytucjach oświatowych, ale także do prowadzenia rzetelnych badań w celu doskonalenia praktyki edukacyjnej. Wymaga to odpowiedniej wiedzy i umiejętności, ale też potencjału osobistego. Jednocześnie wiedza zdobyta w trakcie studiów połączona z praktyką może zachęcić do dalszego rozwijania kompetencji zawodowych, co jest nierozłącznym atrybutem pracy pedagogicznej. W badaniach przeprowadzonych przez Jelenę Maksimović, Jelenę Petrović i Jelenę Osmanović nad kompetencjami zawodowymi przyszłych pedagogów potwierdzono, że studenci (zwłaszcza ostatnich lat studiów) wysoko cenią sobie możliwość rozwijania w toku studiów potencjału osobistego, umiejętności w prowadzeniu badań naukowych, wiedzy profesjonalnej, wysokiej jakości kompetencji zawodowych i wiedzy ogólnej¹⁶.

Studenci są świadomi, że zawód pedagoga jest zorientowany na przyszłość edukacji. Wiedzą również, że wysokiej jakości kompetencje zawodowe są rezultatem umiejętności efektywnego łączenia profesjonalnej wiedzy z praktyką edukacyjną, która jest nacechowana kreatywnością, gotowością do zmian i rozwijania potencjału osobistego. Zaangażowanie przyszłych pedagogów w projekty edukacyjne może przyczynić się do efektywniejszej oceny własnych kompetencji zawodowych i znalezienia pracy w odpowiednim dla siebie miejscu. Nierzadko zdarza się, że przedszkola czy szkoły składają ofertę pracy studentom, którzy realizowali projekt w danej instytucji. Ponadto, studenci pedagogiki dostrzegają rosnące i zmieniające się wymagania przyszłego zawodu, w związku z czym wiedzą, że kluczem do sukcesu jest nastawienie na edukację przez całe życie. Z tego powodu w trakcie studiów chętnie wykorzystują możliwości, które stwarza im środowisko uniwersyteckie.

¹⁶ J. Maksimović, J. Petrović, J. Osmanović (2015). *Professional competencies of future pedagogues*, "Research in Pedagogy", Vol. 5, s. 64.

Bibliografia / References

- Maciejowska I., Odrowąż E. (2012). *Co jest, a co nie jest pracą metodą projektu edukacyjnego?* [w:] red. Maciejowska I., Odrowąż E., *Nauczanie przedmiotów przyrodniczych kształtujące postawy i umiejętności badawcze uczniów*, Wydział Chemii. Uniwersytet Jagielloński, Kraków, s. 49-53.
- Maksimović J., Petrović J., Osmanović J. (2015). *Professional competencies of future pedagogues*, "Research in Pedagogy", Vol. 5, s. 52-66. DOI: 10.17810/2015.05
- Mikina A., Zając B. (2012). *Metoda projektów nie tylko w gimnazjum*, Wydawca: Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- Mikitina A., Zając B. (2001). *Jak wdrażać metodę projektów?*, Impuls, Kraków.
- Potocka B., Nowak L. (2002). *Projekty edukacyjne*, ZW SFS, Kielce.
- Rosalska M., Zamorska B. (2002). *Teoretyczne podstawy projektów* [w:] red. B. D. Gołębniak, *Uczenie metodą projektów*, Wydawnictwo WSiP, Warszawa, s. 82-89.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2009 r. Nr 4, poz. 17).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017 poz. 356).
- Sobczak J. (1998). *Nowe Wychowanie w polskiej pedagogice okresu Drugiej Rzeczypospolitej (1918–1939)*, Wydawnictwo Uczelniane WSP, Bydgoszcz.
- Szymański M. S. (2000). *O metodzie projektów. Z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
- www.gov.pl
- www.spis.ngo.pl
- www.funduszeuropejskie.gov.pl

O autorce / About author

Michalina Kasprzak – doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika. Adiunkt w Pracowni Badań nad Procesem Uczenia się na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Jej zainteresowania naukowe oscylują wokół pedagogiki twórczości, arteterapii, wielojęzyczności i wielokulturowości w badaniach porównawczych. Podejmuje badania dotyczące procesu uczenia się oraz psychospołecznego funkcjonowania dzieci i młodzieży w kontekście ich wieloaspektowego rozwoju.

Iwona Kukowka

Tajemnice ścieżek kształcenia kompetencyjnego w Programie Edukacyjnym KRUK

Secrets of competence-based learning paths in the KRUK Educational Programme

Abstrakt/Abstract

Artykuł posiada charakter informacyjno-pupularyzatorski i poświęcony jest przybliżeniu inspirujących założeń dydaktycznych, przebiegu oraz efektów Programu Edukacyjnego KRUK realizowanego w Nadnoteckim Instytucie UAM w Piła. Cele artykułu realizowane są poprzez szczegółowe przedstawienie zakresu publikacji poprojektowej, która porusza bardzo szeroko i niekonwencjonalnie problematykę kształcenia kompetencji miękkich młodzieży.

The article has informative and popularizing character and is devoted to the presentation of inspiring didactic assumptions, the course and effects of the KRUK Educational Program implemented at the Nadnotecki Institute of Adam Mickiewicz University in Piła. The objectives of the article are achieved through a detailed presentation of the scope of the post-project publication, which deals very broadly and unconventionally with the issues of educating soft skills of young people.

Słowa kluczowe /Keywords:

kompetencje kluczowe, edukacja kompetencyjna, kształcenie młodzieży
key competences, competence education, youth education

Wprowadzenie

Przyszłość jest i będzie zmienna oraz niepewna. Pandemia, wojna u granic, kryzys ekonomiczny, klęski żywiołowe, katastrofa klimatyczna. Z drugiej strony zmiany społeczne na ogromną skalę, niewyobrażalny rozwój nauk, technologii i Internetu. Jak więc przygotować młodzież do wejścia w zupełnie nieprzewidywalny świat, społeczeństwo i rynek pracy?

Jako pedagodzy i pedagożki mamy obowiązek przygotować młodych ludzi do radzenia sobie z problemami przyszłości. Niestety o problemach tych wiemy na razie tylko tyle, że z pewnością są nieuchronne i w ledwie niewielkim stopniu przewidywalne. Edukacja w świecie tak daleko i szybko postępujących przemian, powinna być skoncentrowana na

kształceniu umiejętności antycypacji przyszłości oraz świadomego, innowacyjnego, twórczego i odpowiedzialnego współuczestnictwa i współdziałania w procesie globalizacyjnym oraz dialogu kulturowym¹. Fundamentem bezpiecznej przyszłości staje się bowiem młody człowiek zorientowany prorozwojowo, czyli o wysokim stopniu ciekawości i giętkości poznawczej, poczuciu sprawstwa i odpowiedzialności za owo sprawstwo, orientacji na przyszłość, ufny wobec innych i świata, przepełniony poczuciem godności i szacunku wobec innych².

Edukacja realizowana jako podawanie i przyswajanie gotowych przepisów na rozwiązywanie problemów teraźniejszości, wydaje się jednak być dyskusyjnym narzędziem w osiągnięciu tak zdefiniowanych celów wychowawczych³. Sugeruje się więc tworzenie swoim podopiecznym bezpiecznej przestrzeni do uczenia się, wypróbowywania i doświadczania nowych rozwiązań, dopuszczania i przeżywania nowych doświadczeń, eksperymentowania w stawianiu czoła wyzwaniom i badaniu nowych tematów, czyli kształcenie kompetencyjne⁴. Kompetencje są „dostępnymi jednostce lub możliwymi do nauczenia się poznawczymi umiejętnościami i zdolnościami, umożliwiającymi rozwiązanie określonych problemów, oraz związanymi z tym motywacyjnymi, wolicjonalnymi (umożliwiającymi kierowanie działaniami i zamiarami działań zgodnie z własną wolą) i społecznymi umiejętnościami i gotowością do skutecznego i odpowiedzialnego wykorzystania rozwiązań problemów w zmieniających się sytuacjach”⁵. Od roku 2006 obowiązuje w Europie Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie⁶. Zdefiniowano w nim wachlarz kluczowych kompetencji młodych ludzi, aby ci wchodząc na rynek pracy i w dorosłość, lepiej radzili sobie w niepewnej przyszłości. Zalecenie to definiuje następujące kompetencje kluczowe:

- porozumiewanie się w języku ojczystym,
- porozumiewanie się w językach obcych,
- kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne,
- kompetencje informatyczne,
- umiejętność uczenia się,
- kompetencje społeczne i obywatelskie,
- inicjatywność i przedsiębiorczość,
- świadomość i ekspresja kulturalna.

W Polsce, w podstawach programowych wszystkich przedmiotów kształcenia (na wszystkich etapach edukacyjnych) ustawowo implementowano obowiązek kształcenia tych kompetencji. Takie kształcenie cechuje jednak odmienne od tradycyjnego podejście

¹ Cybal-Michalska, A., *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata: studium socjopedagogiczne* (No. 133). Wydawnictwo Naukowe UAM. Poznań, 2006.

² Zysk, T., *Orientacja prorozwojowa*, [w:] Reykowski J., Skarżyńska K., Ziółkowski M. (red.). *Orientacje społeczne jako element mentalności*. Wydawnictwo Nakom. Poznań, 1990.

³ Welzer, H., *Samodzielne myślenie*. Wydawnictwo Dobra Literatura – Grupa Wydawnicza Literatura Inspiruje. Słupsk, 2016.

⁴ Hunziker, D., *Kompetencje bez tajemnic. Rozwijanie kompetencji to nie czary*. Słupsk: Wydawnictwo Dobra Literatura – Grupa Wydawnicza Literatura Inspiruje. Słupsk/Warszawa, 2018.

⁵ Weinert, F. E. (red.), *Leistungsmessung in Schulen*. Beltz Publisher. Weinheim, 2001.

⁶ Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (z dnia 18 grudnia 2006 r. nr 2006/962/WE).

edukacyjne. Nie jest ono bowiem skoncentrowane na jednokierunkowym przekazywaniu i przyswajaniu informacji. Zmieniająca się dynamicznie rzeczywistość, doświadczenie i obserwacje pedagogów oraz stan wiedzy, wynikający z aktualnych badań naukowych, zmuszają nas więc do weryfikacji utartych, szkolnych schematów myśli i działań edukacyjnych.

Każde doświadczenia, refleksje, praktyki dydaktyczne i metodyczne edukacji skoncentrowanej na kompetencjach, mogą stanowić przyczynek do pedagogicznego namysłu i rozwoju warsztatu pracy nauczycieli i nauczycielek. Takie właśnie cele popularyzatorskie postawili sobie autorzy i autorki darmowego e-book`a pt.: „Program Edukacyjny KRUK. Tajemnice ścieżek kształcenia kompetencyjnego”⁷. E-book ten stanowi bardzo szczegółowy zapis przygotowań, realizacji i ewaluacji kompleksowego projektu edukacji kompetencyjnej. Nie jest on jednak jedynie publikacją czysto sprawozdawczą. Owszem, zawiera w swej treści bardzo szczegółowe scenariusze wszystkich zrealizowanych zajęć, jednak nie tylko. Jego wyjątkowy charakter wynika z faktu, iż w ramach publikacji zawarto także bardzo inspirujący zbiór refleksji osób zarówno tworzących ten program, jak i jego uczestników i uczestniczek. Zwłaszcza te ostatnie okazują się być nadszpodziewanie głębokie, ważne i prowokujące do głębszego namysłu pedagogicznego.

Program Edukacyjny KRUK

Twórcy publikacji pt.: „Program Edukacyjny KRUK. Tajemnice ścieżek kształcenia kompetencyjnego” od wielu lat realizują kompleksową edukację przyrodniczą skoncentrowaną na doskonaleniu kompetencji^{8,9,10,11,12,13}. Planując kolejne działania edukacyjne dla młodzieży także postanowili zdefiniować cele wychowawcze właśnie w obszarze kształcenia i doskonalenia kompetencji kluczowych. Jako owoc przyrodniczej i edukacyjnej pasji jego autorów, powstał Program Edukacyjny pt.: „Konceptyjnie Rewolucyjny Uniwersytet Kompetencyjny”. Nazwa programu – choć na pierwszy rzut oka dość skomplikowana – ma jednak swój symboliczny akronim: KRUK. W programie tym bowiem podjęto próbę odczarowania licznych edukacyjnych i przyrodniczych stereotypów.

⁷ Kukowka, I., Owsiany, P. M. (red.), *Program Edukacyjny KRUK. Tajemnice ścieżek kształcenia kompetencyjnego*. Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Poznań, 2021.

⁸ Kałka, A., Owsiany, P. M., *Jak „związać umysł i serce młodzieży z przyrodą ojczystą”, czyli o edukacji przyrodniczej dzieci i młodzieży na przykładzie rezerwatu przyrody „Kuźnik” (w świetle idei Władysława Szafera i Richarda Frase)*. [w:] Owsiany, P. M. (red.), *Rytna Jezior Kuźnickich i rezerwat przyrody Kuźnik – bioróżnorodność, funkcjonowanie, ochrona i edukacja*. Wydawnictwo Muzeum Stanisława Staszica. Piła, 2009.

⁹ Kukowka, I., *Usłyszeć wewnątrz siebie głos płaczącej Ziemi. Kształtowanie postaw proekologicznych w nauczaniu przyrody i biologii*. Wydawnictwo Stowarzyszenia Pracownia na rzecz Wszystkich Istot. Bystra, 2007.

¹⁰ Kulik, R. i Kukowka, I., *Zrozumieć siebie na nowo. 10 zasad jak uczyć o przyrodzie, by poszerzyć swoje małe Ja*. Wydawnictwo Stowarzyszenia Pracownia na rzecz Wszystkich Istot. Bystra, 2010.

¹¹ Owsiany, P. M., *Projekt edukacyjno-społeczny „Nasze Wody - obiekt wodny w realiach społecznych miejscowości” - jako przykład „otwartej edukacji” w północnej Wielkopolsce*. [w:] Kitowska, D., Halama, P. (red.), *Republika Edukacji. Edukacja – społeczność – rozmowa*. Wydawnictwo Pracownia Informacji i Wydawnictw CDN w Pile. Piła, 2015.

¹² Owsiany, P. M., *„Rzeki Krajny” – założenia nowego projektu edukacyjnego poszerzającego wiedzę z przedmiotów geografia, biologia, fizyka, chemia i przyroda w szkołach północnej Wielkopolski*. [w:] Kwaśnik, K. (red.), *Republika Edukacji 4. Przedmioty przyrodnicze. Zbadaj to sam – rzecz o „odkrzesłowieniu” uczniów w szkole*. Wydawnictwo Pracownia Informacji i Wydawnictw CDN w Pile. Piła, 2016.

¹³ Skubała, P., Kukowka, I., *Zrozumieć przyrodę na nowo. 10 zasad jak uczyć o przyrodzie, by budować motywację do działań ekologicznych*. Wydawnictwo Stowarzyszenia Pracownia na rzecz Wszystkich Istot. Bystra, 2010.

Finansowanie działań tego programu odbywało się w ramach projektu pt.: „Uniwersytet Wsparcia Rozwoju Kompetencyjnego Młodzieży”, który był realizowany przez Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu ze środków Unii Europejskiej, w ramach Osi priorytetowej III Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju, numer działania 3.1 Kompetencje w szkolnictwie wyższym 2014-2020 Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020.

Program KRUK przygotowano i zrealizowano w Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, w latach 2019-2021. W programie odbyły się zajęcia dla młodzieży (w wieku 13-18 lat), w których udział wzięło ok. 700. uczniów i uczennic. Dodatkowo zorganizowano także roczny kurs dla 46. czynnych zawodowo nauczycieli i nauczycielek ze szkół wszystkich poziomów kształcenia oraz z różnych instytucji okołooświatowych (takich jak organizacje pozarządowe, instytucje kultury, biblioteki itp.). Udział w projekcie brały wyłącznie osoby z subregionu północnej Wielkopolski, czyli z powiatów chodzieskiego, czarnkowsko-trzcianeckiego, pilskiego, wągrowieckiego i złotowskiego.

Głównym tematem łączącym wszystkie działania edukacyjne dla młodzieży w ramach Programu KRUK była szeroko pojęta problematyka komunikacji w przyrodzie, społeczeństwie i świecie wirtualnym. Dla jego młodych odbiorców zrealizowano w sumie:

- 24. jednodniowe szkolenia komunikacyjne. W każdym szkoleniu brała udział ok. 20. osobowa grupa uczniów i uczennic z zespołu klasowego. Łącznie zorganizowano 24 szkolenia dla 24. różnych grup, w których udział wzięło łącznie ponad 600 osób z 21. szkół,
- dwie edycje semestralnego kursu realizacji projektów. W każdej edycji kursu udział wzięło ok. 50 osób (łącznie ponad 100) z różnowiekowych, ok. siedmioosobowych grup z 15. szkół.
- Działania skierowane do osób zawodowo związanych z realizacją różnych form edukacji miały na celu wspieranie procesu implementacji edukacji kompetencyjnej w subregionie północnej Wielkopolski. W kursie, w formule Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku udział wzięło łącznie 46. uczestników i uczestniczek (reprezentujących 30 szkół i instytucji okołooświatowych), którzy uczestniczyli w:
 - 7. sesjach warsztatowych połączonych z krótkimi wykładami, wizytach studyjnych 6. wiodących ośrodkach oświatowych realizujących edukację wspierającą rozwój kompetencji dzieci i młodzieży w Poznaniu i jego okolicach,
 - konferencji edukacyjnej realizowanej on-line pt.: „Pedagogika hydrauliczna czy edukacja kompetencyjna? Cele Wartości i możliwości realizacji współczesnej edukacji”.

Ponieważ wszystkie te edukacyjne spotkania okazały się nad wyraz owocne (zarówno pod względem edukacyjnym, jak i refleksyjnym), realizatorzy i realizatorki Programu KRUK postanowili spisać oraz szeroko upowszechnić tę zupełnie wyjątkową historię pedagogiczną w darmowym e-booku pt.: „Program Edukacyjny KRUK. Tajemnice ścieżek kształcenia kompetencyjnego”.

Kształcenie kompetencyjne młodzieży

Czytelnicy i czytelniczki tej publikacji znajdą w niej między innymi opis założeń dydaktycznych i metodycznych zajęć dla młodzieży wraz z materiałem weryfikacyjnym w postaci

szczegółowych scenariuszy. Dzięki takiemu zabiegowi oraz wnikliwej lekturze możliwym jest przesłedzenie, w jaki sposób założenia teoretyczne zostały zrealizowane w praktyce edukacyjnej. A założenia te charakteryzowały trzy kluczowe elementy:

- stworzenie warunków do maksymalnej aktywizacji i współpracy uczniów oraz ograniczenia metod edukacji transmisyjnej¹⁴ (opartej w głównej mierze na jednostronnym przepływie informacji od osoby nauczającej do osoby nauczanej),
- rozbudzenie poczucia sprawstwa ucznia i uczennicy w procesie nabywania wiedzy i umiejętności¹⁵,
- praca pedagogiczna oparta na różnych zainteresowaniach i predyspozycjach uczestników i uczestniczek¹⁶.

Prowadzący zajęcia w ramach Programu Edukacyjnego KRUK przyjmowali więc rolę progresywistyczną¹⁷, czyli:

- zaplanowali przestrzeń edukacyjną tak, by odpowiadała warunkom do realizacji strategii problemowej nauczania,
- przygotowali uczniom materiały do samodzielnej analizy różnych przypadków i sytuacji,
- zachęcali uczniów do samodzielnego wyszukania informacji i zrozumienia problemu,
- powstrzymywali się od podawania gotowych rozwiązań,
- motywowali i wspierali uczniów w ich samodzielnej pracy grupowej.

Z lektury e-booka dowiadujemy się między innymi, iż podczas jednodniowych szkoleń uczniowie pracowali w trzech grupach odpowiadającym głównym obszarom zainteresowań i predyspozycji: grupie badawczo-przyrodniczej, technicznej i społecznej. Każdy uczeń i uczennica decydowali samodzielnie w jakiej grupie będą pracować i jakie zadania wykonywać. Wszyscy mieli jednak jeden cel: samodzielnie, poprzez pracę w grupie rówieśniczej zrozumieć istotę złożonego zjawiska przyrodniczego jakim jest łączność ekologiczna. W dużym skrócie jest to funkcjonalne powiązanie układu sąsiadujących ekosystemów zachowujące ciągłość warunków siedliskowych, umożliwiających swobodne przemieszczanie się pomiędzy tymi ekosystemami wody, biomasy, substancji pokarmowych oraz organizmów żywych (i/lub ich form przetrwalnikowych)¹⁸. Zadaniem uczestników i uczestniczek szkoleń nie było przedstawienie tzw. „formułki” opisującej zjawisko łączności ekologicznej, lecz wykazanie się zrozumieniem jego istoty oraz umiejętnością uzasadniania jego roli dla stabilności ekosystemów. Członkowie grupy badawczo-przyrodniczej w tym celu badali odchody wydry, grupy technicznej wyznaczali w programie QGIS trasę przebiegu pro-

¹⁴ Hunziker, D., *Kompetencje bez tajemnic. Rozwijanie kompetencji to nie czary*. Wydawnictwo Dobra Literatura – Grupa Wydawnicza Literatura Inspiruje. Słupsk, 2018.

¹⁵ Bauer, J., *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców*. Wydawnictwo Dobra Literatura – Grupa Wydawnicza Literatura Inspiruje. Słupsk, 2015.

¹⁶ Hüther, G., Hauser, U., *Wszystkie dzieci są zdolne. Jak marnujemy wrodzone talenty*. Słupsk: Wydawnictwo Dobra Literatura – Grupa Wydawnicza Literatura Inspiruje. Słupsk, 2016.

¹⁷ Klus-Stańska, D., *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*. Wydawnictwo Naukowe PWN. Warszawa, 2018.

¹⁸ Jędrzejewski, W., Ławreszuk, D. (red.), *Ochrona łączności ekologicznej w Polsce*. Wydawnictwo Zakładu Badania Ssaków PAN. Białowieża, 2009.

jektowanej w regionie drogi ekspresowej S11, a grupy społecznej obalali mit klątwy wargi habsburskiej oraz zastanawiali się czy uda się przetrwać parze rozbitków na wyspie pośrodku oceanu. Aby dowiedzieć się jak to w ogóle było możliwe i co o swojej pracy mówili młodzi ludzie i ich nauczyciele, koniecznie trzeba zajrzeć do e-booka „Program Edukacyjny KRUK. Tajemnice ścieżek edukacji kompetencyjnej”.

Największy objętościowo i „najcieńszy gatunkowo” fragment tej publikacji stanowi opis kursów realizacji projektów dla młodzieży. Głównym celem kursu było wsparcie rozwoju młodych ludzi w trzech obszarach: obszarze kompetencyjnym (w szczególności w zakresie współpracy w grupie, planowania zadań i rozwiązywania problemów), obszarze osobistych zainteresowań i predyspozycji oraz w kwestii świadomego wyboru dalszej ścieżki edukacji.

Realizatorzy, na początku realizacji kursu, określili obszar zainteresowań każdego uczestnika i uczestniczki za pomocą prostego i skutecznego narzędzia diagnostycznego¹⁹. Obszary zainteresowań określono w ramach następujących grup:

- **badawczej** – dla zainteresowań oscylujących w okolicach nauk ścisłych (matematyka, biologia, chemia, fizyka),
- **społecznej** – dla zainteresowań w obszarze wokół nauk humanistycznych i społecznych (psychologia, pedagogika, socjologia, historia, sztuka),
- **techniczno-komputerowej** – dla zainteresowań o podłożu technicznym i w ramach nowoczesnych technologii,
- **prozdrowotnej** – dla zainteresowań w obszarze aktywności o charakterze opiekuńczo-wychowawczym,
- **zarządczej** – dla zainteresowań skupionych wokół różnorodnych aktywności o charakterze organizacyjnym i przywódczym.

Zabieg ten miał na celu taką organizację pracy młodzieży, aby ci mieli okazję realizować w ramach projektu takie zadania, w których będą mieli realne okoliczności do praktycznego wykorzystania swoich zainteresowań.

Jak dowiadujemy się z lektury e-booka poświęconego Programowi KRUK, kurs realizacji projektów dla młodzieży wcale nie rozpoczął się od tradycyjnego przedstawienia metody projektu. Wręcz przeciwnie – na początku kursu, wyłącznie młodzi ludzie, wspólnie wybierali problemy, które postrzegają obecnie jako ważne i warte podjęcia działań na rzecz ich ograniczenia. Następnie, przy wsparciu tutorskim, samodzielnie planowali i przeprowadzali działania, które według nich pomogą rozwiązać lub zminimalizować zdefiniowane przez siebie problemy. To wyłącznie młodzi ludzie decydowali, jaki problem jest dla nich szczególnie ważny, jakie działania chcą zrealizować aby go ograniczyć oraz jakich spodziewają się efektów. W ramach Programu KRUK, ponad setka młodych ludzi zrealizowała aż sześć, bardzo wyjątkowych, młodzieżowych projektów, których szczegółowy opis przebiegu znajduje się w publikacji poświęconej programowi. Podczas uważnej analizy opisu kursu realizacji projektów dla młodzieży, uderza niezwykle ciekawa obserwacja. Otóż okazuje się, iż tematyka

¹⁹ Woroniecka, J., *Karta zainteresowań*. [w:] Krawczyk, L., Kulpa, A., Balicka, M. (red.), *Orientacja zawodowa w gimnazjum - przewodnik nauczyciela*. Wydawnictwo Naukowe PWN. Łódź, 1999.

problemów, które młodzież wskazywała jako te, które ich wspólnie i najmocniej dotykają oraz nad którymi chcieliby popracować, okazała się być bardzo zbieżna. Pomimo tego, że młodzi ludzie pracowali w osobnych grupach, okazało się, iż szczególnie ważna jest dla nich szeroko pojęta emocjonalność i komunikatywność. Część podjętych przez młodzież działań dotyczyła problematyki nieokazywania emocji w relacjach, braku empatii w stosunku do innych ludzi i zwierząt czy wręcz nawet naszej planety. W ramach Programu Edukacyjnego KRUK, młodzi ludzie zrealizowali następujące projekty:

- „Zanikanie uczuć i emocji we współczesnym świecie”, w ramach którego uczestnicy i uczestniczki przeprowadzili internetową ankietę wśród szkolnych rówieśników oraz sondę uliczną (chcąc dowiedzieć się, czy osoby badane obserwują zjawisko zanikania emocji i uczuć w swoim otoczeniu) oraz prezentację pt.: „Poradnik o emocjach” (zawierającą najważniejsze informacje o higienie i zaburzeniach emocjonalnych).
- „Komunikacja wśród młodzieży i młodzieży z dorosłymi – problematyka społeczna, środowiskowa i technologiczna”, w którym młodzież, na bazie własnej twórczości poetyckiej, przygotowała materiał obrazujący problem komunikacyjny wśród młodzieży i młodzieży z otoczeniem, zwłaszcza dorosłymi. Dzieła uczestników i uczestniczek projektu miały być głosem informującym o problemie, jak i wskazaniem dróg jego rozwiązania. Dotyczyły one relacji społecznych, problemów związanych z nowymi technologiami oraz problemu nieumiejętności przekazu obserwowanego i odczuwanego zagrożenia stanu środowiska, (jakim są zwłaszcza zmiany klimatu).
- „Mój alternatywny świat”, którego celem było uświadomienie młodym ludziom o ważności standardowej rozmowy prowadzonej w sposób bezpośredni. Uczestnicy i uczestniczki projektu zbadali za pomocą wywiadu i kwestionariusza ankiety, co młodzi ludzie sądzą o komunikacji bezpośredniej oraz za pośrednictwem mediów oraz jakie widzą korzyści z realizacji tych obydwu form komunikacji.
- „Aktywny Krzyż”, w którym młodzież sprawdzała, czy Krzyż Wielkopolski jest dobrym miejscem do aktywnego spędzania czasu. W ramach projektu uczestnicy i uczestniczki przygotowali ankietę on-line, dzięki której pozyskali odpowiedzi na pytania: czy i w jaki sposób, gdzie i z kim młodzież spędza aktywnie czas w Krzyżu Wielkopolskim? Dodatkowo zrealizowano działania promocyjne ciekawych miejsc do aktywnego spędzania czasu w gminie Krzyż w mediach społecznościowych (w formie krótkich filmików na TikToku).
- „Komunikuj się z sensem i ... z sercem”, którego celem było przygotowanie podcastu pokazującego zalety skutecznej komunikacji. Realizatorzy i realizatorki projektu dodatkowo wykonali serię autorskich, ilustracyjnych zdjęć i grafik (w tym specjalnych nagrań z drona) oraz napisali i zrealizowali scenariusze nagrań do podcastu.
- „Empatia dla świata”, w ramach którego młodzież postanowiła promować postawy empatyczne w stosunku do innych ludzi, zwierząt oraz planety. W ramach projektu grupa młodych ludzi stworzyła profile na popularnych portalach społecznościowych, w których zamieszczała wyzwania z zdaniami wymagającymi empatii, materiały informacyjne (w tym autorskie filmiki) oraz refleksyjne (w tym zdjęcia swojego autorstwa wraz z cytatami znanych ludzi dotyczącymi empatii).

Pomysły i działania młodzieży w ramach tych projektów zachwycają swoją tematyką, dojrzałością oraz ważnością społeczną. Czytając publikację poświęconą Programowi KRUK, poznać można szczegółowe historie młodzieżowych projektów. Można także dowiedzieć się dodatkowo, w jaki sposób realizatorzy i realizatorki wykorzystali grę dydaktyczną, która pozwoliła uczestnikom i uczestniczkom przekonać się, jaką rolę podejmują w grupie oraz jak zorganizowali dla nich profesjonalne doradztwo zawodowe. Wyjątkową wartość tej publikacji stanowią jednak refleksje uczestników i uczestniczek projektu. Tak jest i w przypadku ocen kursu realizacji projektów dla młodzieży. W e-book`u udało się więc połączyć zarówno profesjonalną, metodyczną specyfikację, jak i subiektywne, bardzo wyraziste emocje oraz przyjemność płynącą z wielu wzruszeń.

Kształcenie kompetencyjne pedagogów i pedagożek

Podczas lektury publikacji poświęconej projektowi poznajemy także ciekawą historię Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku, czyli nietuzinkowej formy wsparcia rozwoju zawodowego osób realizujących różne formy edukacji. Pedagogiczny Uniwersytet Drugiego Wieku był specjalistycznym kursem, który został zorganizowany dla nauczycieli i nauczycielek (przedszkoli i szkół wszystkich poziomów kształcenia) oraz edukatorów i edukatorek z organizacji pozarządowych oraz instytucji okołoswiatowych, takich jak biblioteki, muzea, domy kultury itp. Zgromadził on szerokie, międzysektorowe, profesjonalne i bardzo zróżnicowane grono osób, które były szczerze zaangażowane w proces wspierania rozwoju kształcenia kompetencyjnego dzieci i młodzieży w subregionie północnej Wielkopolski. Studenci i studentki PUDW podjęli się wspólnie realnej próby podniesienia poziomu i efektywnej implementacji edukacji kompetencyjnej w swą codzienność zawodową.

Wczytując się w treść e-book`a poznajemy koleje losu tego niebanalnego zadania. Podczas pierwszych spotkań, studenci i studentki PUDW wspólnie zastanawiali się nad obszarami deficytów kompetencyjnych dzieci i młodzieży w północnej Wielkopolsce, następnie zdefiniowali także najważniejsze problemy, jakie ograniczają efektywność edukacji kompetencyjnej w tym regionie. Co szczególnie ważne, postanowili skupić się jednak wyłącznie na tych, na które posiadają realną możliwość wpływu. Stwierdzili więc, że oczekują od Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku wsparcia w zakresie zmiany podejścia samych nauczycieli do procesu kształcenia kompetencji, pomocy w przełamaniu niechęci i bierności uczniów oraz w nawiązaniu szerokiej współpracy z różnymi instytucjami w celu realizacji wspólnych projektów.

Zrealizowano także sześć wizyt studyjnych, podczas których odwiedzono ośrodki edukacyjne, które z sukcesami realizują edukację kompetencyjną dzieci i młodzieży w Poznaniu i w jego okolicach. Studenci i studentki PUDW gościli w:

- Leśnym Przedszkolu „Leśne Gzubki”, gdzie obserwowali metody pracy z dziećmi, skoncentrowane na doświadczeniu zmysłowym i nieograniczonym kontakcie z przyrodą,
- Przedszkolu „Parkowe Skrzaty” w Poznańskim Parku Naukowo-Technologicznym Fundacji Uniwersytetu im. A. Mickiewicza, gdzie ku ogromnemu zaskoczeniu (i z wielką inspiracją) przekonali się, że projekty można realizować już od najmłodszych lat,

- Przedszkolu i Szkole Podstawowej Cogito w Poznaniu znanej i cenionej w całej Polsce z realizacji procesu edukacyjnego w nurcie pedagogiki freinetowskiej,
- w III Liceum Ogólnokształcącym im. św. Jana Kantego w Poznaniu, które wchodzi w sieć „Budzących się szkół”,
- Wydziale Studiów Edukacyjnych UAM, gdzie wszyscy dali się porwać w fascynujący świat pedagogiki waldorfskiej.

Kolejne spotkania Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku dotyczyły planowania i realizacji projektów szkolnych. Zorganizowano także zajęcia coachingowe w ramach pracy nad kompetencjami komunikacyjnymi i zarządczymi jego studentów i studentek. W ramach posiedzeń PUDW odbył się także otwarty wykład Pana Profesora dr. hab. Jacka Pyżalskiego, poświęcony mądrym i odpowiedzialnemu wspieraniu aktywności młodych ludzi w Internecie. Odbyły się także warsztaty poświęcone zdobywaniu funduszy na działania edukacyjne oraz tworzeniu atrakcyjnych i profesjonalnych materiałów edukacyjnych i informacyjno-promocyjnych. Ostatnia sesja PUDW obejmowała podsumowanie wszystkich jego dokonań. Jako spotkanie ewaluacyjne, dotyczyła także problematyki oceniania kształtującego. Roczny kurs Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku wieńczyła dwudniowa, zdalna i otwarta konferencja naukowo-społeczna pt.: „Pedagogika hydrauliczna czy edukacja kompetencyjna? Cele wartości i możliwości realizacji współczesnej edukacji”. W ramach konferencji wykłady wygłosili wybitni eksperci i ekspertki tacy jak Prof. dr hab. Agnieszka Cybal-Michalska, Prof. PAN dr hab. Lech Mankiewicz, Prof. UŚ dr Marek Kaczmarzyk, Prof. UWM dr hab. Stanisław Czachorowski oraz Marcin Zaród.

Na stronie internetowej Programu Edukacyjnego KRUK (www.kompetencje.amu.edu.pl) można zobaczyć reportaż z konferencji. Dostępny jest tam także wykład Prof. dr. hab. Jacka Pyżalskiego wygłoszony w ramach otwartych obrad Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku.

Zaproszenie

Odwiedzając witrynę Programu KRUK można także zobaczyć liczne zdjęcia z zajęć zrealizowanych w ramach całego programu oraz oczywiście pobrać nieodpłatnie e-book`a pt.: „Program Edukacyjny KRUK. Tajemnice ścieżek kształcenia kompetencyjnego”. Szczególną zachętą do zapoznania się z publikacją może okazać się dodatkowo uznanie, które zdobyła ona w oczach ekspertów. Pochlebne uwagi dotyczące programu wyrazili Prof. zw. dr hab. Agnieszka Cybal-Michalska, Prof. UŚ dr Marek Kaczmarzyk i Prof. UWM dr hab. Stanisław Czachorowski. Wszyscy opiniujący zgodnie przyznają, że Program KRUK, to bardzo innowacyjne, ciekawe i bogate przedsięwzięcie edukacyjne.

W imieniu całego zespołu realizatorów i realizatorek Programu Edukacyjnego KRUK serdecznie zapraszam do lektury! Nie jest to bowiem kolejna książka wyłącznie z programami zajęć, lecz prawdziwie refleksyjna, momentami smutna, częściej zabawna, zaskakująca i odkrywczą podróż pedagogiczna po ciekawych ścieżkach edukacji kompetencyjnej.

Bibliografia / Bibliography

- Bauer, J., *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców*. Wydawnictwo Dobra Literatura – Grupa Wydawnicza Literatura Inspiruje. Słupsk, 2015.
- Cybal-Michalska, A., *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata: studium socjopedagogiczne* (No. 133). Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Poznań, 2006.
- Hunziker, D., *Kompetencje bez tajemnic. Rozwijanie kompetencji to nie czary*. Wydawnictwo Dobra Literatura – Grupa Wydawnicza Literatura Inspiruje. Słupsk, 2018.
- Hütther, G., Hauser, U., *Wszystkie dzieci są zdolne. Jak marnujemy wrodzone talenty*. Słupsk: Wydawnictwo Dobra Literatura – Grupa Wydawnicza Literatura Inspiruje. Słupsk, 2016.
- Jędrzejewski, W., Ławreszuk, D. (red.), *Ochrona łączności ekologicznej w Polsce*. Wydawnictwo Zakładu Badania Ssaków PAN. Białowieża, 2009.
- Klus-Stańska, D., *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*. Wydawnictwo Naukowe PWN. Warszawa, 2018.
- Kałka, A., Owsiany, P. M., *Jak „związać umysł i serce młodzieży z przyrodą ojczystą”, czyli o edukacji przyrodniczej dzieci i młodzieży na przykładzie rezerwatu przyrody „Kuźnik” (w świetle idei Władysława Szafera i Richarda Frase)*. [w:] Owsiany P.M. (red.), *Rynna Jezior Kuźnickich i rezerwat przyrody Kuźnik – bioróżnorodność, funkcjonowanie, ochrona i edukacja*. Wydawnictwo Muzeum Stanisława Staszica. Piła, 2009.
- Kukowka, I., *Usłyszeć wewnątrz siebie głos płaczącej Ziemi. Kształtowanie postaw proekologicznych w nauczaniu przyrody i biologii*. Wydawnictwo Stowarzyszenia Pracownia na rzecz Wszystkich Istot. Bystra, 2007.
- Kulik, R., Kukowka, I., *Zrozumieć siebie na nowo. 10 zasad jak uczyć o przyrodzie, by poszerzyć swoje małe Ja*. Wydawnictwo Stowarzyszenia Pracownia na rzecz Wszystkich Istot. Bystra, 2010.
- Kukowka, I., Owsiany, P. M. (red.), *Program Edukacyjny KRUK. Tajemnice ścieżek kształcenia kompetencyjnego*. Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Poznań, 2021.
- Owsiany, P. M., *Projekt edukacyjno-społeczny „Nasze Wody - obiekt wodny w realiach społecznych miejscowości” – jako przykład „otwartej edukacji” w północnej Wielkopolsce*. [w:] Kitowska, D., Halama, P. (red.), *Republika Edukacji. Edukacja – społeczność – rozmowa*. Wydawnictwo Pracownia Informacji i Wydawnictw CDN w Pile. Piła, 2015.
- Owsiany, P. M., *„Rzeki Krajny” – założenia nowego projektu edukacyjnego poszerzającego wiedzę z przedmiotów geografia, biologia, fizyka, chemia i przyroda w szkołach północnej Wielkopolski*. [w:] Kwaśnik, K. (red.), *Republika Edukacji 4. Przedmioty przyrodnicze. Zbadaj to sam – rzecz o „odkrzesłowaniu” uczniów w szkole*. Wydawnictwo Pracownia Informacji i Wydawnictw CDN w Pile. Piła, 2016.
- Skubała, P., Kukowka, I., *Zrozumieć przyrodę na nowo. 10 zasad jak uczyć o przyrodzie, by budować motywację do działań ekologicznych*. Wydawnictwo Stowarzyszenia Pracownia na rzecz Wszystkich Istot. Bystra, 2010.
- Weinert, F. E. (red.), *Leistungsmessung in Schulen*. Beltz Publisher. Weinheim, 2001.
- Welzer, H., *Samodzielne myślenie*. Wydawnictwo Dobra Literatura – Grupa Wydawnicza Literatura Inspiruje, Słupsk 2016.

- Woroniecka, J., *Karta zainteresowań*. [w:] Krawczyk, L., Kulpa, A., Balicka, M. (red.), *Orientacja zawodowa w gimnazjum - przewodnik nauczyciela*. Wydawnictwo Naukowe PWN. Łódź, 1999.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE). Pobrano dnia 2022.03.04 z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962>
- Zysk, T., *Orientacja prorozwojowa*, [w:] Reykowski J., Skarżyńska K., Ziółkowski M. (red.). *Orientacje społeczne jako element mentalności*. Wydawnictwo Nakom. Poznań, 1990.

O autorce /About author

mgr Iwona Kukowka – biologka ze specjalizacją w obszarze biologicznych mechanizmów zachowań i uczenia się, doktorantka na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu. Pomysłodawczyni, koordynatorka i realizatorka ogólnopolskich, ekologicznych i kompetencyjnych kampanii edukacyjnych oraz autorka publikacji metodycznych dla nauczycieli. Wieloletnia edukatorka ekologiczna i trenerka kompetencyjna młodzieży. Współtwórczyni i kierowniczką dydaktyczną Programu Edukacyjnego KRUK oraz Pedagogicznego Uniwersytetu Drugiego Wieku zrealizowanych w Nadnoteckim Instytucie UAM w Pile.

Bartosz Bednarek

Think Tank Now – kreatywna strona Wolontariatu Osób z Niepełnosprawnością

Think Tank Now – the creative part of the Volunteering by People with Disabilities

Abstrakt/Abstract

Artykuł porusza kwestię wolontariatu osób z niepełnosprawnością, który jest nową ideą w Polsce. Uwzględnia takie czynniki, jak prawne ujęcie wolontariatu, jego wpływ na jednostkę ludzką, dotychczasowe osiągnięcia w zakresie aktywizowania prospołecznego osób z brakiem sprawności oraz wytyczone kierunki rozwoju idei. Analizując wymienione obszary, artykuł uzasadnia potrzebę funkcjonowania zespołu wolontariackiego nakierowanego na angażowanie osób z niepełnosprawnością.

The article addresses the issue of volunteering by people with disabilities, which is a new idea in Poland. It takes into account such factors as the legal approach to volunteering, its impact on the human entity, the current achievements in the field of pro-social activation of people with disabilities and the outlined directions for the development of the idea. By analyzing the above-mentioned areas, the article justifies the need for a volunteer team aimed at engaging people with disabilities.

Słowa kluczowe /Keywords:

wolontariat, niepełnosprawność, osoba z niepełnosprawnością, prospołeczność
volunteering, disability, a person with a disability, pro-community

W dzisiejszych czasach zjawisko wolontariatu przechodzi dynamiczne zmiany, stale się rozwija. Zaangażowanie prospołeczne staje się elementem powszechnego trendu, mody. Jego znaczenie zaczyna wykraczać poza zjawisko bezinteresownego działania na rzecz potrzebujących, wiążąc się z ciekawą formą spędzania wolnego czasu, miejscem nawiązywania nowych znajomości, okazją do rozwoju osobistego lub aktywnością w celu zdobycia dodatkowych korzyści w procesie edukacyjnym.

Sam wolontariat posiada wiele definicji. Jedna z najprostszych – słownikowa, głosi, iż jest to bezpłatną formą pracy gdzieś, zwłaszcza związanej z opieką nad ludźmi chorymi, starymi¹. Ujęcie to porusza istotną cechę wolontariatu: brak powiązanej z nim bezpośredniej korzyści pieniężnej, co jednak nie powinno być mylone z bezinteresownością. Istnieje wiele rodzajów motywacji, prowadzącej do zaangażowania prospołecznego, a wiele z nich powiązanych jest z określonymi, często niematerialnymi korzyściami. Poza tym jednak, wskazana definicja jest lakoniczna. Drugą jej wadą jest zawężenie idei wolontariatu do działań opiekuńczych, co przy dzisiejszym rozbudowaniu sektora pozarządowego i społecznego jest nazbyt silnym niedopowiedzeniem.

Wskazać można wiele innych definicji wolontariatu, jednak na potrzeby niniejszego tekstu jedyną niezbędną jest definicja zaproponowana przez Ustawę z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie. Określa ona wolontariusza jako osobę fizyczną, która ochotniczo i bez wynagrodzenia wykonuje świadczenia na zasadach określonych w ustawie². Zgodnie z dalszymi zapisami, ochotnik taki może świadczyć usługi na rzecz:

- organizacji pozarządowych (...) w zakresie ich działalności statutowej (...), z wyłączeniem działalności gospodarczej,
- organów administracji publicznej, z wyłączeniem prowadzonej przez nie działalności gospodarczej,
- jednostek organizacyjnych podległych organom administracji publicznej (...), z wyłączeniem prowadzonej przez nie działalności gospodarczej,
- podmiotów leczniczych (...)³.

Powyższa definicja uwzględnia najważniejsze cechy wolontariatu, m.in. nieodpłatność, ponadto oddaje jego szeroki charakter. Jest ona kluczowa na potrzeby niniejszego artykułu, gdyż te właśnie regulacje warunkują funkcjonowanie zespołów wolontariackich Fundacji Masz Wielką Wartość.

Sama organizacja powstała w 2018 roku. Jej założenia oparte zostały na doświadczeniach z wcześniejszych lat zaangażowania w sprawy społeczne fundatora i prezesa zarządu Fundacji – Bartosza Bednarka. Nazwa organizacji bezpośrednio powiązana została z jej misją, jaką jest niesienie pomocy ludziom poprzez wsparcie ich w odkrywaniu własnej wartości na tle wspólnego zaangażowania prospołecznego. Tak narodziła się idea pierwszego w Polsce zespołu wolontariackiego, nakierowanemu docelowo na angażowanie w działalność prospołeczną osób z niepełnosprawnością.

Zjawisko braku sprawności ma w tej idei kluczowe znaczenie, dlatego zostanie ono bardziej szczegółowo omówione. Istnieje wiele definicji niepełnosprawności. Historia odnotowuje silną ewolucję samego określenia tego stanu. Jednak takie formy, jak *kaleka*, *inwalida* czy *osoba upośledzona* uznawane są obecnie za niewłaściwe, rażące godność osób, których dotyczy. Obecnie najczęściej stosowane jest określenie *osoba z niepełnosprawnością*. Można spotkać także starszą formę *osoba niepełnosprawna*, jednak to określenie również przestaje być stosowane ze wskazanych wcześniej powodów. Najnowsze tendencje wskazują na wzrost znaczenia określenia *osoby ze szczególnymi potrzebami*,

¹ Sadowska, 2013, s. 125

² Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie, Art. 2 pkt. 3

³ Tamże, Art. 42 ust. 1

jednak jest to pojęcie zdecydowanie szersze, aniżeli *osoba z niepełnosprawnością*⁴.

Definicje niepełnosprawności są bardzo różnorodne. Jednym z najbardziej ogólnych, a jednocześnie kluczowym dla problematyki niniejszego artykułu, jest ujęcie Światowej Organizacji Zdrowia (WHO). Według niej *niepełnosprawność jest ograniczeniem albo brakiem zdolności (wynikającym z upośledzenia organizmu) do aktywności właściwej dla życia ludzkiego*⁵. Definicja ta, podobnie jak inne przepisy prawa, zawiera w sobie słowo upośledzenie, uznawane powszechnie za niestosowne. Porusza ona jednak istotną kwestię aktywności, którą rozbić można na dwie kategorie:

- realizacja zwyczajnych, codziennych funkcji życiowych (**activity limitation**),
- zdolność odgrywania adekwatnych ról społecznych (**handicap**).

Ze względu na problematykę niniejszego artykułu kluczowe znaczenie ma handicap, która zawiera w sobie powiązanie pomiędzy brakiem sprawności a obszarem pracy, w tym wolontariackiej. Porusza ona także aktywistyczny i prospołeczny aspekt ról społecznych⁶. Oznacza to, iż niepełnosprawność może w bezpośredni sposób utrudniać lub uniemożliwiać osobom z niepełnosprawnością angażowanie się w działania o charakterze prospołecznym.

Potwierdzenia powyższych spostrzeżeń zostały pozyskane w trakcie realizacji działań statutowych Fundacji Masz Wielką Wartość. Na etapie pierwszej rekrutacji wolontariuszy z niepełnosprawnością spotkano się ze spontanicznymi reakcjami kandydatów. Jedną z nich, trzydziestopięcioletnia osoba z mózgowym porażeniem dziecięcym stwierdziła: *świeźnie, że to robicie. Zgłaszałam się już do pięciu wolontariatów i wszędzie mnie odrzucili, bo jestem na wózku*. Wypowiedź ta nie mogła być w żaden sposób zweryfikowana, porusza jednak istotną problematykę. W pierwszej kolejności można rozpatrywać wskazaną sekwencję wydarzeń jako dyskryminację ze względu na stan zdrowia. Istnieją jednak formy zaangażowania prospołecznego czy takie obszary polityki społecznej, w których zaangażowanie osób z niepełnosprawnością mogłoby narazić je na niebezpieczeństwo, np. współpraca terenowa z rodzinami dotkniętymi przemocą lub alkoholizmem. Niewątpliwie jednak wskazana wypowiedź potwierdza potrzebę funkcjonowania zespołu wolontariackiego, angażującego osoby z niepełnosprawnością oraz silną potrzebę zaangażowania prospołecznego w tej grupie.

Jest to jedna z potrzeb, które występują zarówno u osób z niepełnosprawnością, jak i u przedstawicieli innych grup społecznych. Wśród ludzi dotkniętych brakiem sprawności możemy zaobserwować także wysoce zindywidualizowane i charakterystyczne dla danej podgrupy specyficzne potrzeby, jak m.in. potrzeby związane ze specjalistycznym sprzętem motorycznym wśród osób z dysfunkcją ruchową czy potrzeba specjalistycznej metody komunikacji z otoczeniem wśród osób z dysfunkcją narządu mowy lub niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym.

W pozostałym zakresie jednak struktura potrzeb osób z niepełnosprawnością i pełnosprawnych jest zbliżona. Zawężając to zagadnienie do potrzeb związanych z aktywnością

⁴ Ustawa z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami, Art. 2 pkt. 3

⁵ Jaworski 2009, s. 19

⁶ Tamże

zawodową (zbliżoną do aktywności prospołecznej, kluczową między nimi różnicą jest brak wynagrodzenia pieniężnego w drugim przypadku), możemy wskazać między innymi potrzeby⁷:

- weryfikacji własnych umiejętności oraz ich rozwoju,
- bezpieczeństwa i szacunku,
- niezależności i satysfakcji,
- możliwości osiągnięcia indywidualnych celów,
- realizacji zainteresowań i pasji,
- rozwoju osobistego poprzez wykorzystanie umiejętności praktycznych w życiu prywatnym,
- odczucia własnej użyteczności społecznej,
- możliwości kontaktu z osobami o podobnych problemach życiowych,
- nawiązywania kontaktów interpersonalnych, integracji społecznej.

Wskazane przykłady można podzielić na dwie kategorie – identyczne dla osób z niepełnosprawnością (pierwsze sześć z wymienionych) oraz podobne, jednak przyjmujące charakterystyczną formę (ostatnie trzy)⁸. Polega ona na zwiększonej intensywności niniejszych potrzeb (głównie na skutek większych trudności związanych z ich zaspokojeniem) oraz ich powiązaniu z sytuacją życiową.

Jak już wskazano powyżej, aktywność zawodowa posiada liczne podobieństwa do aktywności prospołecznej, zwłaszcza w zakresie wpływu danej aktywności na wykonującą ją osobę i osiągane w ten sposób korzyści w odniesieniu do jej potrzeb. Reasumując, wskazane wyżej pragnienia mogą zostać zaspokojone poprzez aktywność prospołeczną. W tym kontekście wyróżnia się potrzeba odczucia własnej użyteczności społecznej. Wśród osób z niepełnosprawnością może ona być zaspokojona dzięki funkcjonowaniu w ramach struktur Fundacji Masz Wielką Wartość zespołu, nakierowanego na angażowanie wolontariuszy z brakiem sprawności.

Zespół ten zwany jest Grupą NOW – skrót należy czytać od tyłu: Wolontariat Osób z Niepełnosprawnością. Składa się on z wolontariuszy z niepełnosprawnością oraz wspomagających ich, pełnosprawnych wolontariuszy-asystentów. Jak wspomniano powyżej, jest to pierwszy taki zespół w Polsce. Oznacza to, iż stale się on rozwija i zostaje dopracowywany. Według obecnych standardów Fundacji Masz Wielką Wartość prawidłowe funkcjonowanie Grupy NOW wymaga zapewnienia kluczowych elementów organizacyjnych, na które składają się:

- **zapewnienie asystencji** – czyli zaangażowanie pełnosprawnych wolontariuszy, w których obowiązkach uwzględnione jest zapewnienie wsparcia wolontariuszom z niepełnosprawnością w przezwyciężeniu fizycznych barier, utrudniających pełnienie obowiązków wolontariackich, np. pomoc w dotarciu na miejsce działania osobom poruszających się na wózkach inwalidzkich. Standardy te wzorowane są na zawodzie asystenta osobistego osoby z niepełnosprawnością, wdrażanym w Poznaniu od przeszło 4 lat, zakres wsparcia jednak zawężony jest wyłącznie do działań w zakresie obowiązków wolontariackich.

⁷ Jasiak i Swereda 2009

⁸ Tamże

- **ocena rzeczywistego potencjału i wsparcie jego rozwoju** – osoby z niepełnosprawnością mają szczególne zdolności i szerokie perspektywy ich wykorzystania. Ich urzeczywistnianie utrudnione jest przez bariery fizyczne (eliminowane poprzez wsparcie wolontariuszy-asystentów) oraz duży stopień zindywidualizowania tych zdolności oraz potrzeb w zakresie umożliwienia ich realizacji. Zindywidualizowanie to wynika z posiadanej niepełnosprawności, a dokładniej ze spersonalizowanych potrzeb z niej wynikających. Utrudnia to systemowe wykorzystanie potencjału osób z niepełnosprawnością, wymaga indywidualnego podejścia oraz dużych nakładów czasu i starań.
- **nacisk na autentyczność działań** – absolutnie nieakceptowalnym jest stwarzanie osobom z niepełnosprawnością iluzji ich zaangażowania i przypisywanie dowolnych, być może pozbawionych realnego sensu zadań, aby poczuli się jakkolwiek zaktywizowani i potrzebni. Pomijając fakt nieetyczności takiego postępowania, pozostałoby ono nieefektywne z powodów psychologicznych. Osoby z niepełnosprawnością mają rozwinięty instynkt. Konieczne jest programowanie takich projektów społecznych, które wykorzystują rzeczywisty potencjał wolontariuszy z niepełnosprawnością i przynoszą realne korzyści przedstawicielom innych grup społecznych.
- **uwzględnienie sytuacji prawnej OzN⁹** – jest to kluczowe z punktu widzenia legalności funkcjonowania Grupy NOW. Część wolontariuszy z niepełnosprawnością może być prawnie w pełni lub częściowo ubezwłasnowolniona, co musi zostać uwzględnione przy prowadzeniu dokumentacji, m.in. przy redagowaniu porozumień wolontariackich. Poza aspektem legalności, starania w tym zakresie gwarantują bezpieczeństwo wolontariuszom z niepełnosprawnością, gdyż na mocy obowiązujących przepisów osoby zaangażowane na mocy porozumienia na okres dłuższy niż 30 dni zostają automatycznie ubezpieczeni od następstw nieszczęśliwych wypadków¹⁰ (ubezpieczenie NNW), co gwarantuje ZUS¹¹. Troska o dokładność dokumentacji w przypadku Grupy NOW pełni dodatkowo funkcję motywacyjną – dla wielu wolontariuszy z niepełnosprawnością konieczność podpisania oficjalnych dokumentów wzmacnia poczucie powagi i istotności tego, w co się angażują.
- **współpraca ze środowiskiem OzN** – chodzi m.in. o rodzinę. Najbliższe otoczenie osoby z niepełnosprawnością utrzymuje z nią silne więzi, okazuje troskę i wywiera na nią silny wpływ. Idea Wolontariatu Osób z Niepełnosprawnością może być dla nich niezrozumiała, co zbudzić może nieufność czy nawet strach. Dlatego kluczowe jest utrzymywanie stałego kontaktu z takimi osobami – w czasie rekrutacji dokładne wytłumaczenie założeń idei, w dalszej perspektywie bieżące informowanie o realizowanych działaniach, osiągnięciach wolontariusza z niepełnosprawnością oraz podejmowanych środkach, mających zapewnić jej bezpieczeństwo.
- **nacisk na bezpieczeństwo** – dotyczy oczywiście wszystkich wolontariuszy, grupa

⁹ Osoba z Niepełnosprawnością – przyp. aut.

¹⁰ Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie, Art. 46

¹¹ Ustawa z dnia 27 sierpnia 2004 r. o świadczeniach opieki zdrowotnej finansowanych ze środków publicznych, Art. 2

osób z niepełnosprawnością wyróżnia się tutaj jedynie ze względu na szczególne potrzeby i zmniejszoną samodzielność. Zarówno zakres realizowanych działań, jak i ich miejsce, dobierane muszą być w sposób zapewniający wolontariuszom możliwe wysoki komfort, nienarządzający ich na możliwość wypadku, gwarantujący bliskość dostosowanej toalety, dobrze widziana jest bliskość apteki czy placówki służby zdrowia.

Uwzględnienie wszystkich wskazanych powyżej czynników stwarza optymalne warunki dla zaangażowania prospołecznego osób z niepełnosprawnością przy wsparciu wolontariuszy-asystentów. Grupa NOW dotąd zrealizowała kilka imponujących projektów, swoim zakresem obejmując przeprowadzanie warsztatów o niepełnosprawności i szkoleń w zakresie obsługi wózka inwalidzkiego, działania streetworkingowe, spotkania i pogadanki w szkołach podstawowych oraz przeprowadzenie zbiórki publicznej. Do największych osiągnięć zespołu należą:

- zaangażowanie ok. 300 osób w interakcję podczas 4 wydarzeń streetworkingowych (projekt *Bańka Niepełnosprawności – edycja letnia*),
- przeprowadzenie warsztatów o niepełnosprawności dla łącznie 550 licealistów,
- przeszkolenie w zakresie obsługi wózka inwalidzkiego ponad 50 osób,
- przeprowadzenie ponad 5 pogadek w szkołach podstawowych,
- pomyślne przeprowadzenie eksperymentalnych zajęć w przedszkolu (co spotkało się z większym entuzjazmem młodych wychowanków, niż początkowo zakładano).

Sukcesy zespołu jednoznacznie udowodniły nie tylko potrzebę funkcjonowania Wolontariatu Osób z Niepełnosprawnością, ale także jego niemalą skuteczność. Potwierdziła także adekwatność założonych elementów organizacyjnych, niezbędnych dla prawidłowego funkcjonowania zespołu. Sukcesy te zachęciły kierownictwo Fundacji Masz Wielką Wartość do wyznaczenia długoterminowych wyzwań, kierunków rozwoju Grupy NOW. Do najważniejszych z nich należą:

- **doskonalenie systemu motywacyjnego dla wolontariuszy-asystentów** – wśród wolontariuszy może pojawić się problem asymetrii motywacji, wynikający z faktu zróżnicowanego dostępu do zaangażowania wolontariackiego. Osoby z niepełnosprawnością, posiadające trudności w znalezieniu zaangażowania, wykazują się wysokim poziomem wewnętrznej motywacji. Z kolei wolontariusze pełnosprawni mają szeroką możliwość wyboru form zaangażowania, co doprowadzić może do dużej rotacji tej grupy wolontariuszy. Aby tego uniknąć, należy planować zadania asystentów w taki sposób, aby był on dla nich atrakcyjny, przynosił satysfakcję i możliwości rozwoju osobistego. Przeprowadzona wewnątrz Grupy NOW ankieta wykazała, iż asystenci są zadowoleni ze swojego zaangażowania, pomimo tego jednak Zarząd prowadzi działania mające na celu wzrost atrakcyjności tego stanowiska.
- **Inkubator Aktywności NOW** – docelowo miałby stać się stałym programem społecznym w ramach Fundacji Masz Wielką Wartość, umożliwiającym wolontariuszom z niepełnosprawnością zgłaszanie, przeprowadzanie i koordynowanie własnych projektów społecznych. Osiągnięcie tego celu wymaga wcześniej-

szej rozbudowy Grupy NOW. Jednocześnie należy zorganizować to w sposób uwzględniający fakt, iż nie każdy wolontariusz z niepełnosprawnością (podobnie jak część wolontariuszy pełnosprawnych) posiada niezbędną wiedzę oraz kompetencje do realizowania takiego zadania. Istota problemu polega na łatwości w rozbudzeniu entuzjazmu, ambicji i oczekiwań wolontariuszy z niepełnosprawnością. Jeśli nie zostanie to poparte skutecznym mechanizmem wsparcia, może spowodować duże rozczarowanie. Dlatego właśnie idea ta jest realizowana bardzo ostrożnie, drobnymi etapami, w połączeniu z wnikliwą obserwacją odbioru przez członków Grupy NOW.

- **Wolontariat Osób z Niepełnosprawnością jako element bezpośredniej rehabilitacji zawodowej** – jest to jedno z poważniejszych wyzwania. Koncepcja ta wzorowana jest na modelu inwestycyjnym wolontariatu, według którego poprzez zaangażowanie wolontariackie ludzie m.in. w lepszy sposób przygotowują się do podjęcia aktywności zawodowej. W przypadku osób z niepełnosprawnością schemat ten także może znaleźć zastosowanie. Co więcej, niektóre osoby dotknięte brakiem sprawności mogą wręcz koniecznie potrzebować takiego okresu przejściowego, przygotowawczego. Znalezienie zatrudnienia, zwłaszcza trwałego, dla osoby z niepełnosprawnością nie jest jednak łatwym zadaniem. Dlatego, podobnie jak w przypadku Inkubatora Aktywności NOW, kierownictwo Fundacji Masz Wielką Wartość planuje powolne przygotowywanie tego programu. Dodatkową bieżącą trudnością jest brak w kadrze osoby posiadającej doświadczenie w zakresie rynku pracy osób z niepełnosprawnością.
- **rozwój form zaangażowania wolontariackiego dla osób z niepełnosprawnością w stopniu znacznym lub głębokim** – jak wskazano we wcześniejszej części artykułu, trudności w zaangażowaniu osób z niepełnosprawnością w wolontariat wynikają ze spersonalizowanych potrzeb, które te osoby wykazują. Poziom ich zindywidualizowania wzrasta wraz ze stopniem niepełnosprawności. Oznacza to, iż najtrudniej jest zaangażować w działania osoby z niepełnosprawnością znaczną lub głęboką – dotyczy to zwłaszcza niepełnosprawności intelektualnej. W tym ostatnim przypadku największa trudność polega na istotnych różnicach w sposobie postrzegania otaczającego nas świata, co znacząco utrudnia interakcję z innymi członkami społeczeństwa. Kluczowe jest zatem poszukiwanie nowych form aktywności tych osób, aby i one mogły aktywnie działać na rzecz innych.

Stopniowe prace nad realizacją powyższych założeń oraz ilościowym rozwijaniu Grupy NOW zostały znacząco utrudnione przez pandemię koronawirusa. W pierwszych tygodniach tego kryzysu prace zwolniły, tymczasowo wstrzymano realizację działań. Po krótkim czasie zarząd Fundacji Masz Wielką Wartość podjął uchwałę o zaprzestaniu realizacji działań statutowych w terenie przez kolejne pół roku. Decyzja ta podjęta została w oparciu o jedne z kluczowych filarów funkcjonowania Wolontariatu Osób z Niepełnosprawnością – nacisku na bezpieczeństwo. Obecnie okres ten jest przedłużany.

W sytuacji tak znaczącego ograniczenia możliwości realizacji działań statutowych, zarząd Fundacji Masz Wielką Wartość skupił się na realizacji części koncepcyjnej. Poszukiwano

form aktywności zdalnej, które umożliwiłyby wewnętrzny rozwój idei Wolontariatu Osób z Niepełnosprawnością. Tak właśnie powstał zamysł projektu społecznego *Think Tank NOW*.

Został on opracowany jako krok w stronę tworzenia Inkubatora Aktywności NOW. Sama nazwa bezpośrednio nawiązuje do idei think tank – choć nie do końca spełnia jego założenia, pozostaje im jednak bardzo bliska. Klasyczny think tank zajmuje się poszukiwaniem rozwiązań problemów społecznych oraz bierze udział w tym zakresie w debacie publicznej. *Think Tank NOW* nie spełnia ostatniego założenia – jego funkcjonowanie ma charakter wewnętrzny wobec prowadzącej go Fundacji Masz Wielką Wartość. Niemniej, projekt zakłada zebranie grupy interesantów analizowanego problemu społecznego – koncepcji rozwoju Wolontariatu Osób z Niepełnosprawnością – w tym powiązanych specjalistów, wytężone prace w zakresie poszukiwania rozwiązań oraz nadzór nad ich wdrożeniem. Ostatecznym celem projektu jest opracowanie bazy inicjatyw, o które Grupa NOW mogłaby rozszerzyć gamę swoich działań.

Powyższy cel nie wynika z braku kreatywności zarządu Fundacji. Jego kluczowym założeniem jest dopuszczenie wolontariuszy z niepełnosprawnością do procesu planistycznego i decyzyjnego, aby mogli współtworzyć projekty społeczne, które będą realizować. Zwiększy to ich samostanowienie i rozwinie jako osoby zaangażowane prospołecznie. W dłuższej perspektywie model ten może zostać rozwinięty poprzez zmaksymalizowanie udziału wolontariuszy z niepełnosprawnością w pracach koncepcyjnych, co w naturalny sposób przeistoczy się w Inkubator Aktywności NOW.

Prowadzenie takich grupowych prac koncepcyjnych wymaga jednak odpowiedniego przygotowania. Dlatego właśnie projekt *Think Tank NOW* składa się z dwóch etapów, oba realizowane będą w sposób zdalny.

Pierwszym z nich jest pakiet szkoleń merytorycznych, poprzedzonych upewnieniem się, iż każdy uczestnik będzie w stanie obsłużyć platformę szkoleniową. Zadaniem szkoleń jest rozwinięcie wiedzy uczestników, w szczególności wolontariuszy z niepełnosprawnością – o polityce społecznej, zasadach funkcjonowania organizacji pozarządowych oraz wszelkich etapów zarządzania projektem społecznym. Ogółem zakłada się zorganizowanie minimum 5 szkoleń, każde z nich w 2 terminach. Swoją tematyką szkolenia obejmą:

- Polityka społeczna: problemy społeczne i ich rozwiązywanie – dotyczyć będą najbardziej podstawowych zagadnień dotyczących sektora prospołecznego. Uczestnicy poznają różnicę pomiędzy formą prawną stowarzyszenia a fundacji, dowiedzą się czym są akcja społeczna, projekt i program społeczny.
- Definiowanie problemów społecznych i celów projektowych – szkolenie to będzie miało bardziej praktyczny charakter. Uczestnicy poznają metody diagnozowania problemów społecznych wraz z przykładami. Następnie na ich podstawie określać będą cele i rezultaty projektowe zgodnie z metodą SMART.
- Bezpieczeństwo i odpowiedzialność: podstawowe informacje dla wolontariusza – szkolenie uzupełniające, dokładnie wyjaśniające kwestię ponoszonej przez realizatorów projektu społecznego odpowiedzialności, m.in. za bezpieczeństwo beneficjentów i wolontariuszy, poufność danych wrażliwych w kontekście

obowiązujących przepisów oraz znaczenie dokumentacji projektowej dla właściwego rozliczenia projektu społecznego.

- Dobre praktyki – pakiet 2 szkoleń, obrazujących wcześniej utrwalone informacje na praktycznych przykładach w oparciu o dotychczasowe działania *Fundacji Masz Wielką Wartość*. Te dwa szkolenia będą okazją dla uczestników do przełożenia teorii na praktykę. W ten sposób zakres merytoryczny pakietu szkoleniowego zostanie jeszcze lepiej zrozumiany i utrwalony.

Drugi etap zakłada zorganizowanie min 3 spotkań zdalnych w formie burzy mózgów. Poza wolontariuszami z niepełnosprawnością i wolontariuszami-asystentami w spotkaniach będą brać udział zewnętrzni goście, posiadający doświadczenie w zakresie polityki społecznej, zwłaszcza realizacji projektów społecznych. Ich obecność spowodowana jest podwójnym celem – dzięki swojej wiedzy i doświadczeniu mogą oni merytorycznie wzbogacić spotkania, jednocześnie pełnić będą rolę obserwatorów, co stać się może zaczątkiem organizowania wolontariatu osób z niepełnosprawnością w innych organizacjach pozarządowych lub przynajmniej stworzyć podwaliny do partnerskiej współpracy między Grupą NOW a innymi organizacjami.

Podczas spotkań burzy mózgów kluczowe będzie wsłuchiwanie się w głosy wolontariuszy, szczególnie tych z niepełnosprawnością. Związane jest to z realizacją głównego celu projektu, jakim jest włączenie ich w proces planistyczny działań Fundacji Masz Wielką Wartość. Przy wsparciu zarządu Fundacji będą mieli oni, na podstawie uzyskanej wcześniej wiedzy, zaplanować inicjatywy i określić ich cele. Proces ten będzie pierwszym doświadczeniem w kierunku samodzielnego tworzenia projektów społecznych przez wolontariuszy z niepełnosprawnością i pokaże, jakie szanse powstania ma Inkubator Aktywności NOW oraz jakie cele pośrednie należy zrealizować, aby do tego doszło.

Jak wyżej wykazano, realizowany obecnie projekt Think Tank NOW jest dobrym przykładem kompromisu pomiędzy wstrzymaniem realizacji działań Fundacji Masz Wielką Wartość w terenie, z powodu nacisku na bezpieczeństwo w sytuacji pandemicznej, a realizowaniem planów organizacji pod kątem rozwoju idei Wolontariatu Osób z Niepełnosprawnością. Wyciągnięte na jego podstawie wnioski pozwolą na podejmowanie kolejnych wyzwań, które pozwolą osobom dotkniętym brakiem sprawności realizować swój potencjał na rzecz przedstawicieli innych grup społecznych.

Dokładając wszelkich starań w zakresie realizowania i rozwijania powyższych idei, Fundacja Masz Wielką Wartość pozostaje otwarta na wszelkie formy współpracy z innymi podmiotami czy osobami. Jeśli ktoś z Państwa ma pomysł lub motywację, aby zaangażować się w działania prospołeczne i widzi możliwość wzbogacenia ich poprzez partnerstwo z Grupą NOW, przejdźmy prosimy o kontakt.

Bibliografia:

- Blicharz, J. i Huchla, A. (2008). *Ustawa o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie: komentarz*. Warszawa; Kraków: Wolters Kluwer Polska.
- Buttler, D. (2011). *Pozycja wolontariuszy na rynku pracy*. Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego.
- Czyrka, K., (2013), *Zarządzanie potencjałem ludzkim osób niepełnosprawnych w organizacjach*. Gorzów Wlkp.: Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej.
- Jasiak, A., Swereda, D., (2009), *Ergonomia osób niepełnosprawnych*, Poznań: Wydawnictwo Politechniki Poznańskiej.
- Jaworski, J., (2009), *Praca dla osób niepełnosprawnych w zwalczaniu ich wykluczenia społecznego: ocena polskiego systemu wspierania osób niepełnosprawnych*. Warszawa: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- Sadowska, A. (red.). (2013). *Implikacje teoretyczne i praktyczne wolontariatu*. Radom: Wyższa Szkoła Handlowa.
- Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r, o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie (Dz. U. 2003 nr 96 poz. 873 z późn. zm.)
- Ustawa z dnia 27 sierpnia 2004 r., o świadczeniach opieki zdrowotnej finansowanych ze środków publicznych (Dz. U. 2004 nr 210 poz. 2135 z późn. zm.)
- Ustawa z dnia 19 lipca 2019 r., o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami (Dz. U. 2019 poz. 1696 z późn. zm.)

O autorze / About author

Bartosz Bednarek – fundator oraz prezes zarządu Fundacji Masz Wielką Wartość. Organizacja ta jako pierwsza w Polsce prowadzi grupę wolontariacką, nastawioną na angażowanie prospołeczne osób z niepełnosprawnością – Grupę NOW. Zamysł tej koncepcji Bartosz Bednarek oparł na swoich wcześniejszych, wieloletnich doświadczeniach, zdobytych w trakcie angażowania się w projekty oraz inicjatywy społeczne, m.in. związane z tematyką braku sprawności.

Karina Barecka, Karina Jankowiak,
Michalina Kasprzak, Izabela Napierała,
Anna Wojczyńska,

Działalność w kole naukowym jako przykład aktywności studentów pedagogiki

Activity in a scientific group as an example of activity of pedagogy students

Abstrakt /Abstract

Poprzez aktywność w kole naukowym studenci kształtują kompetencje, które są odpowiedzią na założenia koncepcji uczenia się przez całe życie. Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie przykładów działalności studenckiej, stanowiącej podstawę do wzbogacania wiedzy i umiejętności, związanych z warsztatem pracy pedagoga. Ponadto, w artykule zostaną przedstawione korzyści z podejmowania działań projektowych w ramach współpracy Koła Naukowego Pedagogów-Terapeutów AGO, działającego przy Pracowni Badań nad Procesem Uczenia się na Wydziale Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu z instytucjami partnerskimi (przedszkola, szkoły podstawowe).

Through activity in the scientific group, students develop competences that respond to the assumptions of the concept of lifelong learning. The purpose of this article is to present examples of student activity, which is the basis for enriching the knowledge and skills related to the teacher's workshop. In addition, the article will present the benefits of undertaking project activities as part of the cooperation of the Pedagogues-Therapists Scientific Group "AGO", functioning at the Learning Process Studies Laboratory at the Faculty of Educational Studies of Adam Mickiewicz University in Poznan with partner institutions (kindergartens, primary schools).

Słowa kluczowe / Key words:

Koło naukowe, działalność studencka, projekty edukacyjne
Scientific group, student activity, educational projects

Wprowadzenie

Historyczna rola kształcenia studentów na poziomie szkolnictwa wyższego sprowadzała się do tworzenia oraz przekazywania wiedzy. Uniwersytet jawił się jako „świątynia wiedzy” czy „wieża z kości słoniowej”, czyli miejsce, gdzie wiedza staje się wartością autoteliczną¹. Należy podkreślić, iż stale prowadzone są dyskusje na temat zmieniającej się roli szkolnictwa, a w szczególności szkolnictwa wyższego. Od 1999 roku, kierunki rozwoju współczesnych uniwersytetów wyznacza *Deklaracja Bolońska*. Jednym z założeń Procesu Bolońskiego było rozszerzenie funkcji uczelni wyższych o wspieranie studentów zarówno w procesie kształcenia, jak i w trakcie zdobywania przez nich kompetencji². Podczas Pierwszej Konferencji Ministrów Edukacji krajów sygnatariuszy Deklaracji Bolońskiej, która odbyła się w Pradze w dniach 18-19 maja 2001r., zwrócono również uwagę na promocję kształcenia przez całe życie, a także na współpracę z instytucjami szkolnictwa wyższego oraz ze studentami³.

Kilka lat później, w 2006 roku, Parlament Europejski wraz z Radą Unii Europejskiej przyjął Zalecenia Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. Wdrożono je, aby „utrzymać obecny poziom życia, wspierać wysoki poziom zatrudnienia oraz wzmocnić spójność społeczną w kontekście przyszłego społeczeństwa i świata pracy”⁴. Jednakże w wyniku stale pojawiających się nowych wymagań w sferze społecznej i gospodarczej, w 2018 roku nastąpiła aktualizacja europejskich ram odniesienia dla kompetencji kluczowych w koncepcji uczenia się przez całe życie. W wyniku tych działań przyjęto osiem kompetencji kluczowych:

- kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji,
- kompetencje w zakresie wielojęzyczności,
- kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
- kompetencje cyfrowe,
- kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się,
- kompetencje obywatelskie,
- kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,
- kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej⁵.

Współczesny uniwersytet powinien zatem realizować efekty kształcenia w trzech kategoriach: wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych⁶. W wymienione zakresy wpisuje się studencka aktywność nie tylko w ramach edukacji formalnej. Jednym z przykładów działań, wychodzących poza podstawowy program kształcenia akademickiego jest przynależność

¹ K. Leja, *Koncepcje zarządzania współczesnym uniwersytetem*, Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej, Gdańsk, 2011, s. 5-6.

² W. Wróblewska, *Postawy studentów wobec działalności w kole naukowym*, Przegląd Badań Edukacyjnych, nr 17 (2/2013), 2013, s. 121.

³ <https://www.bip.nauka.gov.pl/proces-bolonski/> [dostęp online: 17.05.2021 r.]

⁴ Zalecenia Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01), s. C 189/1.

⁵ Zalecenia Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01), s. C 189/7 - C 189/8.

⁶ <https://prk.men.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji-prk/> [dostęp online: 17.05.2021 r.]

do koła naukowego. Obecnie, studencki ruch naukowy liczy kilka tysięcy organizacji⁷, których działalność jest ograniczona jedynie poprzez „restrykcje wynikające z quasi-formalnego statusu i zainteresowań samych członków ruchu”⁸. Koło naukowe jest zatem pewnego rodzaju organizacją, działającą na uczelni wyższej, która wspiera uniwersytet w wypełnianiu zadań, w ramach realizowania efektów kształcenia.

Studencka działalność pozaprogramowa

Kształtowanie kompetencji niezbędnych w pracy pedagoga jest długotrwałym i złożonym procesem. Studenci pedagogiki wzbogacają wiedzę, rozwijają umiejętności i postawy, m.in. podczas realizowania programu kształcenia na studiach, odbywania praktyk pedagogicznych i zawodowych czy podczas podejmowania dodatkowych aktywności w ramach działalności w kole naukowym. Zdobywanie praktycznych doświadczeń, w których „iluzje, ambicje i wyobrażenia (...) zestawiane są z twardą rzeczywistością, realną przestrzenią profesjonalizowanego działania”⁹ przyczyniają się do budowania warsztatu pracy przyszłych pedagogów. Możliwość weryfikowania w praktyce pomysłów na przeprowadzenie zajęć dla dzieci, jest również istotna w kontekście kształtowania ich pewności siebie w nowych i trudnych sytuacjach.

Działalność w kole naukowym jest jednym z przykładów czynności podejmowanych przez studentów w ramach aktywnego wypoczynku. Czas wolny definiowany jest jako „opozycja do czasu zajętego, wypełnionego przez pracę, obowiązki czy zaspokajanie biologicznych potrzeb”¹⁰. Spędzanie go w sposób bierny może niekorzystnie oddziaływać na funkcjonowanie studenta, a nawet na całą społeczność akademicką. Podejmowanie licznych aktywności może sprzyjać zdobywaniu doświadczeń potrzebnych w przyszłej pracy zawodowej. Badania przeprowadzone przez Warszawski Instytut Bankowości w 2020 roku, w ramach projektu „Aktywny Student” sygnalizują, że 24% studentów angażuje się w inicjatywy związane z funkcjonowaniem organizacji studenckich [N=1319]¹¹. Wśród dodatkowych aktywności wykraczających poza obowiązkowe zajęcia, respondenci biorący udział w tym badaniu wskazują na działalność społeczną, naukową, sportową i artystyczną. Studenci swój wolny czas przeznaczają również na odpoczynek, czyli regenerację sił fizycznych i psychicznych (64,1%) oraz rozrywkę, która sprawia im przyjemność (16,6%)¹².

⁷ <http://www.struna.edu.pl/o-strunie.html> [dostęp online: 17.05.2021 r.].

⁸ M. Smużewska, *Studencki ruch naukowy w polskich uniwersytetach z perspektywy zmian zachodzących we współczesnym szkolnictwie wyższym*, Nauka i Szkolnictwo Wyższe, 1(45) /2015, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań, 2015, s. 216-217.

⁹ E. Szyszka, M. Szyszka, *Beneficjenci praktyk pedagogicznych. Refleksje na temat świadomości i zadań i wynikających z nich powinności*, [w:] Oleksy J. (red.), *Z edukacją na Ty. Dobre praktyki*, Wyższa Szkoła Administracji, Bielsko-Biała, 2014, s. 40.

¹⁰ K. A. Zaniewska, *Kultura czasu wolnego młodzieży akademickiej średniego miasta*, Kwartalnik III/2012, Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych, s. 124.

¹¹ I. Gadomska, B. Majewski, K. Ostafiński, J. Persjanow, M. Polak, J. Sobolewska, A. Wojciechowski, *Aktywny Student* (8) 2021/2022, s. 6.

¹² E. Baron-Polańczyk, *Zainteresowania i formy spędzania czasu wolnego przez studentów - czynniki różnicujące (doniesienie z badań)*, *Problemy Profesjologii* 1/2016, Uniwersytet Zielonogórski, Polskie Towarzystwo Profesjologiczne, Zielona Góra, s. 105.

Decyzja studentów o członkostwie w kole naukowym jest dobrowolna. Jednocześnie powinna wiązać się ze świadomością realizowania celów i zadań, charakteryzujących daną organizację. Wśród zadań podejmowanych przez studenckie koła naukowe wymienia się „zadania naukowe, społeczne oraz kształtujące sylwetkę absolwenta”¹³. Pierwsze z nich mogą dotyczyć takich aktywności jak udział w pracach badawczych, w konferencjach i seminariach naukowych czy pisanie i publikowanie artykułów w czasopiśmie naukowych. Umożliwiają one „kreowanie własnych rozwiązań [oraz] rozwijanie umiejętności praktycznego zastosowania wiedzy”¹⁴. Wydaje się to istotne np. w kontekście gotowości i chęci wprowadzania przez młodych pedagogów innowacji pedagogicznych w praktyce edukacyjnej. Zadania społeczne wiążą się natomiast z integracją i promocją środowiska uczelnianego oraz z chęcią podejmowania działań wolontariackich, m.in. poprzez projektowanie i prowadzenie zajęć dla uczniów. Przyczyniają się one do doskonalenia przez studentów umiejętności współpracy, rozwiązywania problemów, planowania i organizacji działań projektowych. Szczególnie istotna w kontekście wymagań współczesnego rynku pracy wydaje się być funkcja motywacyjna, odnosząca się do zachęcania studentów do samodoskonalenia się. Zadania związane z kształtowaniem sylwetki absolwenta mają na celu rozwijanie „umiejętności prezentowania własnych poglądów i ich obronę, (...) przygotowanie merytoryczne do świadomego wyboru swojej dalszej drogi kształcenia [oraz kształtowanie ich] otwartości na ludzi i wyzwania XXI wieku”¹⁵.

Jednym ze współczesnych wyzwań dla edukacji stał się czas izolacji spowodowany pandemią COVID-19, który przyczynił się do zmian w obszarach działalności studenckiej. Z przeprowadzonych badań w ramach projektu „Aktywny student” wynika, że 57% studentów w dużym stopniu ograniczyło swoje działania pozaprogramowe¹⁶. Niewielką zmianę w stosunku do podejmowanych aktywności zadeklarowało 22% respondentów, natomiast 15% z nich podjęło decyzję o rezygnacji z działań w organizacjach studenckich. Z kolei 14% badanych stwierdziło, że czas pandemii wpłynął na zwiększenie ich zaangażowania w owe działania¹⁷. Przyniesione wyniki badań potwierdzają fakt, że wiele organizacji studenckich pomimo ograniczonych przez pandemię COVID-19 możliwości, starało się realizować założone wcześniej cele i zadania.

Jednym z przykładów organizacji studenckich kontynuujących funkcjonowanie pomimo obecnej sytuacji jest Koło Naukowe Pedagogów-Terapeutów AGO, działające na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Pandemia koronawirusa postawiła przed całą społecznością koła wyzwanie przeniesienia działań w sferę

¹³ B. Boryczko, L. Kurcz, *Studenckie koła naukowe jako element wspomagający proces nauczania na wyższej uczelni*, Edukacja ustawiczna dorosłych nr 4 (87), 2014, s. 103.

¹⁴ B. Boryczko, L. Kurcz, *Studenckie koła naukowe jako element wspomagający proces nauczania na wyższej uczelni*, Edukacja ustawiczna dorosłych nr 4 (87), 2014, s. 103.

¹⁵ B. Boryczko, L. Kurcz, *Studenckie koła naukowe jako element wspomagający proces nauczania na wyższej uczelni*, Edukacja ustawiczna dorosłych nr 4 (87), 2014, s. 103.

¹⁶ I. Gadomska, B. Majewski, K. Ostafiński, J. Persjanow, M. Polak, J. Sobolewska, A. Wojciechowski, *Aktywny Student* (8) 2021/2022, s. 7.

¹⁷ I. Gadomska, B. Majewski, K. Ostafiński, J. Persjanow, M. Polak, J. Sobolewska, A. Wojciechowski, *Aktywny Student* (8) 2021/2022, s. 7.

online. Zmianie uległy formy i sposoby realizowania zadań i celów organizacji, jednakże nie zmieniła się motywacja i chęci studentek zaangażowanych w działalność Koła Naukowego Pedagogów-Terapeutów AGO. Wśród podjętych zadań o charakterze naukowym wymienić można opublikowane artykuły naukowe (m.in.: „Projekt edukacyjny „Poszukiwacze ukrytych skarbów” jako przykład zastosowania metody Storyline w przedszkolu” oraz „Creative education for development of children and youth reading attitudes”). Członkinie brały również czynny udział w konferencjach naukowych (m.in. w V Ogólnopolskiej Konferencji Strefa Projektów Edukacyjnych i Społecznych, podczas której zaprezentowały referaty pt. „Zastosowanie escape roomów w edukacji na przykładzie cyklu warsztatów „Witajcie w naszej bajce”” oraz „Działalność studencka jako podstawa budowania warsztatu przyszłego pedagoga. O projekcie edukacyjnym pt. „Poszukiwacze ukrytych skarbów” dla dzieci w wieku przedszkolnym”; czy w Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej „Rodzina – na szlaku wyzwań, pomocy i wsparcia” z referatem pt. „Jak my sobie teraz poradzimy? - pojawienie się dziecka z zespołem Downa w rodzinie”). Wśród zadań związanych z działalnością społeczną, Koło Naukowe Pedagogów-Terapeutów AGO włączyło się m.in. w akcję bożonarodzeniową pt. „Paka Dzieciaka”, organizowaną przez Fundację Małymi Oczami w Poznaniu. Studentki przygotowały świąteczną paczkę dla jednej z podopiecznych Fundacji, uwzględniając prośbę dziecka zawartą w liście do Świętego Mikołaja. Członkinie koła przygotowały także scenariusze zajęć i projekty warsztatów dla dzieci, które zostały zrealizowane np. podczas Poznańskiego Festiwalu Nauki i Sztuki 2020 (cykl warsztatów pt. „Witajcie w naszej bajce”) oraz w trakcie współpracy z Przedszkolem nr 110 „Wesoły domek” w Poznaniu (projekt edukacyjny pt. „Poszukiwacze ukrytych skarbów”). W czasie pandemii studentki wzięły również udział w konkursie pt. „Onkoprofilaktyka dla szkolnego dydaktyka” przygotowując cykl zajęć profilaktycznych związanych z tematyką onkologiczną.

Wybrane przykłady podejmowanych działań w ramach Koła Naukowego Pedagogów-Terapeutów AGO

Jednym z najważniejszych celów na rok akademicki 2019/2020 była organizacja cyklu warsztatów dla dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, realizowanych z wykorzystaniem metody projektów i innych metod aktywizujących. Członkinie koła zaprojektowały scenariusze pięciu warsztatów, które stanowiły części składowe projektu edukacyjnego pt. „Poszukiwacze ukrytych skarbów”. Inicjatywa zakładała przeprowadzenie zajęć dla dzieci w wieku przedszkolnym. W trakcie warsztatów uczestnicy otrzymywali listy, a następnie wykonując zadania i rozwiązując zagadki w nich zawarte rozwijali swoją wiedzę na temat nietypowych zawodów tj. paleontolog, podróżnik, górnik, astronauta i pływonurek. Cechą charakterystyczną dla wyżej wymienionych profesji jest czynność poszukiwania różnych przedmiotów, miejsc lub zjawisk. Z tego powodu zadaniem uczestników warsztatów było przyjmowanie roli detektywów.

Przygotowując „detektywistyczne śledztwa” w ramach każdego z warsztatów członkinie koła miały możliwość wzbogacenia swojej wiedzy na temat metody Storyline oraz zastosowania innych metod aktywizujących w pracy pedagoga. Studentki zaangażowane w projekt pracowały w kiluosobowych zespołach przez co rozwijały umiejętność współpracy, komunikacji interpersonalnej, rozwiązywania problemów oraz podejmowania decyzji. Realizacja

tego projektu była związana ze współpracą Koła Naukowego Pedagogów-Terapeutów AGO z Przedszkolem Publicznym nr 110 „Wesoły Domek” w Poznaniu. W wyniku tej kooperacji członkinie koła miały możliwość wziąć udział w warsztatach organizowanych przez nauczycielkę przedszkola. Stanowiło to płaszczyznę wymiany doświadczeń oraz pozwoliło wykorzystać potencjał, wynikający ze współpracy z instytucjami partnerskimi. Podejmowanie takich działań jest związane m.in. z kształtowaniem kompetencji społecznych, osobistych i obywatelskich, które jednocześnie stanowią kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie.¹⁸ Studentki zaangażowane w projekt miały szansę wyciągnąć wnioski z doświadczeń przekazywanych przez nauczycielki, co pozytywnie oddziałuje na ich przyszłą pracę zawodową w placówkach oświatowych. Nawiązany rodzaj współpracy może stanowić przykład realizacji koncepcji *Lifelong Learning*, która oznacza kształcenie przez całe życie, odnawianie, doskonalenie i rozwijanie kwalifikacji ogólnych i specyficznych¹⁹. Korzyści ze współpracy, obejmujące wzbogacanie wiedzy i umiejętności, dotyczą zarówno członkiń koła, jak i nauczycielek przedszkola biorących udział w projekcie.

Studentki należące do Koła Pedagogów-Terapeutów AGO zaplanowały również cykl warsztatów pt. „Witajcie w naszej bajce”, które miały być realizowane w ramach Poznańskiego Festiwalu Nauki i Sztuki w 2020 roku. Studentki stworzyły trzy scenariusze koncentrując się na bajkach tj.: „Pocahontas”, „Kraina Lodu” oraz „Kubuś Puchatek”. Każdy z nich zawierał elementy metody escape roomów. Osoby zaangażowane w projektowanie warsztatów stworzyły fabułę oraz role, które pozwoliły uczniom na przeniesienie się do świata fikcji oraz zaangażowanie się w rozwiązywanie zagadek. Escape roomy w edukacji tradycyjnej charakteryzują się również zastosowaniem różnych rekwizytów tj.: lustra, lupy, światła UV, zamki magnetyczne, kłódki, skrzynie, kody, szyfry i zagadkowe przedmioty. W rozwiązywaniu zadań mogą dzieciom pomagać ukryte w sali listy, wskazówki oraz mapy. Należy podkreślić, że w trakcie realizacji tej metody można zastosować liczne zadania związane z ćwiczeniami ruchowymi, sensorycznymi oraz zręcznościowymi. Po rozwiązaniu wszystkich zadań uczestnicy najczęściej otwierają skrzynię, w której umieszczone są nagrody lub klucz umożliwiający opuszczenie pokoju²⁰.

Z powodu pandemii COVID-19 wyżej opisane inicjatywy zostały przeniesione do przestrzeni wirtualnej. Cały cykl warsztatów pt. „Witajcie w naszej bajce” oraz trzy warsztaty stanowiące kontynuację projektu pt. „Poszukiwacze ukrytych skarbów” zostały zrealizowane w formie zdalnej. Autorki warsztatów wykorzystały platformę Genial.ly, która pozwoliła na kreowanie wirtualnych pokoi zagadek. Studentki musiały zrezygnować z niektórych elementów tj. zadania sensoryczne, ruchowe oraz zręcznościowe. Zamiast zaaranżowanej przestrzeni osoby tworzące escape roomy operowały grafiką, filmami oraz nagraniami audio. Zmianie uległa również forma zajęć, ponieważ dzieci mogły wziąć udział w warsztacie, poprzez hiperłącza udostępniane w Internecie. Uczestnicy mogli realizować warsztaty z rodzicami lub nauczycielami w przestrzeni przedszkolnej oraz domowej.

¹⁸ Zalecenia Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01), s. C 189/7 - C 189/8.

¹⁹ W. Jarecki, Realizacja Koncepcji *Lifelong Learning* (uczenie się przez całe życie) w systemie szkolnictwa wyższego w Polsce. Raport, Zachodniopomorska Szkoła Biznesu w Szczecinie, Szczecin, 2013, s.19.

²⁰ E. Wojciechowska, *Escape room w szkole*, [w:] Szkoła, Miesięcznik Dyrektora, 2017, s. 52-53.

Realizacja opisanych wyżej projektów pozwoliła członkiniom Koła Naukowego Pedagogów-Terapeutów AGO uzyskać wiele nowych umiejętności, m.in. związanych z nauczaniem zdalnym, np. obsługa programów graficznych, tworzenie gier online oraz wykorzystanie metody escape roomów w edukacji. Było to związane z rozwijaniem zdolności w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, a także umiejętności w zakresie technologii i komunikacji, które należą do kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie²¹. Wśród korzyści osiągniętych przez studentki można wymienić rozwój umiejętności rozwiązywania problemów, a także zdolności elastycznego dostosowania swoich działań do zmieniających się warunków pracy. Działania podejmowane przez członkinie koła uwzględniają również poszerzanie kompetencji kluczowych związanych ze świadomością i ekspresją kulturalną²². W trakcie tworzenia scenariuszy warsztatów autorki przywołały teksty kultury tj. bajki i piosenki. Studentki uwzględniły również zwyczaje i tradycje, których popularyzowanie stanowi istotny punkt w podstawie programowej wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej²³. Na skutek współpracy podejmowanej w ramach realizowanych projektów członkinie koła poszerzały kompetencje miękkie m.in.: kreatywność, aktywne słuchanie, wytrwałość, które są cechami pożądanymi na rynku pracy²⁴. Jednocześnie opisywane aktywności wzmocniły i pogłębiły relacje pomiędzy członkiniami koła oraz zwiększyły ich potencjał pedagogiczny. Warto podkreślić, że „wszystkie kompetencje i doświadczenia uczniów i studentów zdobyte na drodze działań dodatkowych poszerzają nie tylko ich możliwości w budowaniu kariery zawodowej, ale zwiększają też szansę na odczuwanie samospelnienia w kontekście życia codziennego”²⁵.

Podsumowanie

Zgodnie z Deklaracją Bolońską, rolą współczesnych uniwersytetów jest wspieranie studentów w zdobywaniu przez nich wiedzy, umiejętności i kompetencji, pożądaných na rynku pracy. Podejmowanie dodatkowych działań o charakterze naukowym i społecznym jest dla studentów pedagogiki szansą na budowanie warsztatu pracy przyszłego pedagoga na bazie własnych doświadczeń. Wydaje się to szczególnie istotne w kontekście wymagań współczesnego świata, promującego założenia koncepcji uczenia się przez całe życie, w którą wpisana jest potrzeba ciągłego samodoskonalenia się. Dodatkowa aktywność umożliwia

21 Zalecenia Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01), s. C 189/7 - C 189/8.

22 Zalecenia Rady Unii Europejskiej z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01), s. C 189/7 - C 189/8.

23 Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r., w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Załącznik nr 2, s. 47. [dostęp online: 17.05.2021 r. <https://podstawaprogramowa.pl/files/D2017000035601.pdf?fbclid=IwAR2tu--zvxtV7Ni4DgUSifPpsYFc16OhnqeyW9VKFZJBOLYr-HbplzIH85Eg>].

24 W. Szulc, *Kompetencje miękkie. Jak je rozwijać i wykorzystać na rynku pracy?*, Akademickie Biuro Karier Zawodowych Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 2018, s.27.

25 M. Kasprzak, *Wspieranie i rozwijanie potencjału twórczego poprzez działalność projektową*, [w:] Dylak S. (red.), *Socjalizacja Edukacja Transgraniczność*, Interdyscyplinarne Czasopismo Naukowe, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań, 2020, s. 22.

studentom rozwijanie własnego potencjału twórczego oraz kształtowanie takich umiejętności jak: umiejętność współpracy, krytycznego myślenia czy komunikowania się z innymi ludźmi. Zbieranie doświadczeń pozwala im kształtować poczucie własnej wartości oraz postawę charakteryzującą się otwartością wobec innowacyjnych rozwiązań edukacyjnych. Może to spowodować, że w przyszłości nie będą oni korzystać z utartych schematów i będą świadomi tego, że „kompetentne i kreatywne dziecko istnieje, jeśli obok niego jest kompetentny i kreatywny dorosły”²⁶.

Ponadto podejmowane przez studentów aktywności, realizowane w ramach działalności w kole naukowym, przynoszą korzyści nie tylko dla nich samych, ale także dla całej społeczności akademickiej. Organizowanie wydarzeń popularnonaukowych, tj. warsztaty czy akcje społeczne mają na celu zwiększenie integracji i poprawę relacji między samymi studentami, jak również nauczycielami akademickimi oraz instytucjami partnerskimi. Działalność w kole naukowym stanowi płaszczyznę dla wymiany doświadczeń pomiędzy wymienionymi podmiotami, co przyczynia się do rozwijania wśród studentów umiejętności niezbędnych podczas tworzenia i realizowania działań projektowych w przyszłej pracy pedagoga. Absolwent, posiadający rozmaite doświadczenia zdobyte w ramach pozaprogramowej aktywności uniwersyteckiej, jest przygotowany do radzenia sobie z edukacyjnymi wyzwaniami XXI wieku.

²⁶ J. Bonar, *Czy szkoła jest miejscem twórczości rzeczywiście stymulowanej?* [w:] Z. Melosik, B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna w XXI wieku*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków, 2010, s. 366.

Bibliografia

- Baron - Polańczyk E. (2016). *Zainteresowania i formy spędzania czasu wolnego przez studentów - czynniki różnicujące (doniesienie z badań)*, Problemy Profesjologii 1/2016, Uniwersytet Zielonogórski, Polskie Towarzystwo Profesjologiczne, Zielona Góra, s. 95-110.
- Bonar J. (2010). *Czy szkoła jest miejscem twórczości rzeczywiście stymulowanej?* [w:] Melosik Z., Śliwowski B. (red), *Edukacja alternatywna w XXI wieku*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków, s. 357-368.
- Boryczko B., Kurcz L. (2014). *Studenckie koła naukowe jako element wspomagający proces nauczania na wyższej uczelni*, Edukacja Ustawiczna Dorosłych nr 4 (87), s. 101-108.
- Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej (2018). Zalecenia Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01)
[dostęp online: 17.05.2021 r. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)].
- Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r., w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej
[dostęp online: 17.05.2021 r. <https://podstawaprogramowa.pl/files/D2017000035601.pdf?fbclid=IwAR2tu--zvxtV7Ni4DgUSlfPpsYFc16OhnqeyW9VKFZJB0LYr-HbpzIH85EgJ>].
- Gadomska I., Majewski B., Ostafiński K., Persjanow J., Polak M., Sobolewska J., Wojciechowski A. (2021), *Aktywny student*, (8) 2021/2022, s. 6-7.
- Jarecki W. (2013). *Realizacja Koncepcji Lifelong learning (uczenie się przez całe życie) w systemie szkolnictwa wyższego w Polsce. Raport*, Zachodniopomorska Szkoła Biznesu w Szczecinie, Szczecin.
- Kasprzak M. (2020). *Wspieranie i rozwijanie potencjału twórczego poprzez działalność projektową*, [w:] Dylak S. (red.), *Socjalizacja, Edukacja, Transgraniczność*, Interdyscyplinarne Czasopismo Naukowe No. 2/2020, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań, s. 15-23.
- Leja K. (2011). *Koncepcje zarządzania współczesnym uniwersytetem*, Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej, Gdańsk.
- Smużewska M. (2015). *Studencki ruch naukowy w polskich uniwersytetach z perspektywy zmian zachodzących we współczesnym szkolnictwie wyższym*, Nauka i Szkolnictwo Wyższe, 1(45) /2015, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań s. 215-233.
- Szulc W. (2018) *Kompetencje miękkie. Jak je rozwinąć i wykorzystać na rynku pracy?* Akademickie Biuro Karier Zawodowych Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Szyszka E., Szyszka M. (2014). *Beneficjenci praktyk pedagogicznych. Refleksje na temat świadomości i zadań i wynikających z nich powinności*, [w:] Oleksy J., (red.), *Z edukacją na Ty. Dobre praktyki*, Wyższa Szkoła Administracji, Bielsko Biała, s. 39-51.
- Wojciechowska E. (2017). *Escape room w szkole*, [w:] Szkoła, Miesięcznik Dyrektora, s. 52-55.

- Wróblewska W. (2013). *Postawy studentów wobec działalności w kołach naukowych*, Przegląd Badań Edukacyjnych, nr 17 (2/2013), s. 121-133.
- Zaniewska K. A. (2012). *Kultura czasu wolnego młodzieży akademickiej średniego miasta*, Kwartalnik III/2012, Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych, s. 122-144.
- <https://www.bip.nauka.gov.pl/proces-bolonski/> [dostęp online: 17.05.2021 r.].
- <https://prk.men.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji-prk/> [dostęp online: 17.05.2021 r.].
- <http://www.struna.edu.pl/o-strunie.html> [dostęp online: 17.05.2021 r.].

O autorkach / About authors

Karina Barecka - studentka I roku, II stopnia Pedagogiki, o spec. Edukacja Elementarna i Terapia Pedagogiczna oraz I roku Studiów Podyplomowych Logopedia na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Jej pedagogiczne zainteresowania dotyczą edukacji matematycznej, roli mediów w rozwoju dziecka oraz wczesnej interwencji logopedycznej.

Karina Jankowiak - studentka III roku, I stopnia Pedagogiki, o spec. Edukacja Elementarna i Terapia Pedagogiczna na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Szczególnie interesuje się wspieraniem rozwoju uczniów z Zespołem Downa oraz zagadnieniami związanymi z edukacją plastyczną.

Izabela Napierała - studentka I roku, II stopnia Pedagogiki, o spec. Edukacja Elementarna i Terapia Pedagogiczna na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Jej zainteresowania pedagogiczne związane są z relacjami pomiędzy uczniem, rodzicem i nauczycielem oraz wspieraniem dziecka z chorobą przewlekłą w procesie edukacyjnym.

Anna Wojczyńska - studentka I roku, II stopnia Pedagogiki, o spec. Edukacja Elementarna i Terapia Pedagogiczna na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Jej zainteresowania pedagogiczne koncentrują się na edukacji alternatywnej, metodach aktywizujących w procesie nauczania oraz pedeutologii.

Michalina Kasprzak - doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika. Adiunkt w Pracowni Badań nad Procesem Ucznienia się na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Jej zainteresowania naukowe oscylują wokół pedagogiki twórczości, arteterapii, ucznia zdolnego, wielojęzyczności, wielokulturowości i logopedii. Podejmuje badania dotyczące psychospołecznego funkcjonowania dzieci i młodzieży w kontekście ich wieloaspektowego rozwoju.

Przemysław Kaca

Hip-Hop Druga Szansa, czyli edukacja – kultura – profilaktyka

Hip-Hop Druga Szansa, education – culture – prevention

Abstrakt /Abstract

W artykule omówiono specyfikę kultury hip-hop, która zajmuje szczególne miejsce w gustach współczesnej młodzieży. Przedstawione zostały mocne oraz słabe strony tejże kultury. Odniesiono się do przekazu zawartego w tekstach polskich artystów, a także skupiono się na wartościach, które powinny odgrywać znaczącą rolę w życiu człowieka. Przedstawione zostały także walory wychowawcze kultury hip-hop. Uwagę zwrócono również na konieczność respektowania praw dziecka, w tym na prawo młodego człowieka do wyrażania własnego zdania w sprawach, które go dotyczą, a także do wyrażania siebie przy zastosowaniu narzędzia, jakim jest hip-hop. Przedstawione zostały także działania edukacyjno-profilaktyczne Hip-hop Druga Szansa, które są alternatywą dla młodzieży życiowo zagubionej. Hip-hop dla wielu osób staje się narzędziem do manifestowania własnego światopoglądu oraz głosem buntu przeciwko zastanej rzeczywistości opartej na materializmie i konsumpcji, a także przeciwko stereotypom. Autor zwraca uwagę na konieczność zainteresowania się przez dorosłych formami spędzania czasu wolnego przez dzieci i młodzież.

This article discusses the specificity of the hip-hop culture which holds a special place in today's youth' musical tastes. Strengths and weaknesses of this movement have been presented and message included in the lyrics authored by Polish artists was addressed concerning principles that people value most in their life. Apart from that, educational values of the hip hop culture were listed in the body of the article. Special attention has been paid to the topic of respecting children's rights, including the right of young people to express their opinion. Educational and preventive actions taken by Hip-hop Druga Szansa were presented, which provides alternatives to misguided youths. The author considers that hip hop music becomes a tool to manifest young people's worldview and their voice of dissent against stereotypes, stagnancy and reality which is mostly based on consumption and materialism. Also, the author draws attention to the fact that adults ought to take interest in how children spent their spare time.

Słowa kluczowe / Keywords:

hip-hop, komunikacja, kultura, profilaktyka, tożsamość
hip-hop, communication, culture, prevention, identity

Wprowadzenie

Hip-hop jest obecnie jednym z najpopularniejszych gatunków muzycznych, a młodzież stanowi główną siłę napędową tej kultury. Utwory hip-hopowe osiągają dziesiątki i coraz częściej setki i miliony odtworzeń. Ponadto są czynnikiem odgrywającym znaczącą rolę w kształtowaniu postaw i poglądów młodych ludzi. Podchodzenie do hip-hopu z pobłażaniem czy niechęcią nie usprawni relacji dorosłego z dzieckiem. Wielu przedstawicieli kultury hip-hop pozostaje w ciągłej walce z marazmem i beznadzieją dnia codziennego, a także ze schematami w codziennym funkcjonowaniu. Hip-hop nie zgadza się ze sztywnym narzucaniem młodym ludziom priorytetów czy autorytetów. Kulturę tą trafnie scharakteryzował Joe Cool, porównując hip-hop do tratwy dla ludzi niedostrzegających możliwości rozwiązania konkretnego problemu. *To jest jak szalupa ratunkowa dla tych wszystkich ludzi, którzy nie mają bądź nie widzą innej możliwości zrobienia czegokolwiek konstruktywnego w życiu, albo nie widzą innej możliwości samorealizacji. Hip-hop to sposób dla nas wszystkich, by być bliżej, by różni ludzie zbliżyli się do siebie, potrafili rozmawiać o wspólnych rzeczach, mieć wspólny język¹.*

Scena dla hip-hopu...

... stała się przestrzenią do wyrażania siebie, a także publicznego okazywania skrajnych emocji. Dopuszcza się tu zachowania łamiące normy społeczne, jednocześnie doceniając bezpośredniość i spontaniczność. Agresję człowieka rozładują wulgarne słowa i gesty, a sam artysta staje się przewodnikiem dla odbiorcy. Raper wielokrotnie wyznacza swoim odbiorcom zachowania. Reakcją odbiorcy prowokują wulgarne zwroty, które jednocześnie mają za zadanie podtrzymywanie relacji z publicznością. Niekiedy dochodzi do tego, iż głos rapera staje się głosem młodego pokolenia. Jednak nie jestem w stanie udzielić jednoznacznej odpowiedzi czy głos ten ma szansę przeprowadzić rewolucję społeczną. Warto w tym miejscu zauważyć, iż *hip-hop nie wyrósł z tej drętwej białej kultury sztuki wysokiej, tylko z ulicy. To był prosty i bezpośredni sposób robienia muzyki. A przy tym tani. Nie potrzeba było drogich instrumentów, wystarczyło kilka tanich płyt i para gramofonów².*

Teksty artystów przesiąknięte są doświadczeniami życiowymi dotyczącymi tysiące młodych ludzi, co owocuje nawiązaniem kontaktu i wzajemnym zrozumieniem w relacji. Muzyka pełni tu rolę mediatora pomiędzy dorosłym a młodym człowiekiem. Po stronie odbiorcy leży wybór artystów muzycznych. Każdy ma prawo wyboru pomiędzy autentycznym i szczerym rapem a skomercjalizowanym produktem marketingowym. W polskim hip-hopie odnaleźć można szeroką gamę tekstów – zarówno tych poniżających drugiego człowieka jak i przemyśleń natury filozoficznej czy moralizatorskich mott.

Kultura hip-hop przez wiele lat poddawana była stygmatyzacji ze względu na bycie niewygodną i nieprzynoszącą korzyści kulturze konsumpcyjnej. Hip-hop w pewnej części nadal pozostał hermetyczny dla swoich odbiorców – choćby ze względu na życie osobiste

¹ R. Pawlak, *Polska kultura hip-hopowa*, wyd. KAGRA, Poznań 2004, s. 32-33.

² Ch. Marclay, Y. Tone, *Płyta, kompakt, analogowe, cyfrowe*, [w]: Ch. Cox, D. Warner (red.), *Kultura dźwięku. Teksty o muzyce nowoczesnej*, Gdańsk 2010, s. 426.

i rodzinne artystów. Na okładki gazet i do mediów nie trafiają bowiem zdjęcia nowonarodzonych dzieci artystów tej branży czy rodzinie spędzany czas artystów. W ciągu ostatnich lat zmieniło się jej postrzeganie przez społeczeństwo, a hip-hop zaczął pojawiać się w filmie, literaturze, teatrze czy reklamie. Twórcy hip-hopu weszli pewnym siebie krokiem do grona wpływowych przedstawicieli szeroko rozumianej kultury, zapełniając duże sale koncertowe oraz stadiony. Artyści pobijają rekordy popularności, a także otrzymują prestiżowe nagrody. Głos hip-hopu w dyskursie publicznym stał się istotny.

Na współczesnej scenie dostrzec można wielu raperów wpisujących się w ramy konsumpcji, dla których priorytetem i niejednokrotnie jedyną przesłanką tworzenia hip-hopu jest zysk finansowy. Powszechnym zjawiskiem stało się również zakładanie przez raperów własnych wytwórni płytowych oraz przedsiębiorstw nastawionych na produkcję odzieży. Ruchy te w dalszym ciągu potwierdzają w pewnym stopniu hermetyczność kultury hip-hop, a także narzucają własny i niepowtarzalny styl. Nie ma tu zgody ze społeczeństwem generalizującym i konsumpcyjnym. Fakt, że wielu tekstów docierają do odbiorców wulgaryzmy, a także wychwala się zachowania destrukcyjne. Z drugiej strony słyszymy głos wielu artystów rezygnujących z nadużywania zabrudzonej polszczyzny w swojej twórczości. Potrafią doskonale opisywać otaczającą rzeczywistość bez wulgarnego przekazu. Słuchacz ma prawo wyboru i dostosowania przekazu do swojej osoby. Ponadto, w wielu tekstach raperów spotkać można się ze zjawiskiem uprzedmiotowienia kobiety. Z drugiej strony warto jednak dodać, iż wielu artystów decyduje się na założenie rodziny, a w swoich tekstach i życiu osobistym z szacunkiem i miłością podchodzą do kobiety. Nie ma tu zatem mowy o traktowaniu kobiet jako zabawki czy sztuki. Z kolei w stosunku do otaczającego społeczeństwa widoczny jest racjonalizm, bez koloryzowania rzeczywistości. Środowisko ukazywane jest takim, jakim jest. Otaczająca rzeczywistość nie zawsze jest przyjemna i prosta. Plecaki ludzi często wypełnione są traumatycznymi doświadczeniami i problemami społecznymi, o których mówi hip-hop. Sposób przedstawiania świata jest w wielu tekstach brutalny, ale jednocześnie szczery i autentyczny. Przekaz płynący z hip-hopu jest bez wątplenia życiowy, co stawia Raperów (pisanych przez duże R) w szeregu realistów. Nie ma tu miejsca na wymaginowane ukazywanie otaczającej nas rzeczywistości.

W polskim rapie odnajdujemy szeroką gamę tekstów – zarówno tych zawierających przemyślenia natury filozoficznej czy moralizatorskie motta, jak i tych, które wymierzone są w drugiego człowieka.

Walory wychowawcze w hip-hopie

Na szyldzie współczesnego pędu w życiu widnieje często hasło „materializm” przysłaniające fundamentalne wartości takie jak zdrowie, rodzina, miłość, przyjaźń, szczęście czy wolność. Wartości te dostrzec można w wielu autentycznych i życiowych tekstach polskich raperów. Artyści, wychodząc z założenia, że pochodzenie człowieka nie musi być wyznacznikiem jego przyszłości, zachęcają swoich słuchaczy do wyciągnięcia wniosków z niepowodzeń życiowych oraz obrania konkretnych celów w życiu. Podkreślają przy tym, że jest to jeden z głównych warunków życia na lepszym poziomie. Wypełnienie swojego życia celami bez wątplenia wzbogaci wartości życiowe młodego człowieka.

Wielu przedstawicieli kultury hip-hop traktuje szczęście jako najwyższą i najważniejszą wartość, a życie jako największy dar, którego warto być fanem. Szczęście wiąże się z posiadaniem grona zaufanych osób, a przyjaźń wywołuje szczęście. Celem życia człowieka powinna być przyjemność w rozsądnym tego słowa znaczeniu. Bez popadania w destrukcyjne nawyki czy uzależnienia. Wielu reprezentantów tej kultury widzi konieczność dostrzegania w otaczającym świecie szczęścia i przyjemności, ale nie widzi potrzeby uczestniczenia w niezdrowej rywalizacji z innymi ludźmi. Ci ludzie skupiają się na życiu swoim i swoich bliskich. Pośpiech w dążeniu do wyznaczonego sobie celu nie jest wskazany. Warto żyć w zgodzie ze swoją naturą, co staje się gwarantem wolności człowieka. Hip-hop oferuje, a zarazem woła o spokój, nie dając tym samym wiary ludziom manipulowanym przez obłudę, fałsz czy pieniądze. Chylenie czoła postawom konsumpcyjnym, logom na metkach i gadżetom technologicznym skutkuje wymazywaniem żelaznych wartości z życia człowieka i społeczeństwa. Manifestowanie takich postaw połączonych z kultem dóbr materialnych coraz częściej można obserwować wśród reprezentantów kultury hip-hop, szczególnie młodych, wchodzących na scenę artystów.

Warto zwrócić w tym miejscu uwagę, iż frommowska kwestia „mieć czy być” na stałe zagościła w tekstach polskiej kultury hip-hop. Autentyczność i szczerłość płynąca z przekazu zawartego w tekstach raperów zachęca odbiorców do odnalezienia pomysłu na swoje życie oraz do życiowej samodzielności. W tym zakresie niezmiernie ważne jest poznanie samego siebie, swoich mocnych i słabych stron.

Przedstawiciele kultury hip-hop zachęcają do otwartego mówienia o swoich problemach oraz wzajemnego okazywania sobie pomocy w trudnych momentach życiowych. Młodzież tym samym zostaje zachęcona do wyrażania własnego zdania w sprawach, które jej dotyczą. Często można spotkać się z komunikatem raperów, iż odwaga człowieka to przede wszystkim dbanie o swoich bliskich, ale również przyznanie się do słabości i poproszenie o pomoc. W kulturze hip-hop mocno podkreśla się korzenie rodzinne i pochodzenie, których nie należy się wstydzić. Rodzina nie zawsze jest w stanie wyposażyć młodego człowieka w prawidłowe wzorce zachowań i o tym też mówi hip-hop. Warunkiem życia na lepszym poziomie jest przede wszystkim wyciągnięcie wniosków z niepowodzeń oraz obranie konkretnych celów życiowych. Ułatwi to młodemu człowiekowi wyposażenie w żelazne wartości życiowe, które wzbogacą jego życie w przyszłości.

Richard Shusterman, wybitny teoretyk hip-hopu, zajmuje stanowisko, iż *rap jest (...) sposobem na przenikanie wzrokiem mroku. Określanie celu oraz utrzymanie jasnej wizji, służąc tym samym jako lekarstwo, objawienie i droga ocalenia dla zagubionych dusz, oraz jako najlepszy skład broni dla żyjących na tym świecie. Hip-hop nie ogranicza się do tego, by nauczać i uskrzydlać twój umysł. Zamieniając gniew i frustrację wprost na energię (poezji, muzyki i tańca), pomaga utrzymać samokontrolę i ukierunkować wściekłość, pozwalając na radosne rozładowanie stresu poprzez miarowy rytm hip-hopu³.*

³ R. Shusterman, Praktyka filozofii, filozofia praktyki, Universitas 2005, s. 68 – 77.

HH Druga Szansa jako alternatywa dla młodzieży

Hip-hop Druga Szansa, czyli działania o charakterze edukacyjno-profilaktycznym, które są skierowane do młodzieży, a w szczególności do obecnych i byłych wychowanków pieczy zastępczej oraz nieletnich z placówek resocjalizacyjnych. Realizując działania, staram się pomóc młodemu człowiekowi w dostrzeżeniu swojego potencjału, co zaskutkować może owocną zmianą w jego życiu. Hip-hop traktowany jest jako lekarstwo dla duszy młodego człowieka. Dzięki aktywnemu współtworzeniu tejże kultury, uwaga młodych ludzi z bagażem traumatycznych doświadczeń odwracana jest od uczestnictwa w tzw. szemranym środowisku. Nagrywanie utworów z teledyskami, akcje charytatywne, warsztaty edukacyjno-profilaktyczne (szkoły, ośrodki kultury, ośrodki szkolno-wychowawcze, biblioteki, placówki opiekuńczo-wychowawcze, placówki resocjalizacyjne), spotkania z raperami czy warsztaty graffiti – tego typu działania są realizowane w ramach powyższego projektu dla młodzieży i z młodzieżą. *Wydaje się to alternatywą wobec obecnej, milcząco akceptowanej, sytuacji dysonansu pomiędzy „kanonicznym” światem szkoły oraz realizowanych w niej programów edukacji a codziennością wyborów i odrzuceń młodzieży. Tak pojmowana pedagogika byłaby więc pedagogiką opartą na postawach dialogu, a nie na zasadach dominacji versus podporządkowania*⁴.

Dzięki aktywnemu reprezentowaniu kultury hip-hop, w młodym człowiek zaspokajane są fundamentalne potrzeby: bezpieczeństwa, przynależności grupowej oraz samorealizacji. Wzrasta jego samoocena, a pozycja w grupie rówieśniczej stabilizuje się. To efekt konstruktywnej pasji. Młody człowiek wychodzi ze swojej codzienności, która dotychczas rozgrywała się na podwórku przesiąkniętym nienawiścią, zawiścią i brakiem poszanowania drugiego człowieka. Za pomocą hip-hopu można rozładować napięcie i frustracje tkwiące w młodym człowieku. Hip-hop często staje się głosem buntu i protestu przeciwko stereotypom, materializmowi oraz zastanej rzeczywistości. Jednocześnie jest to apel do społeczeństwa o respektowanie praw dziecka oraz o reagowanie na przemoc wobec dzieci⁵. Młody nie znaczy głuchy, o czym należy pamiętać.

Aktywny udział młodego człowieka w kulturze hip-hop znacząco może przyczynić się do pozytywnej zmiany oraz jego readaptacji społecznej. Aby do tego doszło, ważne jest zaakceptowanie przez społeczeństwo dzieła młodego człowieka⁶. Na szczycie hierarchii wartości tejże kultury stoi wolność – szeroko rozumiana przez jej przedstawicieli. Wielu dorosłych zapomina o tej wartości, nie respektując w codziennym funkcjonowaniu prawa dziecka do wyrażania własnego zdania. Kultura ta umożliwia młodym ludziom manifestowanie swojego światopoglądu. Jest ona zarazem sposobem komunikowania swoich potrzeb i przymysłów, a także antidotum na ból egzystencjalny. Niewątpliwie, hip-hop może stać się szansą dla życiowo zagubionego człowieka. Warto wsłuchać się w przekaz młodych ludzi cierpiących na niedobór pozytywnych wzorców od dorosłych, którzy pragną zwrócić uwagę społeczeństwa. Bezcenną dla relacji może okazać się próba zrozumienia ludzi stojących się

⁴ K. Sawicki, *Młodzieżowa kultura hip-hop jako tekst wielokulturowy*, Ars inter Culturas 2013, nr 2, s. 104.

⁵ P. Kaca, *Hip-hop jako narzędzie resocjalizacji młodzieży*, wyd. Novae Res 2014, s. 78.

⁶ M. Konopczyński, *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*, wyd. Impuls, Kraków 2014, s. 34.

idolami naszych dzieci. Hip-hop ma szansę stania się załącznikiem kultury międzypokoleniowej. Podłoża dla dialogu młodzieży i dorosłych upatrywać można w interpretacji tekstów, co mogłoby wzbogacić system aksjonormatywny dwóch stron. Zabieg ten mógłby również stać się łącznikiem pokoleń, jednak wymagałoby to dobrego przygotowania ze strony dorosłych⁷ (Monika Kozłowska, 2012).

Zakończenie

Ludzie młodzi, znajdujący się w grupie ryzyka bądź wyobcowani ze społeczeństwa z powodu niepowodzeń życiowych, przejawiają tendencję do preferowania rapu w swoich gustach muzycznych. Hip-hop odzwierciedla bowiem pesymistyczne spojrzenie na otaczającą rzeczywistość, a także jest w stanie zmotywować do działania. Drugą stroną medalu może okazać się wystąpienie zwiększonej skłonności do zachowań ryzykownych, a u części odbiorców obserwuje się pobudzenie i przyjemność podczas oglądania treści związanych z przemocą i cierpieniem drugiego człowieka. Jednemu zatem hip-hop pomoże w wykreowaniu swojej właściwej tożsamości, zaś drugiego zachęci do destrukcji. Zadaniem nas, dorosłych, jest zainteresowanie się formami spędzania czasu wolnego przez dzieci i młodzież. W młodych ludziach, nie mających umiejętności filtrowania, teledyski i utwory wytwarzają fałszywe przekonania i stereotypy, mogące powodować silne zmiany w dotychczasowym zachowaniu. Zamiast bagatelizować zainteresowanie kulturą hip-hopową, ukazujemy młodzieży płynący z niej pozytywny przekaz. Odwracamy przy tym uwagę od tych niewłaściwych form przekazu, pokazując alternatywę.

Bibliografia:

- Cox Ch., Warner D. (red.), *Kultura dźwięku. Teksty o muzyce nowoczesnej*, Gdańsk 2010.
- Kaca P., *Hip-hop jako narzędzie resocjalizacji młodzieży*, wyd. Novae Res, Gdynia 2014.
- Konopczyński M., *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę działań kreujących*, wyd. Impuls, Kraków 2014.
- Kozłowska M., *Ideologia hip-hopowa na przykładzie tekstów hip-hopowych*, *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja*, nr 2/2012, Poznań.
- Pawlak R., *Polska kultura hip-hopowa*, wyd. KAGRA, Poznań 2004.
- Sawicki K., *Młodzieżowa kultura hip-hop jako tekst wielokulturowy*, *Ars inter Culturas* 2013, nr 2.
- Shusterman R., *Praktyka filozofii, filozofia praktyki*, Universitas 2005.

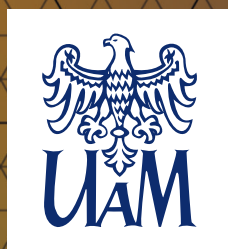
⁷ M. Kozłowska, *Ideologia hip-hopowa na przykładzie tekstów hip-hopowych*, *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja*, nr 2/2012, Poznań, s. 131.

O autorze / About author

Przemysław Kaca – koordynator rodzinnej pieczy zastępczej w Powiatowym Centrum Pomocy Rodzinie w Słupsku; edukator i koordynator działań edukacyjno-profilaktycznych Hip-hop Druga Szansa; wiceprezes Fundacji Latorośl. Autor publikacji popularnonaukowej pt. Hip-hop jako narzędzie resocjalizacji młodzieży oraz artykułów naukowych i popularnonaukowych. Adres do kontaktu: przemek_ka@wp.pl







dystrybucja: UAM