

SCIENTIFIC BULLETIN OF CHEŁM

SECTION OF PEDAGOGY

Chelm 2014

RADA PROGRAMOWA

Prof. PhDr. ThDr. Amantius Akimjak, PhD. – *Katolícka Univerzita v Ružomberku, Slovakia*

Doc. PeaDr. Beáta Akimjaková, PhD. – *Inštitút Juraja Páleša v Levoči, Slovakia*

Prof. nadzw. dr hab. Mirosław Babiarz – *Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach*

Prof. dr hab. Petro Husak – *Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки в Луцьку, Ukraina*

Doc. PeaDr. Tomáš Jablonský, PhD., m. prof. KU – *Katolícka Univerzita v Ružomberku, Slovakia*

Prof. dr. hab. Vasyl D. Khrushch – *Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника в Івано-Франківську, Ukraina*

Dr. Illésné dr. Mária Kovács – *Miskolci Egeyetem, Węgry*

Doc. PhDr. Ludmila Krajčíriková, PhD. – *Inštitút Juraja Páleša v Levoči, Slovakia*

Prof. dr hab. Ekaterina Kudrina – *Кемеровский государственный университет культуры и искусств, Rosja*

Doc. dr Nadežda Leonyuk – *Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина, Białoruś*

Prof. zw. dr hab. Zbigniew Marek – *Akademia Ignatianum w Krakowie*

Doc. Dr. Dalia Martišauskienė – *Klaipėdos valstybinė kolegija, Litwa*

Doc. PhDr. Jelena Petrucijová, CSc. – *Ostravská Univerzita, Czechy*

Prof. dr hab. Wiktor Puszkin – *Національний гірничий університет в Дніпропетровську, Ukraina*

Prof. nadzw. dr hab. Marek Rembierz – *Uniwersytet Śląski w Katowicach, Polska*

Doc. PeaDr. Ivana Rochovská, PhD. – *Inštitút Juraja Páleša v Levoči, Slovakia*

Dr Galina Rusyn – *Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника в Івано-Франківську, Ukraina*

Doc. dr Alexander Shunkov – *Кемеровский государственный университет культуры и искусств, Rosja*

Doc. Dr. Giedrė Slušnienė – *Klaipėdos valstybinė kolegija, Litwa*

Prof. nadzw. dr hab. Marian Stepulak – *Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie, Polska*

Prof. nadzw. dr hab. Andrzej Stępnik – *Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Polska*

Dr. Kinga Szabó-Tóth – *Miskolci Egeyetem, Węgry*

Prof. PhDr. Anna Žilová, PhD. – *Katolícka Univerzita v Ružomberku, Slovakia*

SCIENTIFIC BULLETIN OF CHEŁM

SECTION OF PEDAGOGY

Chelm 2014

KOMITET REDAKCYJNY:

Halina Bejger (sekretarz), Katarzyna Białowąs, Beata Komorowska, Mariusz Gwozda, Agnieszka Piwnicka-Jagielska, Piotr Mazur (przewodniczący), Iwona Lasek-Surowiec

RECENZENCI:

Prof. dr hab. Seiko Andrivna
Prof. nadzw. dr hab. Jolanta Andrzejewska
Doc. PeadDr. PhDr. Miroslav Gejdoš, PhD.

SKŁAD I ŁAMANIE:

Piotr Mazur, Mariusz Maciuk

OKŁADKA:

Mariusz Maciuk

FOTOGRAFIE Z OKŁADKI:

Armin Hanisch - arminh user on freeimages.com
Milan Jurek - milan6 user on freeimages.com
Ivette Ferrero - iferrero user on freeimages.com

PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA W CHELMIE
UL. POCZTOWA 54, 22-100 CHEŁM
WWW.PWSZ.CHELM.PL

Za stronę merytoryczną i językową publikowanych artykułów odpowiadają Autorzy.
Redakcja nie ponosi odpowiedzialności za cytaty (naruszenie praw autorskich)
przywołane w tekstach przez Autorów, a nie umieszczone w przypisach i bibliografii.

ISSN 2084-6770

ISBN 978-83-61149-74-3

SPIS TREŚCI

Piotr Mazur	
Wprowadzenie	9

CZEŚĆ PIERWSZA EDUKACJA I HISTORIA

Anton Lisnik, Katarína Greňová	
<i>Values development in teaching process</i>	13
Alena Sedláková	
<i>Fragments of the fine art and art education - the education for children and pupils to the human values and therapy</i>	21
Василь Хрущ	
<i>Творча обдарованість та її розвиток в учнів</i>	27
Олена Хрущ	
<i>Психологічні аспекти здоров'язберігаючого навчання</i>	31
Віра Антонюк, Богдан Сверида	
<i>Самоосвіта і самодисципліна – шлях до професійного зростання</i>	37
Інна Червінська	
<i>Етнокультурне середовище Українських Карпат як чинник формування духовної культури особистості</i>	41
Володимир Арешонков	
<i>Шкільна суспільствознавча освіта в школах Західної України в 1921-1941 роках</i>	47
Renata Kartaszyńska	
<i>The nature, transformations, and forms of the polish teacher development system</i>	55

CZEŚĆ DRUGA WIELOWYMIAROWOŚĆ PRACY SOCJALNEJ

Nadežda Leonyuk	
<i>Social and psychological support of student family</i>	71
Ekaterina Mukhamedieva, Tatiana Ivleva	
<i>Professional self-determination of socially maladjusted teenagers</i>	77
Tatiana Sokolova	
<i>The formation of the motivation of future specialists in socio-humanitarian field towards fulfilling their professional activity by means of volunteering</i>	83
Halina Bejger	
<i>Helplines in Poland as intervention help for children and young people in crisis situations</i>	87
Paweł Skrzydlewski	
<i>The good of the human person and the work and economics</i>	103

CZĘŚĆ TRZECIA
SYLWETKI CHEŁMSKICH PEDAGOGÓW

Paweł Kiernikowski <i>Bronisława Chmurowa (1902-1973)</i>	125
Andrzej Rybak <i>Maria Dziemiątko (1896-1979)</i>	127

CZĘŚĆ CZWARTA
DOBRE PAKTYKI EDUKACYJNE

Dorota Hurko <i>Przedszkole Miejskie nr 5 w Chełmie - miejscem odkrywców talentów</i>	131
Alina Ceglarska <i>Działalność artystyczna w Przedszkolu Miejskim nr 6 w Chełmie</i>	135
Małgorzata Szutkiewicz <i>„Bezpieczne przedszkole” na przykładzie Przedszkola Miejskiego nr 10 w Chełmie</i>	139
Jadwiga Guzowska <i>Projekt „Optymista dobre zdrowie ma, bo o właściwe żywienie, aktywność fizyczną i bezpieczeństwo dba” w Przedszkolu Miejskim nr 15 w Chełmie</i>	143
Renata Józwiak, Augustyn Okoński <i>Realizacja projektów edukacyjnych Unii Europejskiej w kreowaniu nowej lepszej szkoły poprzez partnerską współpracę międzynarodową</i>	149
Grażyna Cetera, Katarzyna Janicka, Augustyn Okoński <i>Projekt „Łączy nas sport” w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 1 z Oddziałami Integracyjnymi w Chełmie</i>	155
Katarzyna Śliwińska, Małgorzata Biernat-Osowska <i>Wojewódzki Festiwal Piosenki Anglojęzycznej</i>	163

CZĘŚĆ PIĄTA
RECENZJE I SPRAWOZDANIA

Anton Lisnik Recenzja książki Jaroslava Barta <i>Vybrané kapitoly z transakčnej analýzy</i> , Wyd. Tlačiareň Kubík, Námestovo 2013	169
Anton Lisnik Recenzja książki Ivety Franzenovej <i>Sociológia výchovy</i> , Wyd. Verbum, Ružomberok 2014	171
Piotr Mazur Recenzja książki Mariana Z. Stepulaka <i>Tajemnica zawodowa psychologa</i> , Wyd. WSEI, Lublin 2014	173
Ivana Rochovská Recenzja książki Valentíny Trubíniovej <i>Učiteľ a európske hodnoty</i> , Wyd. Verbum, Ružomberok 2014	175
Marian Z. Stepulak Recenzja książki <i>Rozwój integralny dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w aspekcie kulturowym i religijnym</i> , redakcja naukowa Mirosław Z. Babiarczyk i Ewa M. Szumilas, Wyd. UJK, Kielce 2013	179

Marian Z. Stepulak Recenzja książki <i>Rodzina wobec współczesnych wyzwań</i> , redakcja naukowa Wiesław Kowalski, Wyd. WSEI, Lublin 2014.....	183
Božena Švábova Recenzja książki Ivany Rochovskej i Dagmary Krupovej <i>Developing the science education of children at a preschool age within the context of cultural literacy</i> , Wyd. PWSZ, Chełm 2014	187
Elżbieta Miterka, Ewa Staropiętka-Kuna Sprawozdanie z seminarium dydaktycznego <i>Potencjalności dziecka wyzwaniem dla kompetencji nauczyciela</i> Chełm, 30.03.2014 r.....	189
Aneta Paszkiewicz Sprawozdanie z konferencji Dzieci i młodzież zagrożone niedostosowaniem społecznym i niedostosowane społecznie. Podmiotowość i partnerstwo w wychowaniu Chełm, 9.04.2014 r.	191
Beata Komorowska Sprawozdanie z V międzynarodowej konferencji naukowej <i>Współczesne strategie i wyzwania edukacyjne</i> Chełm, 8-10.05.2014 r.	193
Aneta Paszkiewicz Sprawozdanie z IV międzynarodowego seminarium naukowego dla studentów <i>Niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży</i> Chełm, 12.05.2014 r.	195

WPROWADZENIE

Zmieniająca się rzeczywistość społeczna generuje konieczność ponownego postawienia pytań: kim ma być człowiek? jakie cechy, kompetencje powinien posiadać, żeby móc funkcjonować w świecie nieustannych zmian? W tym kontekście istotne jest również pytanie: jaka jest rola szkoły w kształtowaniu osobowości jednostki. Pytanie to jest tym bardziej zasadne, gdyż jednym z zadań szkoły jest wspomaganie rozwoju osobowości wychowanka. Dziś to właśnie szkoła jest miejscem, w którym dostarczane są wzorce zachowań, a także wyznaczone horyzonty życia społecznego.

Współczesny świat potrzebuje jednostek, które w sposób twórczy i refleksyjny będą analizowały zjawiska pojawiające się w społeczeństwie, a także angażowały się w rozwiązywanie aktualnych problemów. Dlatego też szkoła powinna pomagać uczniom w zdobywaniu doświadczeń, podczas których będą mieli oni okazję kształtować swoją samodzielność i możliwość wyrażania własnego „ja”.

Wyzwaniem dla współczesnej szkoły staje się przygotowywanie młodego człowieka do radzenia sobie z permanentną zmianą oraz umiejętnego przewidywania jej kierunku. Rozwinięcie tej dyspozycji będzie możliwe dzięki kształtowaniu postawy refleksyjnej wyrażonej w pogłębionej samoświadomości. Zdobywana wiedza, na temat otaczającego jednostkę świata, obowiązujących w nim regułach, stwarza jej możliwości do samodzielnego i świadomego kierowania własnym życiem.

W kolejnym numerze rocznika *Scientific Bulletin of Chełm – Section of Pedagogy*, wydawanego przez Państwową Wyższą Szkołę Zawodową w Chełmie, przedstawiamy artykuły, które w przeważającej części dotyczą aktualnych problemów edukacji. Mamy nadzieję, że prezentowane publikacje Autorów z różnych krajów europejskich ukażą szerszą perspektywę spojrzenia na współczesną nam pedagogiczną rzeczywistość.

Część pierwsza, zatytułowana *Edukacja i historia*, zawiera osiem artykułów. Anton Lisnik i Katarína Greňová przedstawiają rolę wartości w procesie nauczania. Alena Sedláková ukazuje znaczenie sztuki i edukacji artystycznej w wychowaniu ku wartościom. Vasył Khrushch omawia zdolności twórcze i ich rozwój u uczniów. Z kolei Olena Khrushch wskazuje na psychologiczne aspekty edukacji zdrowotnej. Wira Antoniuk i Bogdan Cweryda prezentują samokształcenie i samodyscyplinę jako drogę do rozwoju zawodowego. Inna Chervinska przedstawia środowisko etniczno-kulturowe ukraińskich Karpat jako czynnik w rozwoju duchowym osobowości. Wołodomir Areszonkov referuje nauczanie społeczne w szkołach Zachodniej Ukrainy w latach 1921-1941. Renata Kartaszyńska analizuje zmiany w systemie kształcenia nauczycieli w Polsce w latach 1944-1994.

W części drugiej *Wielowymiarowość pracy socjalnej* zamieszczono pięć artykułów. Nadeżda Leonyuk wskazuje na społeczne i psychologiczne wsparcie rodziny studenta. Ekaterina Mukhamedieva i Ivleva Tatiana Nikolaevna omawiają profesjonalne samostanowienie młodzieży niedostosowanej społecznie. Tatiana Sokolova opisuje techniki motywacji przyszłych specjalistów w dziedzinie nauk humanistycznych i społecznych do aktywności zawodowej poprzez wolontariat. Halina Bejger prezentuje telefony zaufania

w Polsce jako pomoc interwencyjną dla dzieci i młodzieży w sytuacjach kryzysowych. Z kolei Paweł Skrzydlewski analizuje dobro osoby ludzkiej w kontekście pracy i ekonomiki.

W części trzeciej *Sylwetki chełmskich pedagogów*, Paweł Kiernikowski przedstawia biogram Bronisławy Chmurowej, natomiast Andrzej Rybak postać Marii Dziemianko.

W czwartej części, zatytułowanej *Dobre praktyki edukacyjne*, Dorota Hurko prezentuje Przedszkole Miejskie nr 5 w Chełmie jako placówkę odkrywców talentów; Alina Ceglarska omawia działalność artystyczną w Przedszkolu Miejskim nr 6 w Chełmie; Małgorzata Szutkiewicz opisuje „Bezpieczne Przedszkole” na przykładzie Przedszkola Miejskiego nr 10 w Chełmie; Jadwiga Raćkiewicz podaje informacje o projekcie „Optymista dobre zdrowie ma, bo o właściwe żywienie, aktywność fizyczną i bezpieczeństwo dba” realizowanym w Przedszkolu Miejskim nr 15 w Chełmie; Renata Józwiak i Augustyn Okoński przybliżają realizację projektów edukacyjnych Unii Europejskiej, zwracając uwagę na kreowanie nowej, lepszej szkoły poprzez poszerzanie partnerskiej współpracy międzynarodowej; Grażyna Cetera, Katarzyna Janicka i Augustyn Okoński wskazują na zalety projektu „Łączy nas sport” realizowanego w ramach ogólnopolskiego programu „WF z klasą” w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 1 z Oddziałami Integracyjnymi w Chełmie; Katarzyna Śliwińska i Małgorzata Biernat-Osowska rekomendują Wojewódzki Festiwal Piosenki Anglojęzycznej.

Ostatnia, szósta część zawiera recenzje i sprawozdania z konferencji naukowych.

W imieniu zespołu redakcyjnego składam serdeczne podziękowanie wszystkim Autorom za możliwość druku ich artykułów w niniejszej publikacji.

Piotr Mazur

CZEŚĆ PIERWSZA

EDUKACJA I HISTORIA

VALUES DEVELOPMENT IN TEACHING PROCESS

ANTON LISNIK

The Catholic University in Ružomberok (Slovakia)

KATARÍNA GREŇOVÁ

*Clinic of Children TB and Respiratory Diseases, Srobar Institute of Children
Tuberculosis and Respiratory Diseases of Dolný Smokovec (Slovakia)*

ABSTRACT: *The value of human life currently ranks among the topics which are often and endlessly discussed by general public as well as by experts circles of various scientific directions. And it also belongs to subjects that have been perpetually dividing society into two camps. The first one consists of those for whom life is sacred, refusing any human interference and influence of its length. The second one is a group of those for whom quality of life is more important and when, in their view, a human life does not happen to be good enough and further suffering only „derogates“ its dignity, such life is allowed to be terminated. Natural law, which exists in every human, bears up those who stand on the side of life and its dignity, on the side of those who believe the human was created in the image and likeness of God. Therefore, it is important to talk about the value and dignity of human life, especially with children and young people who currently receive a great amount of often conflicting information which they cannot properly evaluate. Besides family, which is supposed to be the first source of information on fundamental issues of human life, the young people acquire information that may affect their thinking and acting also in school, principally during religious and ethical education lessons.*

KEY WORDS: *dignity, ethics, human life, youth, religion*

INTRODUCTION

The need for formation of young people's perspectives in various, ethically and morally ambiguous situations is essential, because that is the only way they will be able to make right decisions and to adopt the right attitude based on moral values in their adult lives, once they are confronted with problems of bioethics. However, it is important to provide them with information, where human life is not considered a „property“ that could be freely disposed of as something that has value only if it has been involved in the production of material goods. We must offer them a vision of the human who deserves respect at all times and in every stage of life. A view of the uniqueness and dignity of human life from the moment of conception to its natural end.

ADOLESCENCE PERIOD

„For John Paul II., youth is not only a time of life, accounting for a specific number of years. He perceives it primarily as an utterly unique wealth of man, as it simultaneously

represents the time which had been given to every human by Providence as a task. After all, during the beautiful, but also inquiet years of youth, the man reveals his human, unrepeatable «I» and associated features and capabilities. Step by step, he forms an own identity, looks for answers to basic life issues, and plans, makes first particular decisions, which will essentially affect his whole life“¹.

In biological terms, we can consider the period of adolescence as a life period flanked on one hand by first signs of sexual maturity and a significant acceleration of body growth and on the other hand by reaching full sexual adulthood and completion of somatic growth. Simultaneously with biological changes, a young person experiences significant psychological changes demonstrating an overall emotional lability, an onset of a grown-up way of thinking and attainment of universal development. These changes are also accompanied by new social inclusion of individuals, whereas society expects them to behave and to perform in a different manner as well as to adopt new social roles. The course of the psychological changes and social status of the young person are influenced by many social, economic and cultural factors as well as by educational attitudes of parents, teachers and others. Although there is a problem to synchronize the age of adolescence, since it is different for boys and for girls, in terms of today's advanced society, we can define the boundaries of adolescence by lower limit of 11 to 12 years and by upper limit of 20 to 22 years².

This period, however, needs some further subdivision because there is a huge distinction between being 11, which is considered being a child, and being a 22 year old adult. Most often this division distinguishes as follows:

1. The period of puberty - approximately from 11 to 15 years old. During this period, the first signs of sexual maturation show up and the physical growth accelerates.

2. The period of adolescence - approximately from 15 to 22 years old. Teenagers gradually reach full sexual maturity and the physical growth is completed, too. The position of an individual in society is significantly changed by transition from elementary school to further studies, which changes the self-perception.

Although the physical changes during adolescence period are most visible, the changes occur also in a cognitive and emotional development as well as in the area of socialization. For a young person, in order to successfully integrate and to actively participate in social life, there are decisive developmental processes of individualization and identity formation during adolescence period.

The process of individualization gradually develops with an adolescent in four stages (differentiation, experimentation, stabilization and psychological independence), through which the adolescent differs from other people, and is acknowledged as an independent and free entity³. Continuously, it leads to emancipation from family and to significant relations networking with contemporaries. In recent decades, a faster onset of physical maturation has manifested itself more significantly. Yet, it still does not ensure the emotional and social maturity. There is a discrepancy between the physical and social maturity, which is manifested as a postponement of marriage entry until after one graduates and acquires a job. There also exists a serious discrepancy between the values of younger and older generations, being notably caused by breakthrough scientific and technical changes which increasingly bring along more

¹ E. Stanček, *Mládež v pontifikáte Jána Pavla II.*, [in:] *Sapienciálny charakter antropológie Jana Pavla II. a európska integrácia*, ed. P. Dancák, Prešov 2007, p. 79.

² Cf. J. Langmeier, *Vývojová psychologie*, Praha 1998, p. 139.

³ Cf. M. G. Glasová, *Aktuálne otázky adolescencie v psychologickvej teórii a výskume*, [in:] *Adolescencia. Aktuálne otázky predčasného a predĺženého dospievania*, ed. T. Lenczová, Bratislava 2006, p. 15.

frequent differences in opinions, values and attitudes. The older generation has been putting itself to a position of traditions guardians, which has been rejected by young people as an obstacle to progress⁴. Not even in Slovak law system is the term „youth“ defined. Similar terms are used in laws being related to the age limit of life which is near to the age of youth. Under the Civil Code, the crucial age is when a person reaches the age of majority, which is at 18. The Criminal Code uses the term „juvenile“ from 14 to 18 years and a person who is not criminally accountable - in this sense, a child under 14 years. The Labour Code uses the term „adolescent employee“ - an employee under 18 years. Social security legislation laws operate with the term „dependent child under 25“. The Social Protection Law applies the term „child under 18 years“ and „young adults from 18 to 25 years“⁵.

In sociology and other social sciences, which deal with a category of „youth“, a content of this concept differs from the content of the conception of puberty and adolescence. From the perspective of sociology, the youth can be understood as an assigned status or socially formed category, though less than a simple biological form of being young. As a socio-cultural category, youth is a phenomenon of last centuries and its origin is connected with a process of industrialization, as manufacturing required professional training and an increased demand for higher education. Hence, such a time and social space had to be created, in which this training could be performed, which in practice means a constant lengthening of the youth period. Every individual, thus also a young man, is a part of society and within the society, he implements and achieves his objectives and meets his needs. The society affects him either positively or negatively⁶. Out of many definitions of youth, we have chosen the definition of Miroslava Debnáriková, which is very concise. The youth is defined as: „a socio-demographic group of population aged between 15 and 30 years with typical features and characteristics, specific interests and requirements and value orientations, which distinguish itself from other age groups. It is not a homogeneous group: its attitudes, interests and requirements primarily depend on young people's affiliation to a social group“⁷.

THE SUBJECT OF VALUES IN TEACHING PROCESS

„There is no doubt that the first and the fundamental cultural reality has been a spiritually grown-up human, hence a perfectly mannered human, the one being able to educate himself and also others. The primary and essential role of general system of education and of every culture is the upbringing, which lies in the fact that the man becomes more human, in order to be able „to be“ more and not only „to have“ more. And then through everything he has and owns, he could all along become a more solid person“⁸. The words of pope John Paul II. reflect very exactly a nature and aims of education of young people – to be a human being with the meaning, values and moral ideals. If we want young people to be that way, we need to educate them – to show them the importance of a proper attitude, also and predominantly in matters of morality, in issues of dignity and value of man as an object of all activities of society. The issue of value orientations of young people still poses an actual problem, being discussed in pedagogy, philosophy, ethics, sociology and psychology, as it is an

⁴ Cf. J. Langmeier, *Vývojová psychologie*, op. cit., p. 139-155.

⁵ *Legislativa pre prácu s deťmi a mládežou*, <http://www.minedu.sk/data/USERDATA/MedzirezortnePK/2007/19064/Priloha.doc> [online: 21.07.2014].

⁶ Cf. O. Štefaňák, *Religiozita mládeže*, Ružomberok 2009, p. 46-53.

⁷ M. Debnáriková, *Sociálno-výchovná činnosť úradov práce, sociálnych vecí a rodiny s mládežou*, [in:] *Mládež ako aktér sociálnej zmeny*, ed. Z. Bakošová, L. Macháček, Trnava 2009, p. 121.

⁸ L. Tobiáš, *Pohľad Jána Pavla II. na výchovu – vybrané témy*, [in:] *Sapienciálny charakter antropológie Jána Pavla II. a európska integrácia*, ed. P. Dancák, Prešov 2007, p. 335.

interdisciplinary category. However, the value orientation is primarily a result of education in families, schools and in the nearest young person's neighbourhood. The term „value“ is defined differently, depending on in which scientific field it is mentioned. The term is used for „quality labelling of objects and phenomena, regardless of whether the person or people attribute the value to it. At the same time, however, the concept of value is used to indicate richness, significance, subjective relevance to a particular person. We can look at values from three angles:

- the value as the quality of things, toward which human efforts are oriented (aimed at meeting the needs of a human being),
- the value as a positive valuation of human ties (relationships),
- the value as a general criterion, based on which different objects are evaluated⁹.

In 1990, Austrian bishops issued a pastoral letter titled *Sozialhirtenbrief der katholischen Bischöpe Österreichs*, in which they expressed their attitude toward social problems. They consider it very important to educate young people so that the young people can realize their responsibility for their own future as well as be confident that their responsibility and involvement in economic and social life are appreciated. It is necessary to guide them, in order to prevent them from recognizing the aim of society barely in a constant escalation of welfare, yet to guide them to learn deeper truths, values and goals, through which they are capable of exceeding their selfishness, meaning a human dignity, justice, solidarity and responsibility for the visible world¹⁰.

Young people grow up in social relations. If they want to master their lives, they must learn how to cope with challenges that are placed upon them, to solve problems and various life situations. During adolescence, the young person is inevitably confronted with certain boundaries – social regulations, rules, standards, practices and laws. An important place in the system of factors which influence adolescence and maturation of the young man's personality, belongs to all human and particularly moral values. What defines the social norms and rules, is simultaneously also a definition of what is right and what is good. Factors that define certain restrictions, and that guide attitudes and behaviors of an adolescent, are called *social limits*. The social limits are rules and expectations derived from the values and norms directing the young man, though if necessary, also restricting his behavior. By means of the social limits and rules of the social world defining the boundaries in acting and by protection of their freedom, the young people learn and, consciously or unconsciously, also sort their values. They demonstrate a specific attitude towards values, learn to distinguish between the good and what threatens them. Foundations of these attitudes are acquired mainly in the family from childhood and depend on the attitudes and value orientation of parents¹¹.

Decision making about what is ethical and what is not, has never been as difficult as today. Young people who have not yet developed well-defined opinions and who have not yet been indoctrinated, whether in their families or in the educational process by proper views on life, are confronted with a multiplicity of information or misinformation offered by the latest information technologies. As early as with primary school children, spending most of their free time with a PC and online social networks, they have been losing respect for life and as such, they do not regard it as something unique and special. Computer games have been presenting the loss of life as something normal, having thus had an impact on reducing the age limit at which attacks on others appear. Will these young people have any efforts

⁹ L. Gajdošová, *Hodnoty, postoje k hodnotám a motívy stredoškólkov*, [in:] *Rodinné prostredie ako faktor socializácie a personalizácie osobnosti dieťaťa*, ed. J. Šatánek, Banská Bystrica 2005, p. 25.

¹⁰ Cf. Š. Mordel, *Sociálna náuka cirkvi – Propedeutika*, Prešov 2008, p. 144-146.

¹¹ M. Potočárová, *Mládež medzi slobodou a sociálnymi hranicami*, [in:] *Adolescencia. Aktuálne otázky predčasného a predĺženého dospievania*, ed. T. Lenczová, Bratislava 2006, p. 158.

and willingness to protect human life when becoming adults, unless they are presented the truth about murders of unborn children and old people?¹² The greatest impact on the formation and development of young person's values has a family. Parents bear the main accountability for the education of their children, and for the values that they hand over to them. However, the current era is increasingly focused on material values and many parents spend more time and efforts with their jobs than with their families and children, in an effort to financially provide for the family. It happens that children are more influenced by their environment, school and peers and receive values of people they are frequently in contact with. There is a space opening here to influence the youth through teaching subjects. The ones dealing most with the issue of values in human life probably are the subjects of Ethics and Religious education, which are compulsory courses in the first and in the second year of secondary schools.

The subject of Religious education/Religion aims to positively influence the values orientation of students so that they become people of high moral standing, who shall be responsible to each other, to other individuals and to the whole society. The Religion subject teaches students to think critically, not to let someone manipulate with them and to understand themselves and others. While allowing them to clarify a moral view and to distinguish between what is accepted by society and what is the true moral good. To human life as the highest value is dedicated a topic of *Values of life*, which among other things aims at the following: to ask fundamental existential questions, to draw conclusions, based on the biblical text, for life of humans as a man and a woman in their indissoluble community, to defend the right of humans to live from the moment of conception, to assess the value of family and to name its threats at present, to realize dignity of human life as the first value which we are responsible for.

There is a Fullness of life topic dedicated to issues of human suffering, illness and death, in which students focus on the theme of the right to dignified dying, palliative care and its borders, but also the Christian sense of suffering. This topic is also devoted to the moral aspect of euthanasia. The aim of this topic is to lead students to ask questions about life and death, to show them perceptions of the old age, unsoundness and human suffering, to compare them with the Christian view of the man's value and to draw conclusions for their lives. At the same time, to interpret the Church's teaching about death and the afterlife, to explain the importance of the Sacrament of the Sick, to be familiar with Christian funeral rites and to recognize a sign of the Christian faith in the resurrection of the dead in them. The explanation of this subject will help students solve problems in the light of the Church's teaching with an emphasis on ethical approach to the sick and elderly. They are able to perceive the situation of the old and sick person, and to know the values that they can be offered by such a person. The process also involves teaching about responsibility of young generations for generations of the old and sick people who require their respect and gratitude.

The students are explained a hospice care, which preserves dignified dying of the man, recognizing the value of each human life and being suitable as an alternative to the option of euthanasia¹³.

The education towards values and towards respect for life is a goal of the second compulsory optional subject - Ethics. The subject is primarily focused on education for

¹² Cf. D. Broďáni, V. Broďániová, *Eutanázia – problém nás všetkých*, [in:] *Bioetické konflikty*, ed. S. Košč, Ružomberok 2008, p. 67.

¹³ Cf. *Učebné osnovy pre katolícke náboženstvo. Predmet náboženská výchova/náboženstvo pre ZŠ, SŠ a gymnáziá* - http://www.statpedu.sk/documents//24/standardy_2009/Osnovy_NV_vyssi_sekundarny_stupen_ISCED_3.pdf [online: 21.07.2014].

sociability, which is reflected in moral attitudes and behavior of pupils regulation. Development of ethical attitudes and pro-social behavior is primary for the ethical education.

It also includes the development of social skills (open communication, empathy, positive evaluation of others), as well as the promotion of mental hygiene, participates in the primary prevention of behavioral and learning disorders¹⁴. Ethics is intended to allow students at the appropriate level to name, explain and develop basic ethical attitudes such as self-control, positive self-evaluation and evaluation of others, communication skills, creative solving of interpersonal relationships, etc. In the teaching process, students are supposed to adopt moral values, to cultivate a positive attitude towards life and people, to be able to judge morally, to make decisions and to take responsibility for their decisions and actions. Within lessons of Ethics the students will explore communication and communication skills, dignity and the value of a human person, the ethics of sexual life, relationships in the family, but also the philosophical generalization of the ethical values. There are some additional objectives to be explained to the students, such as important values and ethical standards related to life and health, family life, parenting and sexuality. The area of dignity and value of the human person involves obtaining positive experience supporting the basic confidence in oneself, autonomy and initiative. The curriculum includes exercises focused on a positive self-evaluation as well as the evaluation of others, creative solving of common situations in interpersonal relationships, esteem, and respect for other races, ethnic groups and disabled people, understanding of others, searching for positive role models in everyday life.

In the context of Ethics, it is important to make students familiar with bioethical issues, particularly with the issues relating to moral aspects of abortion, euthanasia, relationships to the sick and disabled persons, etc. The aim of Ethics is to educate the personality with its own identity and its own value orientation in which the respect for life has a significant position. Teaching Ethics is not meant to lead to a robotic memorization, but, it should provide the student with a dignified way how to become familiar with the issues, so that he understands it, so that he is able to take a critical position, as well as to solve moral dilemmas of bioethics, and as a result he concludes and argues morally¹⁵.

Ethical and religious education have a significant place in the formation of values, as well as opinions of the students addressing ethical issues in fields of health and disease, in issues of birth control, and in many other areas. It is important that young people are offered the information from the fields of religion, ethics, bioethics, which helps find answers to questions relating to ethics as well as morality, helps find the right solutions to numerous borderline situations, though above all, the bioethics tries to focus its efforts of everyone involved on achieving the most important objective which is and must always be – the good of a person.

CONCLUSION

If we want to have not only educated but also morally formed youth, the emphasis should be placed on the development of moral values in families that have a major impact in shaping the attitudes of young people. A school still remains an important factor in building the positive attitude towards life, yet also towards the adoption of suffering and pain. Through education in the areas of moral and ethics, it helps young people find their ways through the issue of bioethics problems. Equally important is the formation of public opinion by media that influence young people's attitudes on matters of people's rights to make decisions about

¹⁴ Cf. *Štátny vzdelávací program pre gymnázia v Slovenskej republike ISCED 3A* - http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/gymnazia/isced3_spu_uprava.pdf [online: 21.07.2014].

¹⁵ Cf. M. Mlynárová, *Učebné osnovy - etická výchova* - <http://www.ssag.sk/SSAG%20study/ETV/uo.pdf> [online: 21.07.2014].

their lives, on pain and suffering, but especially on the question of dignity and the value of every human life. Society has been having an impact on the attitudes of young people, as through the adoption of laws, it can help protect the inviolability of life, or vice versa, it may facilitate its termination with impunity. It is important to create such a social environment, in which people cherish their lives and receive life as a gift. They will then appreciate the lives of other people, too, even if marked by pain and suffering.

BIBLIOGRAPHY:

1. Broďáni D., Broďániová V., *Eutanázia – problém nás všetkých*, [in:] *Bioetické konflikty*, ed. S.Košč, Ružomberok 2008.
2. Debnáriková M., *Sociálno-výchovná činnosť úradov práce, sociálnych vecí a rodiny s mládežou*, [in:] *Mládež ako aktér sociálnej zmeny*, ed. Z. Bakošová, L. Macháček, Trnava 2009.
3. Gajdošová L., *Hodnoty, postoje k hodnotám a motívy stredoškólkov*, [in:] *Rodinné prostredie ako faktor socializácie a personalizácie osobnosti dieťaťa*, ed. J. Šatánek, Banská Bystrica 2005.
4. Glasová M. G., *Aktuálne otázky adolescencie v psychologickéj teórii a výskume*, [in:] *Adolescencia. Aktuálne otázky predčasného a predĺženého dospievania*, ed. T. Lenczová, Bratislava 2006.
5. Langmeier J., *Vývojová psychologie*, Praha 1998.
6. *Legislatíva pre prácu s deťmi a mládežou* - <http://www.minedu.sk/data/USERDATA/MedzirezortnePK/2007/19064/Priloha.doc>.
7. Mlynárová M., *Učebné osnovy - etická výchova* - <http://www.ssag.sk/SSAG%20study/ETV/uo.pdf>.
8. Mordel Š., *Sociálna náuka cirkvi – Propedeutika*, Prešov 2008.
9. Potočárová M., *Mládež medzi slobodou a sociálnymi hranicami*, [in:] *Adolescencia. Aktuálne otázky predčasného a predĺženého dospievania*, ed. T. Lenczová, Bratislava 2006.
10. Stanček L., *Mládež v pontifikáte Jána Pavla II.*, [in:] *Sapienciálny charakter antropológie Jana Pavla II. a európska integrácia*, ed. P. Dancák, Prešov 2007.
11. *Štátny vzdelávací program pre gymnázia v Slovenskej republike ISCED 3A* - http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/gymnazia/isced3_spu_uprava.pdf.
12. Štefaňák O., *Religiozita mládeže*, Ružomberok 2009.
13. Tobiáš L., *Pohľad Jána Pavla II. na výchovu – vybrané témy*, [in:] *Sapienciálny charakter antropológie Jana Pavla II. a európska integrácia*, ed. P. Dancák, Prešov 2007.
14. *Učebné osnovy pre katolícke náboženstvo. Predmet náboženská výchova/náboženstvo pre ZŠ, SŠ a gymnáziá* - http://www.statpedu.sk/documents//24/standardy_2009/Osnovy_NV_vyssi_sekundarny_stupen_ISCED_3.pdf.

**FRAGMENTS OF THE FINE ART AND ART EDUCATION
- THE EDUCATION FOR CHILDREN AND PUPILS TO THE HUMAN
VALUES AND THERAPY**

ALENA SEDLÁKOVÁ

University of Presov (Slovakia)

ABSTRACT: *The our contribution is about the fine art, the art therapies fragments and the Art education. We are write about one of artworks. There are good goals of the art education for children. They which are suitable for teaching during art activities for children. We present means of the Art, artworks for teaching the art education from visual pictures and children and youth. Means teaching visual arts and visual arts as an important route to the education of children and pupils to human values.*

KEY WORDS: *the art, art education, with problems of the art education to towards human values*

PREFACE

The human being could acquire around fifty percent of wisdom by learning and another fifty percent could be acquired by genetic inheritance from parents. We're trying to develop all interpersonal skills during the class. Interpersonal communication plays great role here. Students, children and class-mates are exchanging the information during the learning process. Students and pupils, children's share common concerns and they're paying attention to same the art education subjects. In some cases it is vital for the students, children's and pupils but in some cases and could be interest for them. In our book we're going to write about the definition of didactics and next topics about the art education, art expression and art therapy. We write, firstly remark of the didactics as responsible actor in the process of teaching about subjects and the art and art education. How to find one of good idea?

It's necessary to understand the principles of art and creation, find the meaning of creation and at the end if the creation has any value. There is great need of solid structure and methods in teaching of art education because in nowadays art is not only about esthetics and beauty. When the kids, pupils or students have to go create some drawings or painting, where they could feel sadness, there is for they the art is in the moments when they are not able to fulfill they ideas. The teacher of art education has to have great empathy for his students creations and he needs to be supportive. We always have to admire they work and they creation. That's the humanistic approach. There are many critics but few of them are smart. We have to always think in process of creation and we have to always improve our creation.

The great painters, sculptors, writers, scientists had constantly improved and modified their works until they're satisfied. This is the natural way of learning to constantly improve our creations during our lifetime. This is the hardest path and has many critics, but we believe that this path is meaningful. Art education is the area of learning that is based upon the visual, tangible arts — drawing, painting, sculpture, and design in jewelry, pottery, weaving, fabrics, etc. and design applied to more practical fields such as commercial graphics and home furnishings. Contemporary topics include photography, video, film, design, computer art, etc. Art education was combined with special education even before there were reforms to create special accommodations for children with special needs in typical classrooms. When it comes to art, art therapists are often used to connect with students with special needs. However, some art therapists pull students out of the classroom, causing them to be restricted in their social learning. Because of this, art therapy is reserved for students who do not have much chance for long-term improvements, but rather short-term developmental skills.

And so, the Art education was combined with special education even before there were reforms to create special accommodations for children with special needs in typical classrooms. When it comes to art, art therapists are often used to connect with students with special needs. However, some art therapists pull students out of the classroom, causing them to be restricted in their social learning. Because of this, art therapy is reserved for students who do not have much chance for long-term improvements, but rather short-term developmental skills. Special educator Jean Lokerson and art educator Amelia Jones wrote that “the art room is a place where learning disabilities can turn into learning assets”. Special needs students often come out of their shells and get enthusiastic about creating. Art is also a way that special educators teach their students fundamentals that they may not even realize¹.

The artist creates his creation as accurate as it is possible with the values that stays in his heart. This is important and the good teacher has to always support his student or child. By supporting the student the teacher encourages him in his struggles with given subjects and to overcome the obstacles that are ahead of him. We are never lowering the confidence of student nor child by criticising his creations. The downward relation is in the student's creation. Many ideas could bring many solutions and to find the best solution is our creation in the process of whole education chapter. We believe that our paper is going to help to solve this difficult task which is the education of children by art and: we need to learn to draw for individuals and develop skills.

THE ARTS AND HUMAN DEVELOPMENT OR THERAPY WITH ARTISTIC METHOD

The systematic study of human development² began about two centuries ago when a number of natural scientists looked to the young child for clues about the species, the primitive, the sick, and the normal. While the neutral accumulation of facts may have certain purposes, the majority of students of child development now emphasize the value of, and need for, observations and experiments conducted within a more or less explicit theoretical framework. They rightly challenge those who continue to gather innumerable facts without adequately examining the reason for such collecting, or the possibility that a different guiding question might elicit an alternate set of facts. Among the theoretically minded students of children, those of a strict learning theory or behaviorist orientation do not regard infants as qualitatively different from adults, except in the sense that the former have had less

¹ Cf. B. Gerber, *Art education and special education: A promising partnership*, Seattle 2011.

² Cf. H. Gardner, *The arts and human development*, New York 1994, p. 1-2.

experiencie and my therefore be thout of as somewhat less complex. They hold that the child's behavior can be analyzed into discrete, inepended units – such as stimuli, response, drive states. For example. Bijou and Baer³ indicate that the potential for virtually every behavior observed in the adult is present in the newborn, and view development as the chaining of these differentiated discriminated operants into ever longer and more complex chains of greater and greater number and variety⁴.

Terrell echoes the same theme: the likelihood of variables which are known to apply at a simple behavioral level to be relevant also at a more complex level is greater than the probability that variables suggested as relevant in complicated, poorly controlled studies are in fact relevant at that level. Although recognizing the elegance of accounting for all psychological phenomena in terms of these vocabulary and mechanism of these orientations. Piaget would liked assimilate Freud to the general findings of experimental psychology and into his own model of cognitive development. He shrewdly points to the weaknesses and contraindications in Freud's formulations – the homuncular censor, the unwarranted assumptions about infantile memory and consciousness, the outmoded associanism. He also makes a persuasive demonstration of the continuity between conscious and unconscious thought in the child⁵. Piaget might have been more succesful in coordinating his views with those of Freud if he had not suspected weaknesses in his own formulation, and if he had been acquainted at the time of his writing with the Works of the ethologists. Such careful observers of animal behavior as Konrad Lorenz⁶ have offered a plausible account of how certain experiences may acquire in the development of the child. Reconciling these approaches to affect is a task that cannot be accomplished here; but the direction in which such a synthesis might proceed will be limned in the following chapters⁷. Piaget's views on operational thought are presented at length in Bärbel Inhelder and Jean Piaget⁸.

With radical changes happening in arts over the past two decades, it brings us up to date with the social and economic contexts in which the arts are produced. Influential and knowledge able leaders in the field debate how arts education – particularly in visual art – has changed to meet new needs or shape new futures for its production and reception.

Opening up areas of thought previously unexplored in arts and education, this book introduces students of visual culture, performance studies and art and design to broad

³ Cf. <http://psycnet.apa.org/books/11139/001> [online: 18.06.2014].

⁴ Cf. http://www.psychology.sunysb.edu/attachment/online/attach_depend.pdf [online: 18.06.2014].

⁵ Cf. H. Gardner, *The arts....*, op. cit., p. 353.

⁶ Cf. K. Lorenz, *Studies in Animal and Human Behavior*, Cambridge 1970.

⁷ Cf. H. Gardner, *The arts....*, op. cit., p. 353.

⁸ Cf. ibidem, p. 301 and p. 378. (*The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence*, New York: Basis Books, 1958). See also H. Gardner, *The Quest for Mind* (new York: Knopf, 1973), chapter 3. According to Inhelder and Piaget, a fully developed formal operational thinker uses all 16 binary operations of truth-functional logic in solving problems. The only evidence offered, however, was a single protocol from the physical task, Role of Invisible Magnetism. Using this 1 protocol and the Inhelder-Piaget method of analysis, an attempt was made to duplicate the results of Inhelder and Piaget. Examples and evidence, were found for only 8 operations; 8 of the Inhelder-Piaget analyses were faulty. Several important questions are raised, e.g., do fully developed formal operational thinkers actually use all 16 binary operations of truth-functional logic? Inhelder and Piaget's first chemical experiment was replicated and the structure of the problem was analysed, using 200 children from 6 to 16 years. When responses to questions were listed and the frequency of each response for each age group was calculated, a significant difference was found between the sexes. Combinatorial thinking was found to develop linearly from 6 to 16 years. The findings revealed many differences from those described by Inhelder and Piaget. These differences have serious implications for those who wish to apply Piaget's findings to children generally and for those who would use success in solving the first chemical problem as a criterion for the attainment of formal thinking („*Australian Journal of Psychology*” 1970 vol. 22).

contextual frameworks, new directions in practice, and finally gives detailed cases from, and insights into, a changing pedagogy.

This part analyzes innovative forms of media and music (art installations, television commercials, photography, films, songs, *tele-novels*) to examine the performance of migration in contemporary culture. Though migration of media studies are ostensibly different fields, this collection of essays addresses how their interconnection has shaped our understanding of the paradigms through which we think about migration, ethnicity, nation, and the transnational. Cultural representations intervene in collective beliefs. Art and media clearly influence the ways the experience of migration is articulated and recalled, intervening in individual perceptions as well as public policy.

To understand the connection between migration and diverse media, the authors examine how migration is represented in film, television, music, and art, but also how media shape the ways in which host country and homeland are imagined. Among the topics considered are new mediated forms for representing migration, widening the perspective on the ways these representations may be analyzed; readings of enactments of memory in trans- and interdisciplinary ways; and discussions of globalization and transnationalism, inviting us to rethink traditional borders in respect to migration, nation states, as well as disciplines.

Contemporary Art and the Cosmopolitan Imagination explored the role of art in conceiving and reconfiguring the political, ethical and social landscape of our time. Understanding art as a vital form of articulation, Meskimmon argues that artworks do more than simply reflect and represent the processes of transnational and transcultural exchange typical of the global economy. Rather, art can change the way we imagine, understand and engage with the world and with others very different than ourselves. In this sense, art participates in a critical dialogue between cosmopolitan imagination, embodied ethics and locational identity. The development of a cosmopolitan imagination is crucial to engendering a global sense of ethical and political responsibility. By materialist concepts and meanings beyond the limits of a narrow individualism, art plays an important role in this development, enabling us to encounter difference, imagine change and make possible the new. This book asks what it means to inhabit a globalized world – how we might literally and figuratively make ourselves cosmopolitans, ‘at home’ everywhere. Contemporary art provides a space for this enquiry. Contemporary Art and the Cosmopolitan Imagination is structured and written through four ‘architectonic figurations’ – foundation, threshold, passage and landing – which simultaneously reference the built environment and the transformative structure of knowledge-systems. It offers a challenging new direction in the current literature on cosmopolitanism, globalisation and art⁹.

FROM THE RESEARCH ABOUT THE ART EXPRESSION OF THE ART EDUCATION WITH STUDENTS PEDAGOGICAL FACULTY OF MY PRACTICE

The general problem of my research is how you find creativity topic the fine artworks of 21st century art for Kids and topics of the Art Education for student of pedagogical faculty:

- The firstly: drawings problems of the Art for children of 21 century.
- The secondly: the art education for pupils end the art education of therapy - for children with talent.
- The thirdly: How to use children art by art education and artworks.

⁹ Cf. M. Meskimmon, *Contemporary Art and the Cosmopolitan Imagination*, New York 2011, p. 1.

Topics of the Art Education for preschool education that we presented include for teachers, because they have responsibility to their children and youth and the school.

And using rights of artworks of children art drawings; the art teacher as the artist. He is human being; professional supervision; he must maintaining professional boundaries; responsibilities to research and to the profession; dealing with ethical violations; advertising; private practice; and potential multicultural and diversity issues. Our Individual Analysis of children work – drawing and art education includes:

- Overall Analysis – A review of child's and youth emotional, social and cognitive status.
- Personalization – Personal, privacy-protected service, with emphasis on your individually questions, art education with art only.
- Reasons – An analysis of the various reasons for your child's behavior and emotions.
- Solutions – Experimentally practical steps of play with artworks with a graphic fragment by children illustration of children books and next child projection on paper.
- Recommendations – Afternoon activities based on his talents.
- Alternatives and Relevant steps to the one method by art therapy for children and youth with students of pedagogical faculty.

Overall Analysis: A review of child's and youth emotional, social and cognitive status.

Table 1. Analysis for this same topic creative artworks in children and students works

	Art work world's masterpieces	Fragment of artworks	Colors	Only black and white colors	Final works
Reasons – An analysis of the various reasons for your child's behavior and emotions	For the first Imaginations and esthetic evaluation were encouraged	The one art work – that we using collage with children drawing	3 and more colors	Black and white colors in fragments of artworks reproduction	Children's artistic expression
Personalization – Personal, privacy-protected service, with emphasis on your individually questions, art education with only art	Drawing Painting Illustration from children's books	Printing with copy machine, The reproduction from postcards, little drawing and painting,	Lines, areas	Lines areas	Individuality of psychological and children's creativity
Methods of art education –to use	Printing with Xerox, The reproduction from postcards, little drawing and painting		Mixed media	Mixed media	New artistic children expression and they artistic works
Alternatives and Relevant steps to the one method by art therapy	For the art Therapy and psychotherapy and interpretation	Play in the art education with artworks	Mixed media	Mixed media	New artistic children's art expression and stability after some time in emotionality

Σ 140 works – 100% works of students of art education	Picasso 35%, Monet 26%, Van Gogh 7%, Kandinskij 30 % Leger 2%	Xerox Copies 100%	Collages with playing plan - drawing and paintings, points and lines 40%	Collages with playing plan - drawing and painting, points and lines 60%	100%
--	---	--------------------------	---	--	------

For example:

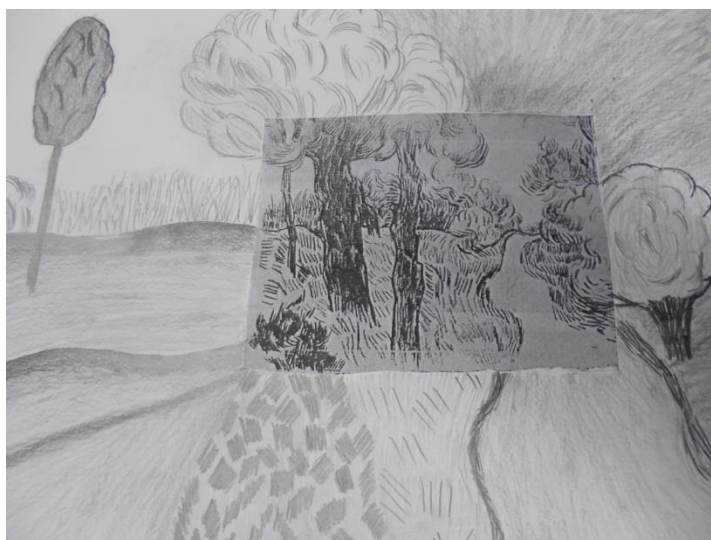


Figure 1. The one fragment of artworks Vincent van Gogh and projective drawing of my student with pencil

SUMMARY

The Art education is one of the best ways, how to know differences of life. We have the art education with this goals: we have to go designed to give children and students more to knowledge of ethical and aesthetic principles of the protection of the people, family and its values. Academic Achievement Discourse seeks to create a continuity of curriculum for early childhood education into elementary school and beyond. Programs that use Academic Achievement Discourse phrases such as bridging the for elementary divides and creating seamless transitions from kindergarten to elementary school. We very pleasure from the Art Education principles.

BIBLIOGRAPHY:

1. Gerber B., *Art education and special education: A promising partnership*, Seattle 2011.
2. Gardner H., *The arts and human development*, New York 1994.
3. <http://psycnet.apa.org/books/11139/001>.
4. http://www.psychology.sunysb.edu/attachment/online/attach_depend.pdf.
5. Lorenz K., *Studies in Animal and Human Behavior*, Cambridge 1970.
6. M. Meskimmn, *Contemporary Art and the Cosmopolitan Imagination*, New York 2011.

ТВОРЧА ОБДАРОВАНІСТЬ ТА ЇЇ РОЗВИТОК В УЧНІВ

ВАСИЛЬ ХРУЩ

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ (Україна)*

ABSTRACT: *Problems of development of primary school pupil's creative giftedness are considered in the article. Attention is paid to the need of differentiation of pupils by level of giftedness, features of working with gifted and preparing them for creative activity. Questions of importance of activity in development of creativity are also considered in the article.*

KEY WORDS: *creative giftedness, creative process, creativity, social consciousness, innovations, technologies*

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ

Формування творчої особистості, яка вміє свідомо регулювати свою поведінку, проявляти активну життєву позицію у розв'язанні завдань, що стоять перед нею – одне з відповідальних завдань сьогоденної системи освіти.

Держава і суспільство в певній мірі дбають про розвиток творчих, ініціативних, обдарованих громадян, починаючи з дошкілля і аж до вищої школи. Проте у справі формування творчої обдарованої особистості в школі ще багато проблем.

З одного боку, стандартизована загальноосвітня школа з її основною увагою до проблеми «всіх навчити всьому», часто призводить до втрати обдарованих дітей. З другого – пережитки старих догм, про те, що всі діти рівні у своєму інтелектуальному розвитку, всі однакові у своїх можливостях призводить до того, що зміст, форми і методи роботи з ними теж однакові.

Даються знаки і окремі пережитки у суспільній свідомості. Багато батьків виступають проти диференціації дітей за рівнем розумового розвитку в процесі формування класів. Недовіра владі, її інституціям проявляється і в тому, що громадськість побоюється, що формування навчальних груп буде не об'єктивним – в класи обдарованих попадуть діти керівної еліти чи більш заможних громадян.

Створення навчальних закладів нового типу – гімназій, ліцеїв, колегіумів, спеціалізованих шкіл, класів з поглибленим вивченням окремих предметів в якійсь мірі наблизило систему освіти до розв'язання проблеми роботи з обдарованими дітьми, але мало що змінило у розвитку творчої обдарованості у школярів. Проблема залишається актуальною.

Метою даної статті є викласти наше розуміння таких понять як «творча особистість», «творчий потенціал», «обдарованість», «творча обдарованість», «творча діяльність», а також показати окремі шляхи розв'язання проблем розвитку творчої обдарованості в молодших школярів та роботи з ними.

ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ

Підготовка учнів до творчості складна психолого-педагогічна проблема. Вона, згідно концепції академіка АПН України, доктора психологічних наук, професора, завідувача лабораторією психології творчості Інституту психології імені Г.С.Костюка Моляко В.О., розглядається як тріада творчого процесу, що вимагає:

- розуміння суті того, що шукаєш;
- припущення про кінцевий результат бажаного і можливі шляхи його досягнення;
- співставлення того, що знайшов, з тим, що думав знайти¹.

Для молодшого школяра, з відсутністю у нього належного життєвого досвіду і теоретичного мислення, це здавалося б, непереборна складність. Однак досвід творчо працюючих вчителів свідчить, що логіка творчого процесу цілком під силу учневі. Як стверджує дослідниця Латиш Н.М. (лабораторія психології творчості) «творче начало, творчий потенціал закладені природою в кожній людині. Всі діти – активні творці»². На думку дослідниці завдання педагога полягає в тому, «щоб кожному дитину приймати як творчу, розгледіти індивідуальні прояви творчості кожної дитини та намагатися розвивати ці здібності»³. В педагогічній і психологічній науці ведеться дискусія: «чи можна навчати творчості, чи можлива регуляція процесів, що виходять за рамки системи «завдання» – «суб'єкт»? По-іншому кажучи, чи можна визначити конкретний рівень знань, умінь і здібностей та які саме вони мають бути для розв'язання творчої проблеми.

Від того, як ми відповімо на це запитання, – пише Моляко В.О. – дуже багато залежить в теорії і практиці психології «навчання, праці, творчості, осмисленої, а можливо, і взагалі свідомої поведінки людини». Відповідь на це питання дозволить «перейти до такого грандіозного явища, як осмислення можливостей практичного навчання творчості»⁴.

На нашу думку навчати творчості молодших школярів можна. Найкраще це робити через їх особисту діяльність.

Дослідник Музика О.Л., аналізуючи творчу обдарованість, справедливо відзначає «Взаємодія людини зі світом опосередковується діяльністю»⁵. На його думку в ранні періоди розвитку людини творчість ще не носить свідомої перетворювальної активності. Вона постає тут як засіб адаптації. Навколишній світ (природний і соціальний) має стійкі і мінливі складові. Відповідно, на думку вченого, цей поділ зумовлює дві адаптаційні стратегії і два типи особистості – консервативну і творчу.

¹ Cf. В. А. Моляко, *Творческая конструкторология (пролегомены)*, Київ 2007, р. 201.

² Н. М. Латиш, *Прояви стратегіальних тенденцій у процесі конструктивного мислення учнів молодшого шкільного віку*, [in:] *Стратегії творчої діяльності*, ed. В. О. Моляко, Київ 2008, р. 433.

³ *Ibidem*, op. cit., p.433-434.

⁴ В. А. Моляко, *Творческая конструкторология...*, op. cit., p. 203.

⁵ О. Л. Музика, *Стратегіально-ціннісна організація свідомості творчо обдарованої особистості*, [in:] *Стратегії творчої діяльності*, ed. В. О. Моляко, Київ 2008, р. 467.

Розвиток творчої особистості в початковій школі ускладнюється тим, що вчителі, як правило, вимагають від дітей відтворення власних дій чи дій інших дорослих. Більше того, дітей привчають до певних стандартів. Наслідування, особливо, коли ще й недостатньо усвідомлене, не сприяє розвиткові творчості.

Відтворення дії рідко буває абсолютно точним. Як стверджує дослідник Музика О.Л. «людина приносить щось своє, спочатку мимоволі, через біологічно закладену неспроможність точно відновити дію, а потім і свідомо, рухаючись від наслідування до творчості»⁶.

Проблемою підготовки до творчості є і те, що учні молодших класів по-різному реагують на оцінку їх дій на уроках вчителями та однокласниками.

Вчителі як правило схвалюють дії дітей, коли вони наближені до зразка. Чим краще дитина повторює зразок, детальніше передає текст підручника, повторює те, про що розповідав учитель, тим більше схвалення отримує дитина від учителя.

В даному позитиві є певна небезпека – діти втрачають бажання творити, робити щось по-своєму, звикають лише до відтворення, а не до творчості.

Як справедливо стверджує дослідниця Портницька Н.Ф., яка вивчала проблему наслідування як психологічного механізму розвитку творчих здібностей у дошкільному віці, «завдяки схваленню розвиваються здібності до рутинних діяльностей...»⁷.

Ми повністю розділяємо її думку про те, що творчі здібності і творча спрямованість краще розвиваються через визнання, змагальність, через бажання бути кращим, першим у класі, бути оригінальним. Саме тому в початкових класах так широко використовуються в навчальній діяльності творчі ігри.

Проблемою розвитку творчої обдарованості в молодших школярів є і недостатня підготовка вчителів до даного виду діяльності.

Методики навчання учнів початкових класів з різних предметів як завжди носять де-що консервативний характер. Новий зміст, новітні засоби навчання значна кількість (якщо не більшість!) учителів намагаються «вкласти» у звичні для них форми і методи роботи. У свій час використовувані ними методи були досить ефективними, але змінились діти, іншим став зміст освіти, новими стали вимоги до школи. Виникла потреба не тільки в розвинених, знаючих, але й творчо мислячих і творчо діючих учнях. Введення нових понять «технології», «інновації» ще не говорять про реальне їх втілення в практику роботи кожного вчителя початкової школи.

Певною проблемою розвитку творчої обдарованості в молодших школярів є слабка підготовка вчителів-практиків до роботи з обдарованими учнями. Високий розвиток мислення, свобода висловлювання думки, багатство уяви, розвиненість різних видів пам'яті, швидкість реакцій, вміння піддавати сумніву те, про що говорить вчитель, неординарність суджень – все це, поряд з дитячою простотою і певною нестриманістю, вимагає від вчителів мудрого терпіння, розсудливості, стриманості, належного педагогічного такту.

Для творчо обдарованих учнів вчитель має бути цікавим, багатознаючим, доступним і вміючим дружити з ними. Як правило обдаровані діти легко ранимі, важко

⁶ Ibidem, p. 469.

⁷ Н. Ф. Партницька, *Наслідування як психологічний механізм розвитку творчих здібностей у дошкільному віці*, Київ 2007, p. 20.

переживають різкі зміни власних станів і відносин із вчителем. Вони по особливому реагують на форму, в якій їм роблять зауваження тощо.

ВИСНОВКИ

1. Вищеназвані проблеми розвитку творчої обдарованості у молодших школярів далеко не вичерпують складності роботи з даною категорією учнів. Ми вважаємо, що творчо обдарованих дітей необхідно залучати до системи прогнозування, планування, організації та реалізації діяльності, аналізу її кінцевих результатів.

2. Для розвитку творчої обдарованості в учнів необхідні творчо працюючі вчителі, бо обдарованість це здібність до розвитку здібностей (Г.С.Костюк).

3. Творчу обдарованість розвивати у найрізноманітніших видах особистої творчої діяльності учнів. Навчальна діяльність не лише повинна бути добре організованою, розвивальною, творчою, цікавою, напруженою, різноманітною за змістом, методами і формою, але й пов'язаною з творчою позакласною і позашкільною роботою учнів.

4. В процесі підготовки майбутніх вчителів у ВНЗ оновити вивчення методик навчання молодших школярів у відповідності до нових викликів життя, нових учнів, нових можливостей системи освіти.

В навчальні плани ввести спецкурси, спецсемінари, тренінгові заняття з проблем роботи з обдарованими дітьми, з розвитку творчих здібностей в учнів, з педагогіки і психології творчості, з розвитку конструктивного мислення у молодших школярів тощо.

5. Більше уваги приділяти індивідуальним формам роботи з обдарованими учнями, звернувши особливу увагу на включення їх у творчу діяльність, де б розвивались наполегливість, самодисципліна, мужність, сильні натури, що готові захищати і впроваджувати нове.

6. На державному рівні створювати соціально-матеріальну базу, дбати про матеріальну зацікавленість вчителів та необхідні їм умови для роботи з обдарованими учнями.

Без рішучих кроків держави щодо створення класів чи шкіл для обдарованих, без певної диференціації і селекції за рівнем розвитку, здібностями та готовністю до творчої діяльності, звичайна загальноосвітня школа буде з певними труднощами розв'язувати цю проблему.

Ставши на ринкові, капіталістичні засади в економіці, не можна зберегти соціалістичні заклики до рівності в системі формування особистості. Потрібні радикальні зміни тому, що йдеться про виключно відповідальне завдання – формування творчої еліти країни.

BIBLIOGRAPHY:

1. Латиш Н. М., *Прояви стратегіальних тенденцій у процесі конструктивного мислення учнів молодшого шкільного віку*, [in:] *Стратегії творчої діяльності*, ed. В. О. Моляко, Київ 2008.
2. Моляко В. А., *Творческая конструктология (пролегомены)*, Київ 2007.
3. Музика О. Л., *Стратегіально-ціннісна організація свідомості творчо обдарованої особистості*, [in:] *Стратегії творчої діяльності*, ed. В. О. Моляко, Київ 2008.
4. Партницька Н. Ф., *Наслідування як психологічний механізм розвитку творчих здібностей у дошкільному віці*, Київ 2007.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОГО НАВЧАННЯ

ОЛЕНА ХРУЩ

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ (Україна)*

ABSTRACT: *Preserving the pupils' health is one of the primary goals of modern school. Healthy children means the healthy nation. Pupils' mental health is possible under condition of creating at schools the health preserving environment and use of humane democratic relations of teachers and pupils.*

KEY WORDS: *mental health, pedagogical technologies of health preserving, humanism of relations, psychological service*

В останні місяці громадськість України потрясають трагічні повідомлення ЗМІ: повісився 12-літній школяр, вкоротила собі віку 16-річна учениця, ледь не трагічно закінчилась історія другокласника, зацькованого однокласниками не без мовчазливої згоди вчительки і виховательки. Дитину батьки мушили перевести в іншу школу.

Якщо до цього ж додати що лише 10% учнів на кінець навчання у загальноосвітніх школах вважаються практично здоровими то виникає складна проблема здоров'я учнів в Україні.

Останніми роками спостерігається тенденція до погіршення здоров'я і фізичної підготовленості школярів. Особливо швидко зростає кількість учнів, які мають певні відхилення у психічному розвитку¹. Якщо причинами соматичних захворювань є несприятливе навколишнє середовище, погіршення санітарно-гігієнічних умов навчання і виховання, поширення шкідливих звичок серед учнів, то причини відхилень у психічному розвитку школярів більш складні і часто знаходяться в навчально-виховному процесі, в неправильних взаєминах у парах “учитель-учень”.

Аналіз багатьох досліджень і публікацій видатних вчених минулого О.Ухтомського, М.Бернштейна, О.Лурія, Г.С. Костюка і сучасних відомих психологів та педагогів С.Д.Максименка, Н.В. Чепелевої, Т.М.Титаренко, М.Й.Боришевського, О.Я.Савченко, О.В.Сухомлинської, В.І.Бондаря, А.М.Алексюка свідчить, що причинами відхилень у психічному здоров'ї є відсутність комфортних міжособистісних відносин у колективі, наявність значної долі авторитаризму

¹ Cf. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості. Тези доповіді Міністра освіти і науки України Станіслава Ніколаєнка на Підсумковій колегії МОН України 17 серпня 2007 р.

у навчально-виховному процесі, недостатнє використання здоров'язберігаючих технологій навчання дітей, відсутність належного психологічного супроводу тощо.

Метою даної статті є виділення не вирішених наукою і практикою сьогоденних проблем психологічного розвитку учнів, привернення уваги педагогічної громадськості, практичних психологів, батьків до питання необхідності створення здоров'язберігаючого середовища в школі.

Збереження здоров'я учнів – найважливіша вимога до діяльності всіх вчителів, вихователів, батьків тощо. “Здорові діти – здорова нація” – сьогодні не закличне гасло, а тривожне попередження. Смертність переважає народжуваність. За різними даними, щорічно населення України зменшується на 325 тис. осіб. Тому в тезах доповіді Міністерства освіти і науки на Підсумковій колегії МОН України 17 серпня 2007 р. чітко визначено, що “одним із основних завдань сучасної школи є створення освітнього середовища для розвитку здорової дитини, формування в учнів свідомого ставлення до свого життя і здоров'я, оволодіння навичками безпечного життя і здорової поведінки. Здорове молоде покоління – це запорука стабільного розвитку держави, один із чинників її позитивного міжнародного іміджу”².

Для покращення психічного здоров'я учнів необхідно ширше впроваджувати здоров'язберігаючі технології навчання, а в гірських умовах необхідно ще й посилити психолого-педагогічний супровід дітей.

Особлива надія покладається на навчально-виховний процес, в якому дитина перебуває тривалий період свого найбільш інтенсивного розвитку – від 6-7 до 17-18 років.

У період переходу від дитинства до юності школярі найбільш чутливі, щирі і відкриті до оточення. Якщо ж шкільне оточення не враховує потреби, інтереси, індивідуальні дані та можливості учнів, якщо у школі більше дбають про виконання навчальних програм, аніж про фізичний і психічний розвиток дітей, тоді процес навчання стає чинником психічного нездоров'я.

“Психічне здоров'я, – на думку відомого психолога, академіка С.Д.Максименка, – треба розуміти як аспект здоров'я взагалі, який наголошує на етапі душевного комфорту, відсутності патологічних психічних проявів і здатності до ефективної діяльності й саморегуляції відповідно до власних (відрефлексованих) цілей та інтересів людини”³.

Окремі психофізіологи розглядають такі психічні хвороби, як депресія, біполярні розлади, шизофренію як соматичні (фізичні) захворювання, що основою своєю можуть мати генетичну схильність до хвороби, порушення мозкових структур чи біохімічних процесів.

Ми розглядаємо їх все-таки як психічні недуги, тому що вони пов'язані з мисленням, емоціями, переживаннями тощо. Психічний стан людини, її настрої, спосіб мислення, особистісні переконання – все це належить до сфери психології здоров'я.

“В кожному стані так чи інакше відображено духовне, душевне (психічне) і тілесне буття людини”, – пише дослідник Л.В.Куликов⁴. В яких станах перебувають учні в навчальному процесі? Відповідь, на жаль, не завжди втішна: 70-75 відсотків часу

² Ibidem.

³ С. Д. Максименко, *Навчання і психологічне здоров'я особистості*, Київ 2006.

⁴ Cf. *Принцип развития в психологии*, ed. Л. И. Анциферов, Г. С. Костюк, Москва 1978, p. 10.

на уроці окремі діти перебувають в стані невпевненості у своїх силах, а звідси підвищена тривожність, хворобливі переживання, небажані установки та інші граничні стани. Психічні стани "...є дійсним індикатором індивідуальності," вони не тільки відображають психічні явища, але й формують їх. Це треба розуміти так, що психічні стани "впливають на інші психічні явища, змінюють, добудовують, перебудовують їх. Так думка, фантазія чи образ пам'яті може викликати певний стан особистості..., але разом з тим він може змінити цю думку чи фантазію, народити новий зміст, врешті-решт, обумовити появу нової думки"⁵.

Таким чином, від психічного стану учня, його психічного здоров'я залежить сприймання ним навчального матеріалу, формування понять, думки тощо. Тому навчання треба розглядати і як важливу діяльність дитини, і як особливий її психічний стан. Якщо даний стан тривалий час буде негативним, якщо учень не може реалізуватися в навчанні або за якихось причин не може вчитися, тоді виникає психічне нездоров'я – розлади, переживання, стреси тощо. Така закономірність стосується всіх людей, але найгостріше проявляється в дитячому віці, коли формується особистість, її психічне душевне "Я" як сплав засвоюваного соціального досвіду з власною активністю.

Виникає питання: чому діти хворіють від навчання? Наука дидактогенія відповідає: справа не в навчанні, а в тому, як воно відбувається, в яких станах перебувають діти в процесі навчання.

Вчені-педагоги дають різні визначення процесу навчання, але, з нашого погляду, його здоров'язберігаючу основу виділив академік С.Д.Максименко: "Навчання – це складна життєва ситуація, створена двома особистостями: одна з них привласнює культурно-історичний досвід, переплавляючи його в своє психічно-духовне, а інша – надає їй цей досвід і створює можливість привласнення, а отже, зростання. Саме ця взаємодія двох нерівних (молодшого – учня і старшого – вчителя, носія досвіду) і є тією суперечливою цілісністю, "клітинкою", яка продукує все розмаїття навчального процесу і визначає його сутність"⁶. На думку вченого, здоров'я учасників цієї життєвої ситуації буде визначатися тим, як вони її вибудують.

Суттю здоров'язберігаючих технологій навчання є оптимальна його побудова, яка сприяє психічному здоров'ю дитини.

Найбільше психологічного супроводу і підтримки потребують діти гірських шкіл, де часто обмежене спілкування з дорослими і вчителем, де педагог виконує функції і батька, і матері, які на заробітках, де до вчителя тягнуться як до рідного.

Якщо учень довго залишається без активної і гуманної допомоги старшого, в нього стрімко зменшується здатність засвоювати й усвідомлювати матеріал. Настає стан, дуже схожий на психічне захворювання "сплутання свідомості", знижується мотивація, починаються негативні зміни стану здоров'я.

Таким чином, з погляду психології основним у здоров'язберігаючих технологіях навчання є організація правильної взаємодії двох особистостей і моральна атмосфера, яку вони створюють. Здоров'язберігаючим навчання є лише тоді, коли вчитель стоїть не над учнем, а поряд з ним, коли рука учня – в руці вчителя і коли вони ідуть поряд, а не учень за вчителем.

⁵ С. Д. Максименко, *Генезис существования личности*, Київ 2006, р. 187.

⁶ *Якісна освіта...*, op. cit.

“Зона найближчого розвитку”, за видатним психологом Л.Виготським, – це той простір соціального існування, в якому дитина може розвиватись лише за допомогою дорослого. Про це треба постійно і поурочно нагадувати вчителям, особливо тих шкіл, де діти в силу природно-географічних умов та гірського ландшафту потребують належної психологічної підтримки.

Виходячи з того, що формою існування психіки людини є психічний стан, а способом вираження цього стану є переживання, вчителям треба повсякчас мати на увазі, що учні завжди перебувають у якомусь стані – радості чи смутку, задоволення чи розчарування, захоплення чи байдужості тощо. Це різні стани, вони змінюють один одного дуже часто, але вони існують, їх потрібно помічати і спілкування з учнями, навчання їх будувати відповідно до цих психічних станів.

Навчання – це стан, у якому учень проявляє свої людські, духовні потреби в пізнанні, в дружбі, любові, істині, красі тощо. Незадоволеність потреб викликає психологічне захворювання особистості (мета – патологія, за А.Маслоу). Тільки атмосфера доброзичливої допомоги, співчуття, моральності і гуманності в непростих ситуаціях навчання забезпечать дітям комфорт і здоров'я.

Угорський психолог Ф.Лерш, вивчаючи психічні стани особистості, розглядав їх як “діалог особистості з навколишнім світом”, а її переживання – як відображення цього діалогу⁶.

“Діалог” у процесі пізнання світу і пов'язаних з цим переживань, за Ф.Лершем, містить в собі чотири ланки динамічно взаємно залежних “душевних процесів”:

- сприйняття світу та орієнтація в ньому;
- потреби, намагання і бажання;
- емоції, інтегровані в загальний процес душевного життя;
- діяльність як відповідь людини в її діалозі зі світом.

Із цієї чотирьохступеневої моделі психічних станів Ф.Лерш робить висновок: “...цей чотирьохланковий циклічний процес психічного життя вмонтований в те, що само собою не є процесом, а саме – в стани настрою, відтінки яких пронизують всі переживання”⁷.

Таким чином, будь-яка здоров'язберігаюча технологія має бути спрямована на психологічну підтримку як у сприйнятті світу (пізнанні), так і усвідомленні потреб, намаганнях і бажаннях, задоволення чи незадоволення яких неминуче викличе певні емоції, і аж до практичної діяльності з реалізації себе у світі.

У зв'язку з цим потреба учня, особливо молодшого школяра з його відкритістю, некритичністю, відсутністю психологічних механізмів захисту і відповідно дуже чутливого, в надійному психологічному супроводі і підтримці – запорука збереження здоров'я в процесі навчання.

Знання, духовні новоутворення, творче мислення з'являться на тлі здоров'я, душевного спокою, гармонії взаємин із навколишнім соціальним і природним середовищем.

Сьогодні в Україні за підтримки Всесвітньої організації охорони здоров'я створюється національна мережа шкіл сприяння здоров'ю. Показовим є те, що у 2006-2007 н. р. на Всеукраїнський конкурс захисту сучасної моделі “Школи сприяння

⁷ Ф. Лерш, *Розуміння особи у психології*, [in:] *Гуманістичні підходи у західній психології ХХ ст.*, Київ 2001, р. 95.

здоров'ю” подано 294 проекти. Це свідчення наявності великої проблеми і намагання сотень колективів узяти участь у її розв'язанні.

На вирішення проблеми створення здоров'язберігаючого середовища в школі має бути спрямована діяльність психологічної і соціальної служби.

За небагато часу, що минув після введення в школах посад практичного психолога і соціального педагога, вже багато що змінюється на краще. Хоч поволі, але все більше вчителі переходять від директивної педагогіки примусу до співробітництва, від школоцентризму до дитиноцентризму. Авторитарні методи роботи з дітьми замінюються демократичними, гуманістичними.

Досвід показує, що лише в тих школах, де керівники усвідомили необхідність за нових умов будувати нові, більш людські взаємини з учнями, практичний психолог і соціальний педагог є їх першими помічниками. Саме вони сприяють адаптації учнів до суспільних змін, піклуються про збереження психосоматичного здоров'я дітей, допомагають вразливим категоріям (сироти, інваліди, без батьківського піклування, з малозабезпечених сімей, батьки яких тимчасово працюють за кордоном тощо).

На жаль, далеко не у всіх школах введено посаду практичного психолога. На Підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України 17 серпня 2007 р. зазначалося, що “надзвичайно важливим є питання кадрового забезпечення психологами і соціальними педагогами сільських шкіл”⁸.

У 27 районах Закарпатської, Івано-Франківської, Львівської та Чернівецької областей, де в населених пунктах зі статусом гірських працює 648 шкіл і навчається 126341 учень, у десятках навчальних закладів відсутні практичні психологи навіть там, де нормативи дозволяють мати цих спеціалістів. В Чернівецькій області забезпеченість практичними психологами становить лише 37,1% (нормативна чисельність 762, працює 283), в Закарпатській області забезпеченість становить 44,3% (нормативна кількість має бути 928, наявних 411), у Львівській області забезпеченість 45,2% (норматив 1565, працює 708), в Івано-Франківській області ситуація краща від загальної по Україні (44% від потреби) – забезпеченість 65,7% (нормативна чисельність 772, працює 507 практичних психологів).

Із вищевикладеного можна зробити низку висновків:

- збереження здоров'я учнів, у тому числі психічного, вимагає належного здоров'язберігаючого середовища;
- інновації та нові технології навчання і виховання учнів мають передбачати не лише освітні завдання, але й широко включати здоров'язберігаючу складову як пріоритетну в роботі з дітьми;
- відповідно до вимог часу, демократизації суспільного укладу і міжособистісних відносин потрібно усувати авторитаризм у взаєминах з дітьми і розглядати їх як найвищу цінність держави і суспільства.

У зв'язку зі специфікою роботи гірських шкіл рекомендуємо створити регіональні програми “Здорова дитина”, організувати “Школи сприяння здоров'ю”, “Школи радості” тощо. Критеріями сучасної школи мають бути здорові учні з якісними знаннями і розвинутими компетентностями, які дають змогу випускникам шкіл брати активну участь у житті суспільства.

⁸ Якісна освіта..., op. cit.

BIBLIOGRAPHY:

1. Лерш Ф., *Розуміння особи у психології*, [in:] *Гуманістичні підходи у західній психології XX ст.*, Київ 2001.
2. Максименко С. Д., *Генезис суцествовання личности*, Київ 2006.
3. Максименко С. Д., *Навчання і психологічне здоров'я особистості*, Київ 2006.
4. *Принцип развития в психологии*, ed. Л. И. Анциферов, Г. С. Костюк, Москва 1978.
5. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості. Тези доповіді Міністра освіти і науки України Станіслава Ніколаєнка на Підсумковій колегії МОН України 17 серпня 2007 р.

САМООСВІТА І САМОДИСЦИПЛІНА – ШЛЯХ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ

ВІРА АНТОНЮК, БОГДАН СВЕРИДА

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу (Україна)

ABSTRACT: *In the article the view of the nature of the modern teacher, his emergence as a highly individual, aimed at obtaining good results through self-realization and pedagogical skills.*

KEY WORDS: *self-education, self-education, professionalization*

За останнє десятиліття Україна як європейська держава прагне влитися в загальноєвропейський простір. В галузі освіти увага прикута до ролі викладача в умовах технологічно-інформаційного суспільства. Це пояснюється великою кількістю нових ідей, концепцій, підходів, теорій, які внесли в освіту безпосередньо педагоги. Вони направлені на одержання певного освітнього результату.

В сучасних умовах змінився погляд на саму сутність педагога, що тісно пов'язано з основним його завданням – здатністю до самовдосконалення в умовах змін.

Сучасний педагог – це справжній професіонал на полі своєї професійної діяльності. Необхідно наголосити й на тому, що сьогодні сприяє розвитку особистості педагога, оскільки активно спонукає до професіоналізму як одного із способів виявлення власних потенційних можливостей.

Мета статті – показати роль самоосвіти й самодисципліни в процесі формування педагога-професіонала, розуміння викладачем суті педагогічної майстерності, її складових, що це безперервний процес виховання і навчання, доступний кожному педагогу.

За даними дослідників професіонал формується в процесі постійного самовдосконалення як в методологічній, теоретико - практичній так і при методичній підготовці. Все творче життя педагога проходить в пошуку новизни в навчальному процесі, в організації найбільш ефективного навчання. Творчому підходу до вибору змісту навчальної дисципліни, інноваційних форм навчання, методів активізації пізнавальної діяльності студентів, засобів педагогічного впливу сприяє професіоналізм викладача. Його не можна розглядати тільки з погляду вибору форм і методів навчання, сформованості знань, умінь, навичок. Важливу роль в становленні професіоналізму педагога відіграють також високі морально-етичні норми, педагогічні принципи.

На думку М. Фулана, професіоналізм є одним із етапів професійного розвитку педагога на шляху до майстерності¹. Інші дослідники цього питання І. Гудон, Н.П. Волкова² визначають окремі ознаки професійного професіоналізму, а саме:

- спрямованість педагогічної праці на моральну й соціальну мету, цінності, яких педагоги навчають своїх студентів;
- особиста відповідальність за самостійні рішення в навчальному процесі;
- почуття обов'язку активно турбуватись про своїх вихованців;
- прагнення неперервно навчатися для підвищення рівня соціальних знань і стандартів практичної діяльності;
- визначення й постановка високих завдань і вимога їх виконувати³.

Крім того, Н.П. Волкова виділяє дві стадії професіоналізації, вважаючи її процесом набуття ознак професії і рух до її вищого рівня, а саме: *первинна профілізація* – стабілізується і формується нова система ставлень до навколишнього середовища і до самого себе; *вторинна стадія* – відбувається підвищення професійної кваліфікації педагога, який набуває і займає власну професійну позицію, досягаючи оптимального рівня професійної активності.

В окремих публікаціях науковців з цього питання, можна зробити висновок, що ці дві складові розкривають суть мистецтва реалізувати особистісну мету – це «комплекс властивостей особистості, який забезпечує високий рівень її саморегуляції і професійної діяльності» І. А. Зязюн відносить до педагогічної майстерності⁴. Вона формується насамперед спрямованою самоосвітньою діяльністю і самодисципліною.

Самоосвіту можна розглядати як надійну спіралеподібну стежину, піднімаючись якою угору, долаючи перепони, досягаючи все нового й нового витка, оновлюється, поглиблюється та розширюється попередньо набутий досвід.

Самоосвіта звільняє від невизначеності, творить активно думаючу, свідому, діяльнісно організовану людину. Така особистість має шанс стати майстром своєї справи. А основне професійне правило педагога – майстра – постійна потреба в самовдосконаленні.

Наступною складовою і важливим джерелом педагогічної майстерності є самодисципліна. Як свідчить аналіз складових самодисципліни, це поняття, певною мірою, асоціюється з самим поняттям педагогічної майстерності. Дослідники теорії навчання й виховання І.А. Зязюн, М.А. Данилова, М.М. Скаткін та інші представляють педагогічну майстерність як складову структуру⁵. Основними складовими є педагогічна спрямованість, що охоплює одну з характеристик самодисципліни – високий рівень мотивації. Друга складова – професійне знання, яке формується на кількох рівнях: методологічному, теоретичному (оволодіння основними принципами педагогіки та психології), методичному (конструювання навчально-виховного процесу), технологічному (вибір продуктивних технологій в кожному конкретному випадку).

¹ Cf. М. Фулан, *Сили змін: вимірювання глибини освітніх реформ*, Львів 2000, р. 680.

² Cf. І. Гудсон, *Професіональний професіоналізм*, „Перспективи” 2000 vol. 30, no. 2, р. 123-124.

³ Cf. *ibidem*.

⁴ Cf. *Основы педагогического мастерства*, ed. І. А. Зязюн, Київ 1987, р. 206.

⁵ Cf. *ibidem*.

Як показує досвід, на жаль, високий рівень професійних знань не завжди формує високий рівень професіоналізму і педагогічної майстерності. Щоб цього досягти педагогові потрібно володіти відповідними здібностями, що є третьою складовою педагогічної майстерності. Здібності визначають можливість, спроможність, схильність до виконання певної діяльності.

Не менш важливою складовою педагогічної майстерності є педагогічна техніка. За визначенням С. Гончаренка, поданим в українському педагогічному словнику, це комплекс знань, умінь, навичок, потрібних педагогові для чіткої й ефективної організації навчальних занять, ефективного застосування на практиці обраних методів педагогічного впливу як на окремих студентів, так і на студентський колектив загалом. Педагогічна техніка охоплює засоби й методичні прийоми навчання. Важливо відзначити, що окрім найпоширеніших засобів навчання – підручників та навчально-методичних комплектів – педагог-професіонал має володіти та впроваджувати в навчальний процес також найновіші засоби – комп'ютерну техніку, глобальну мережу «Інтернет» тощо. Їхнє використання змінює саму структуру занять, збільшує можливість самостійної роботи студентів, створює умови для творчої самореалізації кожного студента.

Нові засоби навчання породжують нові методичні прийоми та техніки. Працюючи над окремими темами педагогічної майстерності, ми в університеті досліджували як слухачі університетського центру педагогічної майстерності, що підвищують свої знання з педагогіки та психології, розуміють поняття «педагогічна майстерність». Проаналізувавши ці визначення, ми виявили, що практично у всіх визначеннях більш менш простежується розуміння того, що шлях до педагогічної майстерності лежить через самоосвіту, самовдосконалення, саморозвиток і веде до набуття таких професійних і моральних якостей, які вирізняють педагога як індивідуальність.

Як свідчать визначення, результатом роботи педагога – майстра є висока ефективність праці. Як його, так і студентів. Котрих він навчає. Вивчаючи відповідь на питання: «Як ефективно навчати?», більшість викладачів – слухачів центру педагогічної майстерності трактують це як володіння досвідом педагогічної науки і практики з урахуванням кінцевого результату в сенсі високих показників при викладанні й відповідно до них рівня підготовки студентів. У широкому значенні це можна розглядати як методичну культуру педагога, його педагогічну зрілість.

BIBLIOGRAPHY:

1. Гудсон И., *Профессиональный профессионализм*, „Перспективы” 2000 vol. 30, no. 2.
2. *Основы педагогического мастерства*, ed. И. А. Зязюн, Київ 1987.
3. Фуллан М., *Сили змін: вимірювання глибини освітніх реформ*, Львів 2000.

ЕТНОКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

ІННА ЧЕРВІНСЬКА

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ (Україна)*

ABSTRACT: *The article deals with determination of social and cultural environment on forming of spiritual culture of personality. The author analyzes the impact of ethno-cultural characteristics of the environment on the formation of spiritual culture of the individuality the present stage of development of Ukrainian society.*

KEY WORDS: *social moral-ethic values, folk pedagogy, spiritual culture mountains-located school, educational process personality*

Педагогічна наука і практика довели, що становлення особистості завжди відбувається у взаємодії окремої людини з мікро- та макросоціумом, тобто матеріальним і культурним середовищем, а також у взаємодії з різними соціальними інститутами, зокрема, з сім'єю, громадою, релігійними спільнотами, формальними чи неформальними об'єднаннями.

Всебічний розвиток особистості неможливий без відродження духовної культури та вітчизняних етнічних виховних традицій, надбань народної педагогіки. Зростання національної свідомості народу, прагнення досконало пізнати історичні джерела духовно-культурної спадщини, почерпнути багатства національної ментальності стають за цих умов внутрішньою потребою особистості. Тому одним із пріоритетних завдань сучасної національної системи освіти і виховання молоді має бути всебічний розвиток духовності, а також надбання нею національних і загальнолюдських цінностей. Це зумовлює повернення до проблеми впливу етнокультурного середовища на формування духовної культури особистості.

В останні роки помітно посилюється інтерес дослідників до феномена «середовище» як до соціально-виховного чинника у зв'язку з проблемами соціалізації та адаптації молоді (Б. Вітаєв, А. Капська, М. Лукашевич, А. Мудрик, В. Шадриков та ін.).

У психолого-педагогічній літературі дослідження духовних цінностей, духовної культури висвітлюється у працях науковців І.Беха, М.Боришевського, О.Вишневського.

Навколишнім середовищем прийнято називати ту частину земної природи, з якою людське суспільство безпосередньо взаємодіє у своєму житті і виробничій діяльності. Відповідно географічне (навколишнє) середовище містить природне та техногенні середовища, які в наш час тісно взаємодіють між собою. В цьому контексті виникає потреба розглянути ще такі поняття як «соціокультурне середовище» та «етнічна культура».

Соціокультурне середовище – це створений людством духовний світ, що охоплює національні, соціальні, економічні, політичні та інші суспільні відносини і вироблені людством впродовж всієї історії його існування, духовно-культурні цінності, які впливають на людей, формують їхній світогляд, зокрема, обумовлюють поведінку у сфері взаємовідносин з навколишнім середовищем¹.

Етнічна культура, завдяки притаманним їй цінностям, нормам та ідеалам, завжди формує у надрах соціуму особливі форми міжособистісного та міжгрупового спілкування, морально-етичні засади духовного життя. Будь-яка етнічна культура містить у собі не лише певні типи мислення, парадигми життя, але й певні ціннісні орієнтації, що спираються на притаманне конкретному етносу специфічне світосприйняття.

Протиріччю між людським суспільством та середовищем його існування сьогодні приділяється багато уваги. Перше – це матеріальне довкілля, складене з природних та антропогенних об'єктів, в якому суспільство існує, задовольняє своє потреби та перетворює його.

Друге – це створений людством духовний світ, що охоплює національні, соціальні, економічні, політичні та інші суспільні відносини і вироблені людством духовно-культурні цінності, які впливають на людей, формують їх світогляд та поведінку.

Відчуження від природи і від собі подібних, яке принесла урбанізована епоха, породило чимало соціально-культурних проблем. «Активно прагнучи інтеграції з розвиненими країнами світу і ще не цілком втративши зв'язок з традиційною культурою, українці мають шанс зробити свій внесок у збалансування раціональності і духовності, прагматизму і романтизму, підприємливості і природолюбності людини XXI ст.»².

Особливо актуальною ця проблема є для жителів гірських регіонів. Адже у процесі спілкування з природою, горяни намагаються встановити з нею дружні партнерські стосунки, які налагоджуються впродовж віків у процесі пізнання ними довкілля, шляхом спроб і помилок, що стає підґрунтям для формування стереотипу поведінки людини в гірському природному середовищі та регулювання відносин «людина-середовище» у процесі господарювання. «Людина гір» вже тривалий час намагається пояснити незвичайні явища природи, синхронізацію свого життя-буття з сезонною ритмікою природи і фенологічними явищами тощо.

Формування зростаючої особистості неможливе без сприятливого впливу навчально-виховного середовища навчального закладу, без соціального довкілля, без врахування багатьох інших чинників. Йдеться не лише про вплив географічного

¹ Cf. Y. Bachyns'ka, *Mekhanizm formuvannya innovatsiynoho osvith'oho prostoru v rehioni*, „Pedahohika i psykhohihiya” 2007 no 1 (54), p. 79-88.

² *Osnovy ekolohiyi ta sotsioekolohiyi*, ed. V. M. Enkolo, Lviv 1998, p. 168.

середовища, а й про етнокультурні засади, на яких функціонує школа, живе учень і вчитель, діє громада гірського населеного пункту³.

Відомо, що в основі поведінки людини лежить система цінностей і менталітет. Поведінка змінюється в процесі соціалізації – залучення людей до соціокультурного середовища через засвоєння соціальних та економічних ролей і, відповідно, набуття певних особистісних якостей.

Ментальність (прояв переважного способу діяльності, поведінки і способів вирішення проблем у певній культурі) проявляється на всіх рівнях життя і стосується поведінки як окремого індивідуума, так і всього народу. Характерними рисами ментальності горян є: витривалість, працелюбство, ощадливість, запальний характер, свободолюбивість, бережливе ставлення до природи, гречність поведінки, гордість, збереження автентичних традицій, хоробрість, незалежність від чужих поглядів та стереотипів.

Життя людей в умовах високогір'я впливає на формування їх характеру, спілкування та діяльності. Особливості поведінки мешканців цього регіону зумовлені специфікою гірського етнокультурного середовища. Адже для того, щоб молодій людині досягти визначених завдань, добитися певного успіху необхідно перш за все, жити за законами природи. Тому що, як стверджував відомий філософ Леонардо да Вінче: «у природі все продумано і влаштовано, кожен повинен займатися своєю справою, і в цій мудрості – вища справедливість».

Мешканці гірських районів з раннього дитинства майстерно володіють різноманітними промислами та ремеслами, ведуть натуральний спосіб життя, користуються специфічними для гірської місцевості прийомами життєзабезпечення, добре знають лікарські рослини та цілющі властивості їх застосування у народній медицині. Тобто намагаються жити за неписаними законами природи та у невід'ємній близькості з нею. Найвагоміший вплив на формування духовної культури особистості спричиняє етнокультурне середовище з його регіональними чинниками, які сприяють творчому розвитку особистості та стимулюють її саморозвиток.

Досить часто середовище особистісного культурного розвитку школяра розглядається як «поле життєдіяльності та життєтворчості дитини, що обумовлює його розвиток на основі засвоєння гуманістичних цінностей, особистісного пізнання навколишнього світу»⁴.

Вивчаючи дитячу психологію та індивідуальні особливості дітей, психолог Вільям Штерн прийшов до висновку, що розвиток дитини визначається взаємодією двох чинників – спадковості й середовища. Середовище, стверджував він, створює умови, у яких реалізуються визначені спадковістю риси людини. Прихильники цього напряму сходяться в тому, що психічні процеси мають біологічну природу, а інтереси, спрямованість, здібності особистості формуються як явище соціальне. Згідно з твердженням англійського психолога Д.Шаттлворта, на розумовий розвиток людини біологічні та соціальні чинники впливають у таких співвідношеннях: 64% – спадковість, 16% – відмінності в рівнях домашнього середовища, 3% – відмінності в особливостях виховного впливу в рамках тієї ж самої сім'ї, 17% – вплив як особливого чинника взаємодії спадковості та середовища⁵.

³ Cf. I. Chervins'ka, *Vplyv sotsiokul'turnoho seredovyshcha na formuvannya dukhovnoyi kul'tury osobystosti*, „Hirs'ka shkola Ukrayins'kykh Karpat” 2009 no. 4-5, p. 332.

⁴ *Mystetstvo zhyttyetvorchosti osobystosti*, t. 2, Kyiv 1997, p. 936.

⁵ Cf. S.Palchevs'kyu, *Pedahohika*, Kyiv 2008, p. 366.

Серед важливих чинників, які впливають на формування фізично й духовно здорової людини чільними є: фізична культура, спорт, спортивна рекреація, активний спосіб життя горян, багатий природний потенціал (чисте повітря, мінеральні джерела, екологічно чисті продукти, розмірений ритм життя, відсутність стресових ситуацій, які створює урбанізований соціум). В цьому контексті ми погоджуємося з думкою П.Лесгафта, що «головним засобом запобігання хворобам є гармонійний розвиток духовних і фізичних сил людини», який має всі умови для успішної реалізації у Карпатському регіоні. Ще з давніх-давен високо моральним вважалося бережливе ставлення до «всього суцього на землі», до живої і неживої природи, тваринного і рослинного світу. Для декого можуть видатись дивними своєрідні правила-застереження щодо того як поводитись у навколишньому середовищі.

Однак вони передавалися із покоління в покоління, з вуст у уста, і на сьогодні не втратили свого виховного значення. На їх засадах розвинулась у горян надзвичайна любов і прив'язаність до всього свого, рідного, починаючи від гірської скелі чи каменя -валуна на узбіччі, – які навіть отримали в місцевих жителів власні назви і цікаві легенди про їх походження (кам'яна багачка, кам'яна жаба, протяті каміння, скелі Довбуша, писаний камінь...), – до бурхливого у повінь маленького потічка, і до найвищих вершин та прекрасних полонин. Наведені факти свідчать, що показниками моральної вихованості у горян завжди були конкретні вчинки і поведінка людей, які слугували добрим прикладом для наслідування молодим поколінням.

В педагогічному словнику духовність тлумачиться як індивідуальна вираженість у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання й соціальної потреби жити, діяти «для інших». Перша – це потреба пізнання світу, себе, смислу і призначення свого життя. Друга – характеризується добрим ставленням особи до людей, які її оточують, увагою, готовністю прийти на допомогу, розділити радість і горе. Таким чином – духовність віддзеркалюється в моральній, когнітивній, естетичній і творчій спрямованості особистості⁶.

Норми та правила поведінки людей, які проживають у гірській місцевості – це не абстрактний продукт чиеїсь діяльності, волі чи бажання, а об'єктивне явище.

Вони зумовлені певними життєвими умовами і досить складними побутовими реаліями (високогір'я, віддаленість населених пунктів від центрів, погане транспортне забезпечення, обмежене коло спілкування, температурний режим, недостатній доступ до інформації, погодні умови, клімат та ін.).

Проте, оцінюючи сутність свого буття з позицій добра і справедливості та особистої гідності, горяни створили свою автентичну «дуже совісну і гуманну мораль», у структурі якої найбільшими цінностями стали духовна культура, людяність і милосердя.

Важливою характеристикою духовності слід вважати перетворення знань про ідеали в переконання й духовні почуття. Ідеали та цінності в духовній культурі особистості пов'язані з її духовними потребами та інтересами.

Однією з педагогічних проблем формування національних духовних цінностей особистості є недостатньо чіткі уявлення вчених-педагогів, виховників-практиків про те, як розвивати в молоді духовність в умовах, коли посилено пропагуються утилітарно-прагматичні цінності, особиста користь, егоїстичні інтереси, культ сили

⁶ Cf. S. Honcharenko, *Ukrayins'kyu pedahohichnyy slovnyk*, Kyiv 1997, p. 37.

та інше. Під впливом пропаганди ринкових відносин, ілюзорних можливостей швидкого збагачення понад 80 відсотків молодих людей надають перевагу цінностям матеріальним перед духовними. Філософські питання про сенс життя, заради чого здійснюється діяльність людини, про добро і зло для більшості з них – малозрозумілі абстракції. У зв'язку з цим виникає складна педагогічна проблема – розвиток у молоді смаку до духовної сторони життя, бажання засвоїти духовні цінності свого народу.

Українському педагогу В.Сухомлинському вдалося ще в радянський період пов'язати моральні загальнолюдські цінності з національними, одухотворити педагогіку, зблизити національні цінності – рідну мову, літературу, народні традиції і звичаї, - духовність у широкому розумінні із шкільництвом, практикою виховання та оточуючим середовищем.

Аналіз стану речей щодо рівня вихованості зростаючого покоління, переконливо доводить, що на формування особистості впливає не лише навчально-виховна діяльність на уроках та позаурочних заняттях.

«Людина була й завжди залишається дітям природи, і те, що її ріднить з природою, має використовуватися для її прилучення до багатств духовної культури», – неодноразово зазначав В.Сухомлинський. Педагог-гуманіст у своїх працях обґрунтував вихідні положення про взаємовплив і тісний взаємозв'язок таких соціальних інститутів як школа і сім'я, розкрив багатогранні можливості впливу на процес виховання зовнішнього середовища⁷.

Географічне розташування, навколишнє середовище, природні умови визнаються основними у формуванні ментальності жителів гір. Згідно твердження А.Толстоухова: «Саме природні умови визначаються основним чинником, який впливає на формування психофізичних особливостей не тільки людини, а й на розвиток відношень як всередині суспільства, так і за його межами». Тому що «світогляд дитини формується на основі спостереження та аналізу життєвих ситуацій спілкування дорослих між собою, оцінювального ставлення до навколишнього світу, здобуття освіти професії та самовизначення під впливом оцінок батьків та вчителів» Відчуженість особистості від природного середовища породжує чимало проблем⁸.

Відповідно до окреслених завдань, необхідно активізувати роль соціальних наук, зокрема педагогіки, психології, які спрямовані на подолання життєвих криз особистості й суспільства, які можуть передувати соціальним та індивідуальним кризам і катастрофам.

Адже коли духовні цінності рідного народу забуваються або ж не знаходять належної підтримки, то загальна система виховання занепадає, відповідно в молоді послаблюються родинні зв'язки, зникає повага до народних традицій та звичаїв. Подальші наукові розвідки пов'язуємо з формуванням етнокультурної компетентності педагога.

⁷ Cf. V. Sukhomlyns'kyu, *Vybrani tvory v pyaty tomakh*, Kyiv 1976, p. 654.

⁸ Cf. A.Tolstoukhov et al., *Filosofiya pryrody. Monohrafiya*, Kyiv 2006, p.138.

BIBLIOGRAPHY:

1. Bachyns'ka Y., *Mekhanizm formuvannya innovatsynoho osvithn'oho prostoru v rehioni*, „Pedahohika i psykholohiya” 2007 no 1 (54).
2. Chervins'ka I., *Vplyv sotsiokul'turnoho seredovyscha na formuvannya dukhovnoyi kul'tury osobystosti*, „Hirs'ka shkola Ukrayins'kykh Karpat” 2009 no. 4-5.
3. Honcharenko S., *Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk*, Kyiv 1997.
4. *Mystetstvo zhyttyetvorhosti osobystosti*, t. 2, Kyiv 1997.
5. *Osnovy ekolohiyi ta sotsioekolohiyi*, ed. V. M. Enkolo, Lviv 1998.
6. Palchevs'kyi S., *Pedahohika*, Kyiv 2008.
7. Sukhomlyns'kyi V., *Vybrani tvory v pyaty tomakh*, Kyiv 1976.
8. Tolstoukhov A. et al., *Filosofiya pryrody. Monohrafiya*, Kyiv 2006.

ШКІЛЬНА СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧА ОСВІТА В ШКОЛАХ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ В 1921-1941 РОКАХ

ВОЛОДИМИР АРЕШОНКОВ

Житомирський державний університет імені Івана Франка (Україна)

ABSTRACT: *The article deals with the content of school social science in the Western Ukraine, in areas that had been the part of the Polish-Lithuanian Commonwealth during 1921-1941 years. Archival sources and scientific literature name History, Civic Subjects and Religious Education the basic social science subjects that had been studied by students on the territory in the West of Ukraine. After joining of Western Ukraine to the USSR, school social education had been brought to the single Soviet standard. Although the experience of the formation and improvement of the content of school Religious and Civic Education of the 20-30th years, as the historical and methodological phenomenon, is essential for contemporary specialists who compile programs on ethical and moral, and civic courses.*

KEY WORDS: *social science, civic education, school religious education*

В історико-методичних дослідженнях з проблем змісту шкільної суспільствознавчої освіти останніх років (К. Баханов, О. Дятлова, О. Пометун, І. Смагін та ін.) розглядаються переважно процеси, що проходили на територіях, включених до складу Російської імперії та СРСР. Стан шкільної суспільствознавчої освіти на землях Західної України, що в період 1921–1939 років входили до складу Польщі, та аналіз змісту суспільствознавства залишилися поза увагою дослідників.

Метою нашої статті є висвітлення змісту шкільного суспільствознавства в школах Західної України, на територіях, що входили до складу II Речі Посполитої у період 1921–1941 років.

У вітчизняній та польській історіографії досить повно вивчена проблематика освітньої діяльності на території Західної України у міжвоєнний період (1921–1939 р.), яка відображена в працях академічних істориків та істориків освіти (А. Вихрущ, М. Гетьманчук, Я. Грицак, Т. Завгородня, О. Красівський, І. Левандовська, Л. Левицька, С. Макарчук, С. Мишкарьова, Р. Найда, Г. Розлуцька, З. Саф'янюк, С. Сворака, С. Сірополко, В. Солдатенко, Л. Стахів, Б. Ступарик, Т. Тхоржевська, Я. Яців та ін.).

Слід зазначити, що у період 1921–1939 рр. західноукраїнські землі знаходилися у складі трьох держав: Закарпаття – Чехословаччини; Північна Буковина – Румунії; Галичина, Західна Волинь, Полісся та Холмщина у складі Польщі (II Речі Посполитої).

Аналіз архівних джерел та наукової літератури дає підстави стверджувати, що основними суспільствознавчими предметами, які вивчали школярі на західноукраїнських землях, були історія, громадянознавчі предмети і Закон Божий.

Спробуємо проаналізувати зміст цих предметів на прикладах шкільництва у Польщі, де навчалася найбільша кількість українських дітей.

Як зазначає Н. Ігнатенко¹, в основу реформування західноукраїнської освіти першої половини ХХ століття була покладена ідея «школи праці», гаслом якої стала теза А. Фер'єра про неможливість навчання без життя².

Відповідно основні засади навчальних програм досліджуваного періоду, були такі:

- формування особистості учня, виховання громадянина, свідомого своїх прав та обов'язків, здібного до самостійної праці в ім'я добробуту держави;
- дослідження психологічних особливостей дитини, як запоруки успіху у структуруванні навчально-виховної роботи;
- використання середовища, як джерела конкретного матеріалу навчання, що дозволяє дитині охопити всі доступні їй прояви життя, та бази для громадянського виховання³.

Навчальний процес у школах, на думку А. Вихруща, характеризувався такими рисами: державним характером системи народної освіти; доступністю загальноосвітньої школи; стабільністю і збалансованістю навчальних планів⁴.

З утворенням незалежної Польщі виникла потреба, за словами Я. Морачевського, «...збудити в серцях людей почуття громадянської приналежності і відповідальності за долю держави, яка є його державою»⁵. Цю ідею реалізував у освітній програмі К. Праусс: «Школа повинна, на засадах патріотизму і громадянської приналежності виховувати молоде покоління поляків, добре обізнаних із традиціями та звичаями Батьківщини, особливостями її економічного, політичного, соціального розвитку, готових творчо й натхненно працювати задля добробуту своєї держави і співгромадян»⁶. Саме цей принцип громадянського виховання став ідеологічним підґрунтям нового шкільного закону 1919 року⁷ і в програму навчання для 8-го класу вводився новий предмет: «*Наука о Polsce współczesnej*» (34 години, одна година на тиждень), що мав на меті: через систематично і планово проведені бесід про сучасне становище Польщі, її державний лад, населення, економіку, культуру, соціально-політичну ситуацію прищепити учням основи громадянського виховання, навички співіснування у громадянському суспільстві⁸.

Також було збільшено час на вивчення «рідної» (польської) історії: 13 годин на тиждень (по 2 у 2–7 класах і по три у 8 класах). «Історія національних меншин,

¹ Cf. Н. Ігнатенко, *Історико-педагогічні особливості формування змісту та методики викладання історії у загальноосвітніх закладах Східної Галичини (1900–1939 рр.)*, [in:] *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*, ed. І. Зуляк, Тернопіль 2010, p. 144–148.

² Cf. Б. Ступарик, *Шкільництво Галичини (1772–1939)*, Івано-Франківськ 1994, p. 84.

³ Cf. Ю. Богданів, *Шлях виховання й навчання*, p. 191.

⁴ Cf. А. Вихрущ, *Закономірності організації навчального процесу в гімназіях Галичини*, „Освітнянин” 1998 no. 7, p. 25–27.

⁵ Cf. Н. Porożyński, *Wychowanie obywatelskie w programach oświatowych Polski lat 1918–1939*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1999 no. 1–2, p. 107.

⁶ Ibidem.

⁷ Cf. ibidem, p. 114.

⁸ Cf. J. Balicki, *Problem współdziałania historii i literatury w ramach szkoły średniej ogólnokształcącej*, Lwów 1925, p. 16.

зокрема українців, не творила окремого предмету і розглядалася в контексті історії Польщі як факультативний курс»⁹.

Система шкільної громадянської освіти була остаточно вибудована на основі Закону про устрій шкільництва від 11 березня 1932 р. Вказувалося, що метою освіти є виховання «освіченого громадянина Польщі, свідомого своїх прав та обов'язків, готового працювати на добробут відновленої держави і її громадян та стати, у разі потреби, на її захист»¹⁰. Відповідно крім історії з 1937 р. в навчальні плани ліцеїв вводився новий предмет – «Проблеми сучасного життя», зміст якого передбачав «вивчення особливостей громадянського суспільства, прав та обов'язків обивателя»¹¹. Як зазначає Н. Ігнатенко, навчальним програмам з суспільствознавчих предметів були притаманні «антропоцентризм і гуманізм, скерованість на саморозвиток і самовиховання учня, гнучкість і свобода виборі форм та методів навчання, що відкривало перед учителем широкі межі для творчості в організації навчального процесу»¹².

Важливим шкільним предметом етико-морального спрямування традиційно залишався Закон Божий, який викладався в навчальних закладах відповідно до панівної конфесії, визнаної державою. Так, у школах Буковини навчали румунською мовою в контексті законоучіння Румунської православної церкви. В школах Галичини навчання українських дітей переважно здійснювалося під патронатом Греко-католицької церкви. На Волині шкільною освітою опікувалася Православна церква, яка працювала в межах II Речі Посполитої і мала державну підтримку.

Вимоги і підходи до змісту, структури і методів релігійної освіти стали предметом дискусії між релігійними діячами, філософами і педагогами Польщі. У зазначеному контексті є цікавими думки видатних педагогів тієї доби: М. Афанасьєва та В. Зеньковського.

Так, М. Афанасьєв у статті «Про вивчення Слова Божого в світлі Православ'я» запропонував принципи релігійної педагогіки. Серед них:

- Слово Боже повинно вивчатися за текстом Св. Писання, а не шляхом його викладу;
- вивчення Слова Божого повинно бути церковним, під керівництвом духовних осіб. Навчання повинно супроводжуватися молитвами та причастям учасників групи;
- тлумачення положень писання неможливе без знайомства з працями отців Церкви;
- допускається під час навчання використання досягнень богословської науки, яка більш розвинена у католиків і протестантів;
- обов'язковим є вивчення житій святих, які у власному житті втілили Слово Боже;
- використання православного літургійного матеріалу та православного учіння про церкву, що роз'яснює проблему католицького авторитету та протестантської свободи у їх синтезі, шляхом ствердження вільного авторитету¹³.

Професор В. Зеньковський уважав, що в основу педагогіки потрібно закласти принципи християнської антропології і відмовитися від наукового емпіризму

⁹ Н. Ігнатенко, *Історико-педагогічні особливості...*, op. cit., p.146.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Н. Porożyński, *Wychowanie obywatelskie...*, op. cit., p. 112-113.

¹² Н. Ігнатенко, *Історико-педагогічні особливості...*, op. cit., p. 147.

¹³ Cf. „Вестник Братства православных Богословов в Польше” 1934 no. 1, p. 68.

і натуралізму, які спричинили моральну кризу в суспільстві і нівелювали здобутки педагогіки¹⁴. Дослідник писав: «Застосування ідей християнської антропології до розуміння життя душі і її внутрішньої діалектики пошуків потрібне не тільки для релігійного чи морального виховання, – воно потрібно для педагогіки в цілому. Якщо вірно, що в людині все «особистісно», тобто пов'язане з центром душі, з її внутрішнім світом, то це значить, що ідеї християнської антропології повинні бути пов'язані з усіма процесами душі, або всі повинні бути відкинута»¹⁵.

Зважаючи на моральний занепад суспільства у ході і після Першої світової війни, на матеріалізацію свідомості молоді і радикалізацію її дій, В. Зеньковський звертався до представників усіх християнських конфесій об'єднатися навколо ідеї християнського виховання. Він запропонував 20 принципів православної християнської педагогіки, серед яких:

- 1) Виховання повинно ґрунтуватися на християнській антропології.
- 2) Дітей потрібно готувати і до земного життя, і до вічного.
- 3) Духовне начало в людині, яке потрібно розуміти з позицій християнської антропології про образ Божий в людині, є джерелом її індивідуальності і неповторності.
- 4) Образ Божий в людині входить у природу людини і дає їй ті засади, які відсутні у тваринному світі.
- 5) Духовне життя потребує спасіння, яке полягає у відновленні єдності у духовному житті, тобто у благодатному перетворенні «єства».
- 6) Початки гріха, що увійшли в людину, в її буття крізь містичну односутність всіх людей, увійшло і в тваринний світ.
- 7) Природна соборність людства не в змозі скинути з себе силу гріха, силу розподілу і ворожнечі. Це може зробити лише «благодатна» соборність, яка дана людству в образі Церкви. Тому виховання потрібно розуміти як «оцерковлення» особистості через життя в церкві і участь в її благодатних таїнствах.
- 8) Мета православного виховання полягає у залученні дітей до вічного життя в емпіричному житті.
- 9) Розвиток емпіричної особистості в дитині, усвідомлений в світлі вчення про духовне начало, повинен служити меті спасіння особистості через освячення та преображення емпіричної сутності.
- 10) Принцип узагальненої «особистісності» в людині дозволяє формулювати задачу виховання дитини як розвиток її особистості у фізичному, психічному і соціальному житті.
- 11) Фізичне виховання не тільки необхідне, але воно «священне» як організація життя тіла.
- 12) Психічний розвиток повинен виступати як виховання дару свободи на основі послуху авторитету.
- 13) Розвиток характеру як сукупності сил творчої і соціально значущої діяльності, як психофізичної сили та життєвої творчості, повинен бути спрямований

¹⁴ Cf. *ibidem*, p. 47.

¹⁵ *Ibidem*, p. 47-48.

на закріплення духовної організації людини шляхом постановки на перше місце життя в Богові, як головного змісту буття.

14) Сутнісний зміст «дисципліни» полягає у розвитку дару свободи, у поступовому звільненні духовних сил дитини від полону випадкових поривів. Животворною відносно розвитку дару свободи дисципліна може бути лише у випадку, якщо вона визначається авторитетною особою.

15) Формування сфери статі має важливе значення для емпіричного і духовного здоров'я особистості.

16) Соціальне виховання повинно бути пов'язане з ідеєю Церкви як благодатної соборності. Національне виховання повинно бути пов'язане з ідеєю наднаціональної єдності перед Богом.

17) Моральне виховання повинно будуватися на засадах відданості Богу і прагненню до реальної єдності з Богом. Каяття та визволення від гріха через таїнство покаяння є істинним вказівником моральної сили та зцілення хвороб духу.

18) Естетичне виховання має дві цілі: нижчу, котра служить задачам розваг та ігор і вищу, котра допомагає розвитку духовності через залучення до краси. Не потрібно нижчу функцію естетичного виховання підпорядковувати вищій, так само і навпаки. Обидві вони потребують одна одну, знаходячи своє місце в духовному розвитку людини через зв'язок з релігійним життям.

19) Інтелектуальне виховання, у процесі розвитку ініціативності розуму, творчих сил, інтуїції, повинно розвивати та задовольняти потреби в цілісному світогляді.

20) Основу релігійного виховання складає участь в літургійному житті церкви, розвиток внутрішнього життя, пошуки правди, розвиток релігійного натхнення, живої, вільної і повної зануреності душі в життя церкви. «Без поєднання релігійної свідомості з догматичними істинами, що зберігає церква, без живого залучення до церковного розуму в його минулому і сучасному, правильний і плідний розвиток духовного життя неможливий»¹⁶.

Частково наведені принципи були покладені в оновлені програми Закону Божого, які впроваджувалися у шкільне навчання Польщі в 20–30-х рр.

Оскільки у післявоєнні часи через проблеми, пов'язані з особливостями викладацького складу, віддаленістю шкіл від парафій, відсутністю підручників, викладання законочення було на невисокому рівні, Священний Синод Православної Церкви в Польщі спільно з Міністерством Віросповідань і Народної Освіти розробив і затвердив у 1926 р. нову навчальну програму православного Закону Божого для загальноосвітніх семикласних шкіл та визначив основні організаційні і методичні підходи до її реалізації в практиці освітньої діяльності¹⁷. Закон Божий також було введено і в гімназіях, де курс розбивався на чотири роки навчання¹⁸.

Метою шкільної релігійної освіти визначалося виховання особистості на християнських моральних цінностях у ході навчання Закону Божого. Завданнями цього курсу визначалися:

- формування в учнів засад християнської моралі;

¹⁶ Ibidem, p. 49-52.

¹⁷ Cf. О. Галамай, *Проблеми викладання православ'я у школах Волинської єпархії у 20-х рр. XX ст.*, <http://archiv.rv.ua/index.php/arkhivny-u-zmi/publikatsii-v-presi> [online: 15.06.2014].

¹⁸ Cf. „Вестник Братства православных Богословов в Польше”, op. cit.

- сприяння прояву релігійних почуттів учнів у процесі ознайомлення із церковними обрядами та поясненням їх сутності і значення;
- цілеспрямований вплив на розвиток волі і свідомості учнів у контексті християнського життя;
- формування усвідомлення учнів своєї належності до Православної Церкви-Матері¹⁹.

Перед викладачами ставилася вимога «не стільки переказувати навчальний матеріал, скільки виховувати та сприяти реалізації християнських моральних істин у поведінці та повсякденному житті учнів»²⁰.

Навчання суспільствознавчих дисциплін у навчальних закладах різних типів мало супроводжуватися відповідними методиками, що ґрунтуються на засадах педагогічної психології. Як зазначав Ю. Богданів, педагогічну психологію вчені Галичини середини 30-х рр. трактували як «приложення здобутків психології до практичних потреб виховання», як науку, «що досліджує явища на межах психології й педагогіки»²¹.

Вказувалося, що в умовах «школи праці» педагогічна психологія повинна була у процесі виховання громадянина держави допомагати учителю:

- пізнавати психічне життя дитини як індивідуальності;
- пізнавати загальне життя класу як суспільної групи; психологічну структуру виховного впливу групи на окрему особу й психологічний механізм впливу середовища на особу;
- розглядати відношення учня до програм і методів навчання;
- досліджувати психічні властивості вчителя-вихователя й умови, від яких залежить результативність його виховної роботи тощо²².

Після приєднання Західної України до СРСР система початкової і загальної середньої освіти на нових територіях почала уніфікуватися під загальносоюзний стандарт. Вивчення у школах нового політико-правового курсу «Конституції СРСР» здійснювалося за загальносоюзною програмою. Для підготовки учителів у педагогічних вищих навчальних закладах на історичних факультетах була введена відповідна дисципліна. Проаналізуємо зміст курсу «Конституція СРСР» на 1940/41 навч. р. для студентів-істориків Станіславського державного педагогічного інституту²³.

Структура змісту курсу пропонувалася така:

1. Утворення радянської держави.
2. Передумови першої Конституції РРФСР.
3. Перша Конституція РРФСР.
4. Утворення СРСР.
5. Зміни в житті СРСР в період з 1924–1936 р.
6. Сталінська Конституція.
7. СРСР – Соціалістична держава робітників і селян.
8. Ради депутатів трудящих – політика СРСР.
9. Економічна основа СРСР.
10. Державна власність (всенародне добро).
11. Кооперативно-колгоспна соціалістична власність.

¹⁹ Cf. *ibidem*, p. 19.

²⁰ *Ibidem*, p. 20.

²¹ Ю. Богданів, *Шлях виховання й навчання*, *op. cit.*, p. 77.

²² Cf. *ibidem*, p. 80.

²³ Cf. Державний архів Івано-Франківської області, ф. Р-22, оп. 1, спр. 5, арк. 21-25.

12. Особиста власність.
13. Планове ведення господарства в СРСР.
14. Соціалістична праця в СРСР.
15. СРСР – союзна держава.
16. Конституція СРСР.
17. Союзні республіки і їх права.

Отже, протягом 1921–1939 рр. у школах Західної України суспільствознавство реалізувалося крім історії в етико моральному курсі «Закон Божий». Спроба реалізувати громадянську освіту у курсі «Проблеми сучасного життя» була недовгою (1937–1939 рр.).

Після приєднання Західної України до СРСР шкільна суспільствознавча освіта була приведена до єдиного радянського стандарту. Але досвід формування й удосконалення змісту шкільної релігійної та громадянознавчої освіти 20–30-х рр. як історико-методичний феномен має важливе значення для сучасних фахівців, котрі укладають програми з етико-моральних та громадянознавчих курсів.

BIBLIOGRAPHY:

1. „Вестник Братства православных Богословов в Польше” 1934 no. 1.
2. Balicki J., *Problem współdziałania historii i literatury w ramach szkoły średniej ogólnokształcącej*, Lwów 1925.
3. Porożyński H., *Wychowanie obywatelskie w programach oświatowych Polski lat 1918–1939*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1999 no.1-2.
4. Богданів Ю., *Шлях виховання й навчання*.
5. Вихрущ А., *Закономірності організації навчального процесу в гімназіях Галичини*, „Освітнянин” 1998 no. 7.
6. Галамай О., *Проблеми викладання православ'я у школах Волинської єпархії у 20-х рр. ХХ ст.*, <http://archiv.rv.ua/index.php/arkhivu-u-zmi/publikatsii-v-presi>.
7. Державний архів Івано-Франківської області.
8. Ігнатенко Н., *Історико-педагогічні особливості формування змісту та методики викладання історії у загальноосвітніх закладах Східної Галичини (1900–1939 рр.)*, [in:] *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*, ed. І. Зуляк, Тернопіль 2010.
9. Ступарик Б., *Шкільництво Галичини (1772–1939)*, Івано-Франківськ 1994.

THE NATURE, TRANSFORMATIONS, AND FORMS OF THE POLISH TEACHER DEVELOPMENT SYSTEM

RENATA KARTASZYŃSKA

State School of Higher Education in ChelĹm (Poland)

ABSTRACT: *The paper presents the nature, transformations and teacher professional development system forms in the years from 1944 to 1994. Emphasis has been put on the importance of teacher professional development in improving their professional competence and quality of work of educational institutions. The professional development of teachers is one of the most important objectives of the education system reform. Taking up this subject arises from searching for model solutions for the modern teacher professional development.*

KEY WORDS: *work, profession, competence, teacher professional development*

INTRODUCTION

An attribute of the present days is a dynamic development of science and technology, as well as fast changes in population, technology, economy and politics. We are living at a time of information technology development, the shaping up of information society and knowledge society, affecting the most important aspects of our lives. In the new system conditions it is necessary to view education and its tasks in a different way; I mean an education which can deal with the challenges of the modern world and civilisation changes in our country.

The purpose of my investigation, and at the same time of this study, is to show the nature, transformations and system forms of teacher professional development, alongside the role and importance of teacher development in raising their professional competence, along with improving the quality of operation of educational institutions.

THE NATURE, TRANSFORMATIONS AND SYSTEM FORMS OF TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

The heart of the teaching profession is the necessity to permanently improve one's qualifications and managing self-development, starting from the core education until retirement. Such requirements are common in many knowledge-based professions, but in addition to the doctor and other medical professions, it is most marked in the teacher. Their efficient work depends on constantly updated and broadened factual and methodological knowledge in connection with teaching skills. According to H. Kwiatkowska, preparation for

the teaching profession should include education in the field that is to make people ready to undertake professional tasks¹. It is not only the teacher's professional work, but any work that is an activity charged with meaning and sense.

It is customarily understood as human activity aimed at manufacturing some specific good and constituting the basis and the condition for the existence of society. A prominent sociologist, J. Szczepański, considers it to be "a set of activities leading to the satisfaction of any given human needs, activities possessing social significance, assuring a specific social position to individuals and social groups that carry them out"².

The education sociologist, R. B. Woźniak, claims, in turn, that "work is a value to which some rank is attached making it possible for it to occupy an especially important place in the system of generally accepted values. The meaning of the value is significant, especially in the process of developing human personality"³.

H. Januszek and J. Sikora claim that "from the sociological perspective, work is any intentional and useful or socially significant activity, assuring a specific position in society"⁴. According to the aforementioned authors, sociologists analysing work pay attention to the following factors:

- work is a social activity, which means that preparing and performing it influence aspirations, attitudes, interests, and, consequently, the behaviour of individuals and groups;
- work is carried out in order to satisfy different kinds of needs (biological, economic, cultural), with the needs being defined by the structure and culture of the groups to which the individual belongs;
- the means of accomplishing work targets, as well as the methods of using them independently of the kinds of needs they are to satisfy, are defined by the structure and culture of the groups to which the individual belongs;
- for the work done by individuals to be performed, cooperation of many individuals and groups is necessary.

The authors mention the qualities of a good worker, too, such as "honesty, reliability, friendliness, involvement, assimilating the principles of good work, and hence efficient, effective and productive conduct"⁵, as well as explaining the notion of work morality. They say that "the basis of work morality is not rules and regulations, but the moral feeling common to people of a given culture, making it possible to evaluate behaviour in such terms as justice, personal dignity, the right to happiness, to assistance"⁶.

An analysis of the sociological definitions and comments mentioned makes it possible to formulate the following definition explaining the notion. Work is intentional and deliberate activity of man who using their physical and biological strength, as well as the skills and abilities acquired, is striving to satisfy their material and spiritual needs. Work is, therefore, a significant value and possesses social significance.

Work morality, or teachers' professional ethics, is made up of evaluation, norms, behaviour patterns and personality ideals regulating the behaviour of individuals and relations between individuals and social groups.

¹ Cf. H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Warszawa 2008, p. 206.

² J. Szczepański, *Uwagi o przedmiocie i zagadnieniach socjologii pracy*, [in:] *Jak pracuje człowiek*, ed. J. Szczepański, Warszawa 1961, p. 161.

³ R. B. Woźniak, *Zarys socjologii edukacji i zachowań społecznych*, Koszalin 1998, p. 38.

⁴ H. Januszek, J. Sikora, *Socjologia pracy*, Poznań 1998, p. 10.

⁵ *Ibidem*, p. 11.

⁶ *Ibidem*, p. 11-12.

Throughout history there was social division of labour, the result of which was the occurrence of specific professions. A profession, irrespective of its understanding and definitions, is the subject of interest of many academic branches, including sociology, psychology, economy, law, ethics and pedagogy. Each of the branches mentioned as an example only contributes its viewpoint, and that is why there are so many definitions of profession existing in the literature on the subject. From the theoretical point of view, one should distinguish problem work definitions (dominating mainly sociological studies), projective, ordering and hierarchising. S. Kowalewska emphasises that “a profession is a term that cannot be unequivocally defined, either for its meaning or its range due to inserting various intellectual content and making various emotional associations. However, one can distinguish three basic aspects constituting this notion:

- the technological aspect, consisting of manual and mental operations necessary for its performance;
- the economic aspect, connected with the size of the income received;
- the social aspect, consisting of the place in the social structure, occupied in the prestige structure and the kind of work performed”⁷.

This type of definition treats a profession as a peculiar kind of activity, determining a specific social position of the individual and possessing a market value. According to J. Szczepanski, while trying to define the notion, we come across much difficulty of the factual nature. Among others, he says that “even if we assume that a profession is a system of activities, soon a question comes up about their range. Hence, what becomes essential for the definition of a profession is a suggestion that it is the following system of activities:

- internally coherent, based on knowledge and skills, constituting the basis for the existence of a given value (objects or services), satisfying given social needs;
- systematically or permanently performed by the worker;
- being the basis of the worker’s and his family’s economic standard of living;
- connected with the worker’s prestige and social position”⁸.

The Ministry of Work and Social Policy thinks that defining a profession, and especially classifying professions and specialties, is important for the labour market needs. In the regulating documents it is said that “a profession is a set of tasks (a set of activities) separated as a result of social labour division, performed permanently or with small exchanges by individual people and requiring appropriate qualifications (knowledge and skills) acquired as a result of education or practice”⁹.

According to the directive quoted, teachers were included in a group of specialists, and hence in people from whom a high level of professional knowledge, skills and experience is required. The said article assumes that a profession is a set of skills and, related to it, store of knowledge and competence, resulting from specialisation and social labour division, performed permanently, periodically or occasionally. It constitutes the basic source of support of a given working individual and their family.

The teacher is a foundation of an institutionalised, i.e. mainly school, education, which, just like the profession, is conceived of differently. The contemporary Krakow teacher, Cz. Banach, says that „education is a social value and a hope of the present time, as well

⁷ S. Kowalewska, *Definicje i klasyfikacje zawodów*, [in:] *Socjologia zawodów*, ed. A. Sarapata, Warszawa 1965, p. 65.

⁸ J. Szczepański, *Czynniki kształtujące zawód i strukturę zawodową*, [in:] *Socjologia zawodów*, ed. A. Sarapata, Warszawa 1965, p. 15-17.

⁹ The directive of the Minister of Labour and Social Policy of 27 April 2010, about classifying professions and specialties for the needs of the labour market and the range of its use (Dz. U. no. 82, entry 537).

as a tool of shaping the present and the future of the individual, of human communities and of the state”¹⁰.

As has already been noted, in education it is the teacher that is the central figure, with his wisdom and experience constituting not only his own good, but also a social value, promising for the children and parents, and to some extent, to society as a whole.

At the end of the previous century, R. J. Arends aptly formulated expectations of teachers saying: “Teachers of the XXI century will be expected to master a vast store of core, pedagogical, social and cultural knowledge; they will have to become reflexive creators and professionals”¹¹. Accordingly, the knowledge updated by teachers should include scientific and technological progress taking place, the implementation of the idea of “information society” and civil society. Thereby, professional development of teachers is closely related to permanent education.

Permanent education can be understood in three different ways, as: “a principle, an idea, and a system”¹². With respect to the professional category of interest to us here then, permanent education is a set of activities aimed at supporting professional development of teachers, raising their skills, and thereby supporting the development of school and local communities. The idea of permanent education has found its way into the “Memorandum about Permanent Education” – a document worked out by the European Commission in 2000. The document contains a justification of the necessity of implementing the idea of permanent education, proving that promoting active and conscious citizenship and shaping professional competence constitute priority, undeniable and mutually self-complementing targets of the present-day permanent education.

The authors of the “Memorandum ...” justify the priority and necessity of undertaking immediate actions for implementing the idea of permanent education. They point out two basic features of modern times. “Firstly, European society and economy are based on sophisticated knowledge, access to which is the pre-requisite for a conscious and responsible use of all the resources within human reach, also determining the continent’s position and chances on the world markets, as well as the ability of employees to adapt to the changing requirements. Secondly, only science accompanying man at all life stages can ensure him the competence for independent planning of his individual path in life, in which there is a place for responsible, conscious participation in social life, varied culturally, ethnically and linguistically”¹³.

The root of the notion of development is teachers’ possessing a specific range of competence and skills acquired at high education level. While planning educational activities, one should take into account the existing social and economic conditions, as well as the school’s and the teachers’ requirements. Organising their development should be preceded by a diagnosis, covering the needs:

- “connected with practising the profession;
- connected with personality development;
- (...) existential, connected with the valid value system”¹⁴.

¹⁰ Cz. Banach, *Polska szkoła i system edukacji. Przemiany i perspektywy*, Toruń 1997, p. 41.

¹¹ R. J. Arends, *Uczymy się nauczać*, Warszawa 1994, p. 56.

¹² L. Turos, *Andragogika. Zarys teorii oświaty i wychowania dorosłych*, Warszawa 1980, p. 389.

¹³ *Europejskie Memorandum w sprawie kształcenia ustawicznego*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 2001 no. 2, p. 9.

¹⁴ B. Chmielowski, *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli wobec perspektywy edukacji ustawicznej*, Katowice 1983, p. 70.

One of the essential conditions for the teacher's effectiveness and meeting the requirements of present-day civilisation is systematic updating and broadening of factual and methodological knowledge connected with pedagogical skills.

The condition can be complied with by an active participation in the development process throughout the teacher's professional work period.

In the post-war period, up to now, the methods and teacher professional development forms have been changing, but they have always been determined by the following factors:

- the country's need for acquiring teaching staff;
- the country's educational policy outlining tasks and directions for activities of teacher development centres;
- transformations in education manifesting themselves in its reform.

The factors mentioned have been adopted as the basis of historical periodisation of the teacher development system in Poland after 1944.

PREVIOUS TEACHER DEVELOPMENT SYSTEMS

Stages of Post-war History of Teacher Development

Significant transformations have been taking place in the teacher development system in Poland since 1944, with its forms changed accordingly. From the sociological perspective, a system is "any relation structure making up a specific whole composed of coordinated elements connected by some relations, which are based on relatively constant regularities and laws"¹⁵.

The elements that ensure constancy and development are of special importance. According to R.B. Wozniak, parts of these elements are "not only groups and their members, institutions and its material elements, but also what constitutes the nature of the system – ideas, control system, group traditions, ties and contact"¹⁶.

In the last sixty years, teacher educational and development institutions have changed repeatedly, there being mutual connections between transformations in education and teacher development forms. It appears rational to confront the mutual connections between transformations in post-war education and teacher development forms so that their social role and effectiveness can be evaluated. From this vantage point, using the chronological criterion and based on the literature, the following four stages of teacher development can be distinguished:

- 1944 – 1950 – preliminary period, characterised by diversity of and lack of cohesion in the teacher development forms, as well as their complementation in relation to institutions educating candidates for work in education, or unqualified teachers;
- 1951 – 1959 – arriving at a rational conception of teacher professional development, characterised by a very close connection between development and the activities of administration organs, i.e. chief education officers of school districts and district managers of vocational education;
- 1960 – 1971 – complete uniformity in teacher development with a clearly marked vertical control along with an effort to build up functional connections with educational administration links;

¹⁵ K. Oleśnicki, P. Załęcki, *Słownik socjologiczny*, Toruń 1997, p. 210.

¹⁶ R. B. Wozniak, *Zarys socjologii edukacji...*, op. cit., p. 10.

- 1972 – 1989 – creating a system of teacher permanent education at the post-diploma level, characterised by a structural diversity, contradictory tendencies and specific difficulties arising from the social situation at home and in the world;
- 1990 – 1999 – restructuring the education system in Poland closely connected with the reform of the state system, the essence of the system being decentralisation of the state's authorities in managing public services, including education. As of 1 September 1999, the implementation of the education system reform was initiated.

The Problem of Teacher Development from 1944 to 1950

The major task of education authorities in the first post-war years was to fill in huge staff shortages resulting from the extermination of the Polish intelligentsia during the occupation and, partly, later on. People with no qualifications, and often with no secondary education, were employed to work as teachers. The teachers' professional bracket was very diversified. Teachers educated before the war returned to work, with qualifications at a high or secondary pedagogic level; teachers educated just after the war were taken on, with incomplete qualifications, e.g. secondary school graduates after six-week or six-month courses, as well as people who had not graduated from lower secondary level, but had just completed a six-month course; also graduates of two-year pedagogic grammar schools, two-year pedagogy or one-year state teacher courses. Also, there were shortened forms of obtaining qualifications for teaching in secondary schools, State Teacher Courses (STC) were reactivated, as well as Higher Teacher Courses (HTC) and the APT (the Association of Polish Teachers) Institute. Those in a way effective activities resulted in quantity and quality shortages being progressively made up in the teaching staff.

However, another problem sprang up: how to ensure to this diversified professional bracket conditions for development, assistance in sorting out numerous teaching and educational difficulties being the natural result of the war and occupation, how to motivate and stimulate those teachers to self-education and self-development. For this, the education authorities had a clear and definite plan that consisted in creating, as soon as possible, various kinds of institutions supporting the teacher in his difficult and responsible work. Military actions were still under way when the education authorities operating in the liberated regions got a circular letter from the chief of the education department of 30 November 1944, about organising interschool physics, chemistry and biology laboratories, in which among others we read: "Since the implementation of the physics, chemistry and biology curriculums in secondary schools encounters serious problems (...), in places where there are at least two state or private schools, interschool laboratories should be organised, and wherever possible, display rooms: for physics, chemistry and biology, in order to make it easier for schools devoid of sufficiently equipped laboratories or rooms to improve work conditions through a coordinated cooperation with other schools"¹⁷. It determined the ways to use display rooms, the principal's duties, the way to supply teaching aids, and their protection.

The above document, reflecting the department's care of the teaching level at schools, found its complete unfolding in decisions contained in the circular letter No 62 of 25 October 1945, about organising didactic and methodological centres¹⁸. Since the laboratories and display rooms were first of all to serve secondary schools, and for chosen school subjects for that matter, it became necessary to expand methodological supervision over other teachers

¹⁷ Circular letter of the Education Department of 30 November 1944, no. 1-4, entry 33.

¹⁸ Cf. Circular letter of the Education Department no. 62 of 25 October 1945.

as well. This function was delegated to didactic and methodological centres, the initiation of which was ordered by the Ministry of Education at all education offices.

The targets for the operation of the centers were formulated as follows: “the character of those centers should be of display and practical nature (...). On the other hand, such a centre might be a research point, where all didactic and methodological issues might be solved in an experimental way, e.g. concepts of new teaching aids”¹⁹. Since didactic and methodological centres gathered schools of all types, it was recommended that the experience of the so called methodological centres, which had existed in the inter-war period, having been created on the strength of the instruction of 1938, should be made use of. That experience was actually drawn upon by methodological centres, which took on themselves a very ambitious task of developing teachers’ practical competence, motivating them do academic activities, both experimental and creative, as well as facilitating contacts with university circles.

Those ambitious targets were the result of adopting a more general principle of the commitment to use the latest academic achievements in the operation of educational institutions. The reference to good educational experience of the twenty-year interwar period should be favourably noted. On the then organisational foundations of the official horizontal ties between development institutions and school authority bodies, and the functional mutual vertical subordination, later organisational structures were built serving to improve teachers’ qualifications until 1972.

At that time, such forms of teacher development were introduced that have survived until present time, as basic, and prominently included among them was direct methodological training, exemplary lessons, meetings of subject specialists teams, display of teachings aids and laboratory equipment, lectures, methodological courses. It was then, too, that an initiative was made to organise the so called regional conferences.

Through the directive of 9 November 1945, the Minister of Education handed over the organisation of regional teacher conferences to the Association of Polish Teachers. At the same time, school inspectors were authorised to excuse teachers attending such conferences from classes at school (up to five days in a school year). Regional conferences, which had been held in Polish education before, too, were organised as “an attempt to raise and develop the teacher’s work, to keep up in the teaching staff interest in general modern culture and science, education and upbringing”²⁰.

Being an attachment to the above-quoted directive, the instruction states that conferences are also to “tighten friendly ties between the teaching staff of a given region, facilitate organizing further self-education”²¹. Among the eight recommendations dealing with the subject matter of the conferences, there was also an expression saying that conferences are to serve the organisation of teachers’ cultural life.

From the perspective of the years, one can say that it was regional conferences that became an important and universally accepted form of teacher professional development. In the first place, they made it possible to meet on friendly terms with colleagues and spend time at social events, which in the case of the teacher profession practised then in wide dispersion, at small places frequently separated from one another by many kilometres, was

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Instruction (Attachment) to the Directive of the Minister of Education of 9 November 1945 (Dz. U. MOiW 1945, no. 9).

²¹ Ibidem.

of essential culture-creating character. The conferences survived for many years, going into liquidation only in the 70s.

The teacher development forms mentioned were of a passing and initial character, however, and for the most part based on structural solutions of the interwar period. The changing staff situation in education and new tasks that needed to be undertaken required the creation of a coherent network of development centres, including all educational activity types. This role was to be played by didactic and academic centres. In September 1948, at the Ministry of Education, central didactic and academic centres were appointed for individual teaching subjects, in provincial cities – district didactic and academic centres, and in smaller towns – regional didactic centres. They were obliged to “normalise and unite the efforts of the teaching masses in carrying out school reform and in permanently developing active education workers”²². Since quite a number of teachers had only secondary or incomplete secondary education, and since teachers with no pedagogic qualifications were still being employed, development subjects were the principles and methods of effective pedagogic work.

Teacher Development from 1951 to 1959

From 1951 to 1959, teacher development was dealt with by the centres mentioned. At the individual centres, all the teachers of a given speciality from the district (region) were gathered, irrespective of the education and school type. The major form of their work was conferences and mutual friendly contacts. The directive says “about the necessity of getting in touch with academic circles and pedagogic magazines, undertaking actions making teachers raise their academic and methodological level”²³.

After doing its job, the system of didactic and academic centres, temporary and complementary compared to other ways of preparing pedagogical staff, was in 1951 replaced by an institution with clearly defined tasks for teacher development. The Central Centre of Developing Educational Staff (CCDES) was appointed then, which in addition to central development forms (central courses) managed the provincial centres for developing educational staff, set up in provincial cities (PCDES). The latter were to carry out three task types:

- improving the ideological, political, and pedagogic level of teachers;
- providing assistance to schools;
- managing county centres.

At the county (town) level, county (municipal) centres for developing educational staff were set up (CCDED, MCDED), whose job it was to get to know and propagate the best teacher experience, raising their qualifications by providing practical assistance and managing interschool methodological teams. The interschool teams shaped conditions making it possible for teachers to exchange experience and to help one another methodologically, which was of special importance to unqualified teachers and those starting work. The said teacher development centres were given a clear structure. Its major element was the didactic and academic section. There were twenty one sections appointed at CCDES and PCDES each, whereas at county centres fifteen methodological teams were created, made up of instructors working at schools for six hours a week. The section’s director and chiefs were nominated by the Minister of Education, and the PCDES director, section chiefs and instructors were

²² The directive of the Minister of Education of 9 September 1948 (Dz. U. Ministra Oświaty 1948, no. 11, entry 197).

²³ Ibidem.

appointed by the chief of education of the presidium of the provincial national council. The section's operation was based on model subject laboratories, as well as methodological libraries. Counselling and consultative bodies were established at the CCDES and PCDES, consisting of school principals, education authorities representatives, an Association of Polish Teachers body, the Association of Polish Youth, the director of the public library, the director of the house of culture, and other institutions cooperating with schools.

In 1951, there was an organised system of teacher development existing in Poland, organisationally and principally coherent, closely tied with the supervision system, school management, and the environment. From the perspective of years, one should note its essential values, among which should be stressed orientation at providing practical assistance to teachers who, generally speaking, still demonstrated low formal qualifications. It was then that transformation was made from four-year to five-year pedagogic grammar schools, and teacher faculties developed their activities in the latter half of the fifties.

Another value was counselling organised in self-education teams. For the most part, those institutions based their activities on teachers' social involvement, on professional ambitions and understanding the difficult situation of the education system. The sections' chiefs and instructors were the best teachers, sometimes university teachers. However, the centres for developing education staff affected only grammar school teachers (secondary and primary), with the vocational education – managed by the Central Office of Vocational Education (COVE) and the provincial Management of District Vocational Schools (MDVS) – having their own methodological centres, which performed identical tasks towards teachers of this type of schooling. This dispersion did not favour raising the level of pedagogic counselling. Transformations in the education system and improving the level of teacher qualifications made it necessary to change the ways of teacher development.

From 1958, in the provinces there functioned provincial methodological centres appointed at education departments of the presidium of the provincial national council, instead of the previous PCDES and methodological centres at district management of vocational education. It was the duty of the instructors of those centres to provide counselling to teachers of all school types, as well as organising methodological conferences and open (model) classes. The instructors of the county (municipal) methodological centres, in addition to direct counselling, were also obliged to take part in research and academic observations. The institutions mentioned so far, in addition to instructional activities, were also co-organisers of teacher development forms, mainly through running courses preparing teachers for the so called simplified and external exams. However, a gradual evolution is taking place in the forms of operation of methodological centres. The growing staff level makes it necessary to increasingly involve teachers in developing their own work and profession, and thereby Polish education.

Directions and Forms of Teacher Development from 1960 to 1971

The period from 1960 to 1971 was a period of complete uniformity in teacher development. In 1960, the Minister of Education replaced CCDES with the Central Methodological Centre (CMC) in Warsaw, which in addition to the previous tasks took on some new ones, above all the effort to prepare teachers for implementing school reform (introducing a uniform, universal eight-form primary school). Also, various methodological materials were started to be drawn up for teachers, and charge of central subject periodical press was taken.

The district methodological centres that came into being at that time, in addition to raising teachers' professional level, first of all took up propagating the best pedagogic experience, as well as organising course development forms.

In counties there were county (municipal) methodological centres, which in addition to the tasks mentioned previously, organised schools and model laboratories, as well as taking care of prominent teachers. Methodological conferences and taking care of young teachers were objectives that again were to be accomplished by methodological centres and self-education teams functioning at schools.

As merits of the Central Methodological Centre – District Methodological Centre – County Methodological Centre one should also recognise repeatedly organised all-Poland tests of teaching results. True, they had been held before, too, i.e. in 1948, 1949, 1950, 1951, 1953, their organiser being the Ministry of Education or the State Centre of Program Work and Pedagogic Tests. The range of the tests was very extensive, which led to the results not being added up on time and passed on to the interested ones. The tests of 1966 involved thousands of primary schools, and in 1968 – five hundred schools. Both the way of their preparation, carrying them out, drawing up and use reflect very well an organisational potential of the counselling institutions. The results were made available to the educational authorities at the beginning of the new school year by being published in pedagogic and methodological magazines, as well as reported at subject conferences. Many years had to pass before such a complete and rational evaluation of the effectiveness of educational work was performed again.

Another achievement of methodological centres was undertaking various kinds of work with the management staff of educational institutions. Through courses and conferences principals got knowledge about the organisation theory, psychology and pedagogy, sociology, ways of managing pedagogic teams, and processes carried out at school. It was from there that academic circles got signals of the need to create the theory of managing educational institutions, of the need to use praxeology in their activities. The first postgraduate study comes into being for the managing education staff, organised under the auspices of the APT of the District Methodological Centre in Kielce, in cooperation with academic workers of the University of Warsaw. That activity was developed in the 70s, 80s and 90s in the form of postgraduate studies and various types of courses enjoying much popularity and getting high marks. The characteristic feature of all the undertakings as part of organisational methodological centres was an orientation at carrying out practical needs, very specific ones and reported by teachers or pedagogic supervision. The dominating thing was then orientation at immediate and one-time assistance, with there being little activity aimed at permanently affecting teachers' professional attitudes and predisposing them to solve problems independently and creatively.

Teacher Development from 1972 to 1989

At the beginning of the 70s, the situation began to change swiftly. Manifold activities were undertaken making way for another reform. One of the first ones was an initiative aimed at making it possible for working teachers to graduate from complete academic studies in the four-year extramural education. At the same time, a decision was made to change the former forms of teacher development. The idea of permanent education, universally accepted throughout the world as the essential consequence of the scientific and technological revolution, was transplanted onto the field of development and brought fruits in the form of definite organisational structures.

In 1972, the Central Methodological Centre was wound up, and the Institute of Teacher Training and Educational Research (ITTER) was set up in Warsaw. Its job was to plan and coordinate the education and development of teachers, carrying out educational research ordered by the Ministry of Education, chiefly in the field of pedeutology and subject didactics, as well as coordinating the activities of the local branches. The ITTER was appointed by the Council of Ministers directive with the status of an academic college (academic and didactic institution)²⁴. This decision reflected the need to raise teacher development to a higher level, adapting it to the growing education of teachers. In nineteen provincial cities institutes for developing teachers and educational research were appointed as ITTER branches, which were to become a peculiar academic base for education in a province. For the most part, the ITTER organised teacher course development, prepared them for higher education, and carried out educational research in accordance with the headquarters and the environment's needs. Some of the staff of the previous District Methodological Centre became methodologist inspectors at Education Offices, taking on methodological counselling along with inspecting and evaluating the teacher's work. From 1973 to 1975, there were subject methodologist inspectors, but the reform of state administration did away with the posts of inspectors. Appointing the methodologist inspectors team grew out of the assumption adopted earlier on that a teacher of high professional qualifications should be evaluated by a specialist, an expert. This state lasted for nine years to practically return in 1981 in a situation a little modified against the one from 1973. The advisability of this transformation probably arose from social tensions and criticism which was not always rational, which in the years 1980 to 1981 involved different institutions and spheres of social life. One could also connect it with withdrawing from the implementation of the ten-year secondary school concept. The record of facts and decisions concerning the appointment and dissolution of teacher development institutions no doubt testifies to their low stability. There are no empirical materials proving the necessity of such frequent changes; also, there is no rational analysis or evaluation of the previous experience.

In the 70s, one can notice a tendency to create a uniform development system, i.e. a combined treatment of counselling at the teacher's "workshops" and development through passing on pedagogical knowledge (lectures, seminars, talks). In 1972, a decisive division was made in this respect, with course development entrusted to the Institute of Teacher Development and its local branches, and with inspection and direct counselling entrusted to the so called subject methodologist inspectors. At the end of the 70s, this system became the target of very extensive criticism, the result of which was that in 1981 the uniform development system was brought back, carried out in various forms, but by the same organisational unit, i.e. teacher development branches.

In the 70s and 80s, the forms and teacher development methods greatly developed. In addition to a wider use of modern methods and didactic techniques for teacher development, one should mention the activities of the Radio and Television Teacher University (RTTU). This form of passing information and teacher development earned universal recognition. From radio talks on pedagogic subjects, which had already been taking place in the interwar period (e.g. talks of "the old doctor", Janusz Korczak) to modern form of image and word emission. The RTTU made it possible to get through with information about educational problems to all teachers, as well as to wide social circles. In this way, tens of thousands of teachers in the latter half of the 70s prepared for the implementation of reformed curricula of elementary education, acquired pedagogical, psychological and sociological knowledge facilitating extramural education, and finally had a chance for an authentic self-education and self-development.

²⁴ Cf. The directive of the Council of Ministers of 16 June 1972 (Dz. U. of 1972. no 24, entry 172).

System Transformation and Teacher Development in Civil Society

The 90s were a time of the political system restructuring, which was started in 1989, with shaping the consciousness of civil society as its accompaniment. This process is one of the most complicated problems of the transformation period, and also the condition of the new political system stability. Restructuring Poland affected the educational sphere as well. Restructuring the social and political system of the state required an adjustment to all its structures, including the education system, to fit them to the actual needs of fully democratic society, which guaranteed natural rights of the individual (including the freedom of choice), with the individual as such treated subjectively, not objectively. The subsidiarity principle should be applied (the state is to support and coordinate natural development processes, without enforcing frequently autocratic solutions of the teams which are currently exercising power).

An important guarantee of the political transformations in Poland is the efficiency of the education system, which should be shaped in such a way as to be able to react according to the actual challenges of modern times. Since no such guarantee was given by the structure of the education system functioning until 1989, it was necessary to create a new education system from scratch, one that as per the “Law of Education of 7 Sep.1991” among others covers primary schools, lower and higher secondary schools. From 1990, preparations were started for a reform in education. Initially, the preparations were performed by the Department of General Education. In January 1991, as part of the department, a curriculum department was created, and in January 1992 the team working on the education reform was separated from the Department of General Education and given a status of an independent bureau subjected directly to the Ministry of Education, under the name of the Bureau for School Reform. The Bureau was set up to start preparations for a general curriculum reform in general education.

From 1990, four great reform programmes were carried out: high education reform, the operation of educational administration, transforming vocational education, and general education reform, which came into force as of 1 Sep. 1999, and had been preceded by a reform in the curriculum base, outline of teaching plans, a set of textbooks based on the pluralism principle, and a considerable decentralisation of decision making in this field. As of 1 Sep. 1991, the new education system started operating based on article 2 of “the Law on education system of 7 Sep.1991”, “with the school system composed of primary schools and lower and higher secondary schools”²⁵.

In article 77a of the law quoted above, there were also regulations concerning a possibility of creating institutions for teacher development, activities of methodological consultants, and the operation of private institutions for teacher development, which can be set up and run by legal persons that are not units of the local government and natural persons. Work of the Ministry of National Education on increasing the role of local communities on the school’s operation coincided with efforts by the government to increase the role of local governments.

As a result of those activities and based on the “Law on local government of 8 March 1990”, legal solutions were adopted, according to which as of 1992 local governments took over the responsibility for nursery schools, and as of 1 January 1994 – for the operation of primary schools, and as of 1 January 1995 – for the operation of lower and higher

²⁵ Law of 7 September 1991 about the education system (uniform text Dz. U. of 1996, no. 67, entry 329).

secondary schools²⁶. Above all, the success of restructuring the education system depended on the teachers. They had to be prepared for new conditions.

Since the new education concept was adopted, the Bureau for School Reform at the Ministry of Education initiated a course cycle bringing the subject matter to the teachers, education office workers, and institutions for teacher development. On completing a course, each participant received all information documents concerning the reform in preparation, so that he could offer complete and dependable information about it in his own area. Gradual information about directions and progress of preparatory work was made available to the teachers and workers of teacher development centres also through the Information Bulletin of the Bureau for School Reform. Originally, the bulletin was issued as an insert to the monthly "Open Society", of which ten thousand copies were published, and as of June 1993, the circulation was increased up to thirty five thousand, with the bulletin becoming an independent periodical under the name of "School Reform".

Information preparation of teachers at large was also carried out through "Educational Television". From Sep.1992, once a week "What School" programme was on the air. The first eighteen parts were devoted to presenting the assumptions of the new education concept. Another element of the preparation programme for the teaching environment was a series of meetings of methodological consultants with authors of curriculum bases for individual subjects. It lasted from September 1993 to the end of 1994 and involved all methodological consultants in Poland. At the end of November 1993, at the Ministry of Education, there was a meeting of managers of teacher development centres. It was devoted to the role of teacher development centres in preparing them for school reform. The significant conclusion of the meeting was assigning to those institutions a function of information centres about school reform. In addition to the information campaign, it became necessary to shape teachers' skills, since school reform brings in its wake the necessity of changing forms and methods of work with the learner. Teacher development centres organised didactic workshops, at which teachers acquired skills of organising classes using questing methods, brushed up and broadened knowledge about the psychology of learning, organisation of work, sociology. Training the art of communication, listening to another human and getting across to them became necessary.

RESUME

In this examination, an analysis of the operation of teacher development system in Poland between 1944 and 1999 was undertaken. Thorough changes in the education system that are taking place in Poland should be closely correlated with the modernisation of teacher development, since pluralism is one of the principles of operation of civil society. Educating and developing teachers should be more innovative and prospective. Teachers should have easier access to diverse professional development forms carried out by qualified staff. This role, described almost entry-like, this meaning, the nature of transformations and the forms of the system of professional teacher development pose a challenge to education, which should deal with the challenges of the modern world and civilisation changes in our country.

²⁶ Cf. Law of 8 March 1990 about local government (Dz. U. of 1990, no. 16, entry 95).

BIBLIOGRAPHY:

1. Arends R. J., *Uczymy się nauczać*, Warszawa 1994.
2. Banach Cz., *Polska szkoła i system edukacji. Przemiany i perspektywy*, Toruń 1997.
3. Chmielowski B., *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli wobec perspektywy edukacji ustawicznej*, Katowice 1983.
4. Circular letter of the Education Department no. 62 of 25 October 1945.
5. Circular letter of the Education Department of 30 November 1944.
6. *Europejskie Memorandum w sprawie kształcenia ustawicznego*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 2001 no. 2.
7. Instruction (Attachment) to the Directive of the Minister of Education of 9 November 1945 (Dz. U. MOiW 1945, no. 9).
8. Januszek H., Sikora J., *Socjologia pracy*, Poznań 1998.
9. Kowalewska S., *Definicje i klasyfikacje zawodów*, [in:] *Socjologia zawodów*, ed. A. Sarapata, Warszawa 1965.
10. Kwiatkowska H., *Pedeutologia*, Warszawa 2008.
11. Law of 7 September 1991 about the education system (uniform text Dz. U. of 1996, no. 67, entry 329).
12. Law of 8 March 1990 about local government (Dz. U. of 1990, no. 16, entry 95).
13. Oleśnicki K., Załęcki P., *Słownik socjologiczny*, Toruń 1997.
14. Szczepański J., *Czynniki kształtujące zawód i strukturę zawodową*, [in:] *Socjologia zawodów*, ed. A. Sarapata, Warszawa 1965.
15. Szczepański J., *Uwagi o przedmiocie i zagadnieniach socjologii pracy*, [in:] *Jak pracuje człowiek*, ed. J. Szczepański, Warszawa 1961.
16. The directive of the Council of Ministers of 16 June 1972 (Dz. U. of 1972. no 24, entry 172).
17. The directive of the Minister of Education of 9 September 1948 (Dz. U. Ministra Oświaty 1948, no. 11, entry 197).
18. The directive of the Minister of Labour and Social Policy of 27 April 2010, about classifying professions and specialities for the needs of the labour market and the range of its use (Dz. U. no. 82, entry 537).
19. Tuross L., *Andragogika. Zarys teorii oświaty i wychowania dorosłych*, Warszawa 1980.
20. Woźniak R. B., *Zarys socjologii edukacji i zachowań społecznych*, Koszalin 1998.

CZEŚĆ DRUGA

**WIELOWYMIAROWOŚĆ
PRACY SOCJALNEJ**

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF STUDENT FAMILY

NAZDEŽDA LEONYUK

Brest State University named after A.S. Pushkin (Belarus)

ABSTRACT: *In the article the main characteristics of student family are outlined, the problem of its social and psychological support is theoretically proved, the results of the empirical study of the problems of student families are presented, the author's program of social and psychological support of student families is described.*

KEY WORDS: *family, young family, student family, marital adaptation, integration, marital conflict, social and psychological support, family cohesion and adaptation*

The problems of family formation and stability are among the main problems of modern society. Family, family relationships, and marital relationships were and still are the objects of such sciences as philosophy, psychology, pedagogy, sociology, demography, and many others. Such attention to family, its rise and fall is due to its great meaning as a social institution, which determines not only the way people live, but also the quality of their progeny, the health of the nation and the state.

Much more than any mature family, student family needs social and state support in creating conditions for the realization of its most important functions such as: insuring the reproduction of physically and mentally healthy progeny; being emotionally and psychologically stable; solving all family conflicts themselves without the help of social services; contributing to material and moral well-being and personal interests satisfaction of each family member; creating conditions for strengthening all family members' health and for having good rest.

The relevance of the subject is determined by the fact that student family faces many socio-psychological difficulties at the initial stage of its development. When young people belonging to the category of students create a family, they face problems such as character compatibility, overcoming various crises, planning the birth of the child and its education, family economy, the professional growth of the family members, the combination of studies and family life. According to sociologists, the main part of divorces among young families, which include student families, happens during the first years of marriage – during the period of marriage adaptation. This is due to many reasons: the failure of spouses' adaptation to family life, unfavorable material conditions, psychological unpreparedness to the marriage, etc.

Student family is a complex and still poorly studied object of researches. In our research, student family is understood as the family, where both spouses are full-time

students of higher education establishments, i.e. it is homogeneous (uniform) from the point of husband and wife's social status. It is a young family, where both spouses are not more than 28 years old, and their family life experience does not exceed 5 years. Children in student families are usually of preschool age.

Student families have some traits of young families; so many problems of student family are viewed through the prism of the traits of young families. However, student family has its specific features.

Student years are favorable for higher education and marriage. Students form an unstable social group, which changes its social, sex and age composition, values, attitudes toward marriage and family.

On this basis, there are new tasks to be solved, for example, to form youth's positive life orientation and active life position. These tasks are solved more successfully among married students, because young people, who think and care not only about themselves but also about others, lose their infantilism more rapidly than those, who are still single.

According to T.S. Zubkova and N.V. Timoshina, the reduction of the number of student families nowadays is connected with the changes in socio-economic situation in the country, the decline of the living standards, the emergence of commercial education, the changes of youth's spiritual and moral guidelines about getting education and prestigious job, the changes in the marriage age, as well as the improvement of the culture relations between the sexes¹.

Student families are characterized by greater stability than other types of families, because spouses are united by common interests and views, their actions are aimed at studies. Student age is favorable for marriage and childbirth both from physiological and psychological aspects. Favorable factors, which contribute to the strengthening of relations, are similarities in education, social status, views on the most basic life questions, common interests and types of activities, similar sexual needs, as well as personal characteristics, including the ability to create and accept intimacy, to adopt to the circumstances, emotional stability, and many others. Students are assigned to one social group, have common interests, sphere of activities and similar problems, which strengthen their relationship. Marriage increases their responsibility and desire to improve the quality of studying. Student families are characterized by high cohesion, activity, emotionality. The similarity of perspective goals is the main point of student marriage specifics.

One thing which is different in students families in comparison with other types of families is a source of income. According to B.I. Govako, student family has three sources of income, including scholarships, parents' help and additional income.

Most of the married students refrain from the expansion of their family. The reasons, why student families do not have children, include education, straitened living conditions, financial difficulties, and difficulties associated with looking after children. In student families difficulties primarily arise after the birth of the child. Obviously, after the birth of the child the level of spouses' socio-psychological well-being decreases. During this period things that affect marital satisfaction mostly are material wellbeing, housing and parenting conditions, sharing house duties. Therefore, among all student families, families with children deserve special attention. Young couples face the major problem: how to combine their study, family life and parenting.

¹ Cf. T. S. Zubkova, N. F. Timoshina, *Organizatsiya i sodержanie raboty po socialnoj zashite zhenshin, detei i semji*, Moscow 2004.

One of the main conditions of the successful functioning of student family is future spouses' preparedness to family life before marriage. *Motivational readiness* for family life includes love as the main motive of creating a family, preparedness to independence, the sense of responsibility for the future family, readiness for the birth and upbringing of children. *Psychological readiness* for family life means the presence of well-developed interpersonal communication skills, unity or similarity of views on the world and family life, the ability to create a healthy financial and psychological climate in the family, the stability of character and senses, and well-developed personal willed traits. The fate of the future family, whether it is safe and happy or, on the contrary, face various challenges and difficulties, depends largely on the family atmosphere, in which future spouses were brought up. *Pedagogical readiness* for the creation of the family includes pedagogical competence, economic skills, sex education. Pedagogical competence of young people entering family life presupposes having knowledge about the laws of children development and peculiarities of their education, as well as baby care skills. Economic skills mean skills of planning, dividing and observing the family budget, organizing life and leisure, creating family comfort.

Another important factor of the couple's stability and well-being is their marital compatibility. Compatibility is partly determined by satisfaction. I.N. Obozov identified four aspects of marital compatibility, and showed that the necessity of their differentiation is justified by the differences in their characteristic criteria, patterns and implications:

1) spiritual compatibility characterizes the consistency of the partners' purposeful behavior components such as their beliefs, values, needs, interests, attitudes, evaluations, opinions, etc.; the basic law of spiritual compatibility is the similarity of the spouses' spiritual orders;

2) personal compatibility characterizes the accordance of the partners' structural dynamic features such as their temperament, character, emotional and volitional attributes; one of the criteria of personal compatibility is conflict-free distribution of interpersonal roles;

3) family and household compatibility characterizes mates' functional features such as the consistency of their views on family functions and structure, role expectations and aspirations in the implementation of these functions, the unity and similarity of their views on the world and family life, the ability to create a healthy material and psychological climate in the family, the sustainability of their characters and well-developed personal willed traits. The psychological essence of marriage is to confirm the relationship in marriage, to integrate and coordinate it with other relations of the young couple.

4) physiological compatibility².

Married compatibility does not mean spouses' complete similarity. They may differ significantly in their traits, temperament, ways to solve various problems. These differences let them complement each other, and assist their partner in solving different issues. Such differences can make the spouse's image more attractive.

Among the main reasons of marital conflicts in student families are the breach of the marital relationship ethics (betrayal, jealousy), biological incompatibility, incorrect relationships of the spouses (one of them) with people around them (relatives, friends, colleagues, etc.), interests and needs incompatibility, personal weaknesses or negative qualities of one or both spouses, the spouses' selfishness, different views on family life, unrealized expectations and needs, rudeness, disrespect, financial difficulties, etc. The conflict in student family may also happen because of the spouses' dissatisfaction about their leisure

² Cf. I. N. Obozov, A. I. Obozova, *Semjya i lichnost*, Moscow 1979.

activity, which has a great value among youth. Creating a family suggests the emergence of new responsibilities, and hence the decrease in free time. Leisure contents also changes.

The resilience of young families depends on the spouses' ability to build relationships, to communicate and control their behavior. The spouses' different views on how they will behave in non-familial sphere may also be a source of conflicts in student family.

Thus, student families are characterized by the emergence of internal structure, adaptation to new social roles, as well as the process of spouses' self-determination in personal and professional terms. This exacerbates the problem of the student marriage sustainability and stability.

We have made a research about the problems of student families in Brest State University named after A.S. Pushkin. Two hundred and four unmarried students, whose average age is 21-22 years and whose experience of family life is up to 2 years (usually 1 year) took part in our survey. The key research results are the following:

1. The place and age of acquaintance: the acquaintance of the future spouses in most cases occurred at a disco or a party; the marriage happened on the 4th (1st place) or 3rd course (2nd place).
2. The main motive for marriage: love and desire to have their own home;
3. Values: the main thing in family relations is mutual love, shared goals, and parenting; students are mostly focused on such values as the desire to be a good spouse, and material welfare.
4. The peculiarities of material support: 70% of students are supported by their parents financially; in most families, decisions about the division of the family budget is made by spouses together; students view their own material well-being as average and below average.
5. Having conflicts: conflicts arise because of financial difficulties, problems in relations with relatives.

Parenting problems were not declared by the students, who participated in the survey, as only 12% of students have children during the period of their study at the university. However, most students are planning the birth of children after graduation, so they need to be prepared for the parenthood.

The analysis of the research results allowed us to identify the main problems of the student family, to formulate the directions and objectives of the work with student families in the framework of the student family support program.

Social and psychosocial support for married students contributes to the development and strengthening of the family as a social institution, to a wider use of spouses' own possibilities for their social self-defense, to the improvement of social health and well-being indicators

of young families and children. The program of social and psychological support is designed for successful adaptation of the young couple to the family life.

The main goal of the program is to provide timely socio-psychological and pedagogical assistance to student families, which supposes creating conditions for providing legal, psychological and pedagogical well-being of families at the initial stage of its development.

The main objectives are:

1. Raising of student families' awareness about marriage and family;
2. Prevention of negative family interactions;
3. Correction of the marital relationship;
4. Formation of readiness for parenthood.

The program includes three directions of work:

- informative and educational (round tables “Student years and marriage”, “Fatherhood in the 21st century”; the info session “The legal framework of marriage and family in the Republic of Belarus”; seminars “Legal aid for young families”, “The bases of family management”, “Reproductive health and safe motherhood”, “Child as a subject of family micro group”, “Communication skills in the family”; the discussion “Family - what is it?”; the lecture-conversation “The difficulties and joys of a young family”; lectures-discussions “Family budget: income and expenses”, “Responsible parenthood”, “Spousal roles and responsibilities: how to distribute them in my family”, “Partner idealization”);
- corrective and preventive (interactive conversations “Jealousy: how to deal with”, “Relationship with parent family”, “Feelings and emotions in marriage”; trainings “Husband and Wife – new social roles”, “Family cohesion”, “Family psychological climate”, “Student family and its environment”, “Responsibility and decision-making in marriage”, “Power and influence in the family”, “Mother – father – child”, “Prevention and resolution of family conflicts”);
- consulting (group meetings with experts, as well as individual consultations on psychological and educational, legal, socio-economic and health issues).

The program will help to:

- create conditions for the development of young families members’ psychological knowledge and skills, which are necessary for the optimal organization of their interpersonal communication and interaction;
- form psychological, educational, legal and financial competence in the sphere of planning and creating a family, forming high moral principles in couples’ family relationships, as well as their readiness for having children.

Thus, as a result of deliberate and systematic work with student families we expect to increase their awareness about modern family and marital relationships, and the difficulties they may encounter; to reduce the level of spouses’ conflict behavior; to succeed in overcoming crises; to improve the legal competence of young married couples; to form the readiness for childbirth in young families; to develop family budget planning skills. In perspective, it will help to reduce the divorce rate among young families, the number of single-parent families, to increase childbirths.

BIBLIOGRAPHY:

1. Obozov I. N., Obozova A. I., *Semjya i lichnost*, Moscow 1979.
2. Zubkova T. S., Timoshina N. F., *Organizatsiya i sodержanie raboty po socialnoj zashite zhenshin, detei i semji*, Moscow 2004.

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF SOCIALLY MALADJUSTED TEENAGERS

EKATERINA MUKHAMEDIEVA, TATIANA IVLEVA

Kemerovo State University of Culture and Arts (Russia)

ABSTRACT: *The article considers the problems and peculiarities of professional self-determination of marginalized teenagers, assistance to teenagers with deviant behavior in professional self-determination and social adaptation on the basis of carrying out the competition of students' creative works «I am a MANAGER» is offered, educational course "Professional self-determination and career of a Manager" that promotes the absorption of socially useful standards of behavior and values, convergence of attitudes and orientation of the individual with the expectations of the social environment.*

KEY WORDS: *professional self-determination, maladjustment, manager*

*Man is entirely determined by upbringing,
examples, the government, under whose authority
he gets, finally a case that directs
him either to the side of virtue,
or to the side of crime.*

Voltaire (1694-1778)

Recently, the problems of teenagers' adaptation in social environment are reflected in scientific literature. Raising the education level and material well-being of our society expanded material and spiritual needs of young generation, and also aspirations formation and reasonable desires became more complex.

Knowledge of the world and the boundaries of perception became bigger due to mass media. Today teenager understands the problem yourself with difficulty that is why entertainments are realized as something easy to perceive by teenager. All these factors, of course, lead to losing the ability of solving tasks which life situation faces a teenager. Due to psycho-physiological peculiarities of teenagers, they are vulnerable to various problems. Ignoring these problems leads to forming teenager's antisocial behavior, which in turn is manifested in various forms of deviant behavior: absenteeism at school, vandalism, running away from home, etc. All the above mentioned problems determine the scientific importance of this study.

Maladjustment is a process of polar adaptation. E. C. Morodenko considers adaptation as a form of person's interaction with the social environment; during this process the requirements and expectations of its participants are agreed. An important component of this process, according to the author, is the negotiation of self-assessments, aspirations and expectations of the subject with its capabilities and with the reality of social environment. Social environment defines adaptation's objectives, social norms - ways of their achievement and sanctions for deviation from these norms by the person or group¹. A. I. Varlamov rightly notes that maladjustment is a destructive process within it development of intrapsychic processes and behavior of the individual leads not to the solution of the problem situations in his life but strength the existence difficulties and unpleasant experiences, causing them².

Deviant or unkonform processes can be called the processes of social adaptation of personality that ensure the needs of the individual in this group or social environment, at the same time the expectations of other participants of the process are not met by such behavior³.

Characteristics of social maladjustment are deviant behavior, the deformation of family values and school interactions, suicidal behavior, teenage alcoholism and drug addiction, mental deviation, violation of moral and legal norms.

The main features of marginalized teenagers are availability of highly expressed primitive needs and poverty spiritual needs. Poverty interests and needs in turn leads to narrowing of friends.

Many researchers rightly pointed out that social maladjustment is a process that can be improved therefore, it is important not only to prevent maladjustment of children and teenagers, but also to control the process of implementing the "maladjusted" youth⁴. One of the challenges that occur when rehabilitating teenagers is a professional self-determination.

I. P. Komova⁵ considers professional self-determination as one of the stages for professional development of a person, including professional orientation and self-knowledge (correlation of their individual perceptions elected by the profession to their capabilities). The author notes that professional self-identification of a personality of a student depends on the following factors:

- evaluative orientations and installation;
- the level of forming representations about the profession;
- the level of developing self-esteem;
- availability of abilities, aptitudes and interests;
- the level of developing professional motivation;
- personal characteristics;
- social environment, real-life conditions (family relationships, health, material security and other).

¹ Cf. E. C. Morodenko, *Socio-psychological adaptation and maladjustment in the process of socialization*, "Herald of Tomsk state pedagogical University" 2009 no. 8 (86), p.108.

² Cf. A. Y. Varlamov, *School adaptation*, Volgograd 2005, p. 23.

³ E. C. Morodenko, *Socio-psychological adaptation...*, op. cit., p. 110.

⁴ Cf. A. Y. Varlamov, *School adaptation*, op. cit.; A. C. Katkov, *Features of professional self-determination of addictive Teens*, "Vestnik of the Moscow University" 2011 no. 2, p.119-120; I. P. Komova, *Help of the class teacher in professional self-determination of students*, "Class leader" 2010 no. 8, p. 16-19; I. A. Cherepanova, *Help to maladjusted teenagers in professional self-determination*, <http://si-sv.com/publ/> [online: 12.04.2014].

⁵ Cf. I. P. Komova, *Help of the class...*, op. cit., p. 16.

It is difficult not to share the view of E.V. Morodenko, who believes that one of the sources of social maladjustment is the low level of psychological readiness to get the profession⁶. The choice of profession among youth with the deviant behavior is limited by social maladjustment and low level of knowledge. This connects with the fact that young people can have a great break in their studies. In turn, the lack of choice leads to reluctance to make a career as a protective reaction. The implementation of this reaction can be considered as a lack of desire to assimilate new knowledge and choice of future profession, this reaction is perceived by teenagers and their parents as a sign of sociality generating aggression from both sides.

Very often teenagers believe that it is important to work as a manager and get money only for the presence at the workplace. The author thinks that these are mistakes which were made in their upbringing. That is why the teacher, preferably with the participation of parents, should explain the teenagers that the work should always match the abilities of the person, and the higher his salary and the position, the greater his responsibility. In addition, it is important to explain that the prestige of work depends on the availability of physical and real intellectual abilities of a person. If low self-esteem, poor school performance, and also other reasons affect negatively the choice of the graduates, it is important to consider the emotional and moral acceptability of work within existing capacity⁷.

To be the "main" means to be a manager (a manager, a supervisor, a head, a director), it means to be able to organize and control the work of other people. "Difficult" teenagers can be shown that the scope of manager application activity is various. These are financial sphere, IT-sphere, tourism, sports, industry, foreign economic activity, etc. Focus on work as a manager is particularly attractive to teenagers, so nowadays to be a manager is to have not only prestigious, but also highly demanded profession in the labor market. Forming interest of teenagers with deviant behavior to the professional activity to be the "main", in our opinion, will contribute to the development and introduction of the course "Professional self-determination and career of a manager", educational course is presented in the table.

Table 1. Educational course "Professional self-determination and career of a Manager"

No.	Theme	Total hours	Including		Form of training
			theory	practice	
1.	What is "management" and "managing" (Introduction)	4	2	2	interactive lecture; training-introduction; discussing the video film "What is management/E. M. Korotkov – SPb: CJSC "Solution: training video, 2011; participants' videos of the competition "I am a Manager; outcomes
2.	Origin and management development	4	2	2	electronic presentation; video collection "Chronology of Manager development; personalias: F. Taylor, G. Ford, D.

⁶ Cf. E. C. Morodenko, *Socio-psychological adaptation...*, op. cit., p. 110.

⁷ Cf. I. A. Cherepanova, *Help to maladjusted...*, op. cit.

					Rockefeller, and other outcomes
3.	Specifics of Russian management	4	2	2	interactive lecture; electronic presentation and discussion on "Successful Russian managers"; analysis of specific situations; outcomes
4.	Quality effective Russian management	4	2	2	electronic presentation; discussion "Aphorisms of Rockefeller"; diagnostics of management qualities; outcomes
5.	Image and ethics of a modern Russian Manager	2	1	1	electronic presentation; round table "Ethics of a Manager"; outcomes
6.	Computer technologies in Manager's activity	4	1	3	electronic presentation; workshop: writing E-mail or SMS; outcomes
7.	Business game "If I was a Manager..."	2	-	2	business game; outcomes
	TOTAL:	24	10	14	-

The relevance of this course is that it will facilitate the preparation for the choice of profession and successful social adaptation of teenagers with deviant behavior. The program implementation will allow forming knowledge and skills, objectively realize self-analysis, and the development level of their professional skills and relate them to the requirements of a Manager.

It is important that the lessons are conducted by the students of specialty "Management" under the guidance of a teacher. They are closer in age to high school pupils and social status of the student, in contrast to the teacher - tutor will help them to communicate on the same level, "on equal terms". Thus "difficult" teenagers will believe the students more than the teacher.

What students can communicate effectively with difficult teenagers and help them in professional self-determination? For example, in Kemerovo State University of Culture and Arts there is a tradition since 2012 to conduct the competition of students' creative works «I am a MANAGER»⁸. In February, 2014 there was a competition of reports and electronic presentations on career guidance for students of specialty "Management" and "Management of social and cultural activities". The organizer of the competition is the Department of management of social sphere, Institute of social and cultural technologies, Kemerovo State University of Culture and Arts. The aim of the competition:

- expanding views and knowledge of pupils on the profession of a "Manager" and "Manager of social and cultural activity";

⁸ Cf. I. N. Ivleva, *Competition "I am a MANAGER" a form of organization of research work for students*, "Bulletin of Kemerovo state University of culture and arts" 2013 no. 24, p. 309-315; eadem, *Competition "I am a MANAGER" is gaining momentum*, "Bulletin of the Kemerovo state University of culture and arts" 2014 no. 126, p. 289-292.

- demonstrating professional advantages of the students - future managers;
- improving professional competence of students in the field of management and information technologies.

Objectives of the competition:

- improving the image of the profession of a Manager;
- developing interest to the future profession;
- increasing the competitiveness of future managers in the labor market;
- developing and improving the students' skills in public speaking on professional topics and using multimedia technologies;
- disclosing personal and creative potential of students;
- developing a database of the best students for recommendations to employers;
- providing assistance in a professional self-determination of pupils;
- developing skills for creating computer presentations;
- developing ICT competences of students.

The students of different courses of full-time and correspondence forms of training took part in the competition. The winners of the contest can successfully conduct classes with maladjusted teenagers. In addition, the videos of the competition «I am a MANAGER» can be used in the course program.

The foundations for the developing the program of the course were the organizational principles, forms, and teaching technologies aimed at maximum activation and involvement of "difficult" teenagers into the educational process. Thus different interactive forms and teaching methods such as business games, electronic presentation, discussions, round table discussion, case analysis, reflection and other are used during the implementation of this course. In the framework of implementation of the course programme the meetings with successful managers, businessmen, entrepreneurs, excursions to educational institutions, providing training on management specialty are provided.

The result of the course: "difficult" teenagers should believe that the choice of profession is connected with future professional life, success, career, income, etc.

Thus, the introduction of the course "Professional self-determination and career of a Manager" will help teenagers with deviant behavior in professional self-determination and social adaptation, i.e., realizing socially useful standards of behavior and values, convergence of attitudes and orientation of the individual with the expectations of the social environment.

BIBLIOGRAPHY:

1. Cherepanova I. A., *Help to maladjusted teenagers in professional self-determination*, <http://si-sv.com/publ>.
2. Ivleva I. N., *Competition "I am a MANAGER" a form of organization of research work for students*, "Bulletin of Kemerovo state University of culture and arts" 2013 no. 24.
3. Ivleva I. N., *Competition "I am a MANAGER" is gaining momentum*, "Bulletin of the Kemerovo state University of culture and arts" 2014 no. 126.
4. Katkov A. C., *Features of professional self-determination of addictive Teens*, "Vestnik of the Moscow University" 2011 no. 2.
5. Komova I. P., *Help of the class teacher in professional self-determination of students*, "Class leader" 2010 no. 8.
6. Morodenko E. C., *Socio-psychological adaptation and maladjustment in the process of socialization*, "Herald of Tomsk state pedagogical University" 2009 no. 8 (86).
7. Varlamov A. Y., *School adaptation*, Volgograd 2005.

**THE FORMATION OF THE MOTIVATION OF FUTURE
SPECIALISTS IN SOCIO-HUMANITARIAN FIELD TOWARDS
FULFILING THEIR PROFESSIONAL ACTIVITY BY MEANS
OF VOLUNTEERING**

TATIANA SOKOLOVA

Brest State University named after A.S. Pushkin (Belarus)

ABSTRACT: *The article explains the meaning of the volunteering for the professional development of future specialists in socio-humanitarian field. The author draws readers' attention to the formation of students' professional orientation as a dominant component of students' professional development. The article also presents the main characteristics of the motivational sphere of future specialists in socio-humanitarian field, and reveals their essence and significance for students' professional development. The author indicates that the formation of the motivational sphere of students of socio-humanitarian field, as well as their interest in the specialty they are training, and in conscious and effective participation in their future professional activity becomes possible due to their direct participation in volunteer activities.*

KEY WORDS: *students' professional development, the formation of the professional orientation of future specialists in socio-humanitarian field, motivational sphere, volunteering*

During social and economic transformations, uprising and escalation of a number of social problems, based on the abovementioned transformations, particular importance is given to the training of a new generation of professionals – of future specialists in socio-humanitarian field, who have fundamental and applied knowledge, certain professionally significant and personal traits, and special professional skills, who are able to sort out a variety of non-standard situations.

Thus, the formation of the professional orientation of future specialists in socio-humanitarian field, which means conscious and emotionally expressed individual orientation in the sphere of one's professional activity, and is viewed by a number of academics (Y.A. Poleshuk, A.P. Seiteshev) as a system of prevailing motives of professional activity, dominant needs and values, which are exteriorized in one's life goals, interests, aptitudes, attitudes, relationships, and in students' activity in the sphere of achieving and getting involved in the process of personal and professional self-development, is particularly relevant, as professionalization of training contents and technologies helps to develop motivation to this kind of activity, intentions to realize themselves in the profession, and a system

of theoretical knowledge and practical skills¹. A.N. Sender views professional pedagogical orientation as integration of one's intentions to become a teacher (a life goal), interests and aptitudes to educational activities (a basic component), as well as motivation to select and get a profession (which justifies professional self-determination)².

Taking into account the conclusions of the abovementioned academics, we understand the formation of the readiness of future specialists in socio-humanitarian field for their professional activities not only as the promotion of students' needs in self-knowledge, professional self-determination, self-actualization and self-improvement, but also as the development of their motivation, interest and positive attitude to their future professional activities.

The involvement of students of socio-humanitarian field in volunteer activities gives the opportunity to develop their motivational sphere, interest in the specialty they train, encourages their conscious and effective participation in their future professional activities. According to the Universal Declaration of Volunteers, adopted by the Congress of the International Association of Volunteers on September 14, 1990 in Paris, volunteering is seen as a tool for social, cultural, economic and environmental development.

Volunteerism, the main objective of which is to promote the ideas of volunteer labor, to involve people in volunteer activities for the benefit of society, and to encourage students to solve social problems, helps to extend the borders of professional skills application of specialists in socio-humanitarian field through the implementation of activities, which are directly related to their future profession: giving socio-pedagogical, psychological and legal support to people who are in difficult life situations; creating projects and organizing activities, which aim to prevent youth's bad habits and crimes; mastering the techniques of psychological and legal counseling. Performing these kinds of activities creates the situation of emotional satisfaction, gained from being successful in performing their tasks, understanding of the importance and necessity of their activities not only for themselves but for other people too. It provokes a genuine interest and positive attitude towards volunteering and, consequently, to the future profession.

According to the basic ideas of A.N. Leontiev's theory of activity, in the course of any activity, new motives and needs are formed, among which motives and goals, called internal prerequisites for the implementation of activities, occupy the leading position. The state of internal prerequisites (the presence of the leading motive, motives-incentives, perceived motives – motives-goals and unperceived – emotions, personal meanings) defines the process of activity, its results³. Consequently, the level of motivational sphere development determines the efficiency of the formation of professional orientation of future specialists in socio-humanitarian field in the process of volunteering.

Based on the fact that internal activities, as well as external ones, according to A.N. Leontiev, are provoked by motives, are accompanied by emotions, consist of a sequence of actions and operations, internal actions prepare external actions, determine the motives for the implementation of activities as well as emotional attitude to a subject, object or situation⁴. Thus, when future specialists in socio-humanitarian field participate in volunteer activities, its contents internalizes in students' personal sphere, becomes a bright event in their life, acquires personal significance and creates a bias of human consciousness.

¹ Cf. U. A. Poleshuk, *Professionalnaya napravlenost lichnosti: teoriya i praktika: posobie*, Minsk 2006.

² Cf. A. N. Sender, *Nauchno-pedagogicheskie osnovy formirovaniya professionalnoj napravlenosti studentov pedvuza (monografiya)*, Minsk 1998.

³ Cf. A. N. Leontiev, *Deyatelnost. Soznanie. Lichnost. Politizdat*, Moscow 1975.

⁴ Cf. *ibidem*.

Regular participation of future specialists in socio-humanitarian field in volunteer activities, in our opinion, may affect students' inner emotions, attitudes and interests, forcing them to look into their life values in order to analyze their attitude towards the chosen profession, social problems and to correct their behavior in different situations.

In addition, volunteering, which is aimed at solving socio-cultural, economic and environmental problems in the community, which is non-profit, and defined by personal motivation, has several advantages over the standard organization of the educational process: it could be used as a method of forming empathic outlook, which is characteristic of specialties of socio-humanitarian field; as a link between the theoretical and practical training of future specialists in socio-humanitarian field; as an opportunity to acquire the skills of real interaction with various target groups and social institutions; as a means of forming professionally significant traits of future specialists in socio-humanitarian field, their interest and positive attitude towards the acquired profession; as a value-normative model of behavior, which defines students' motives and actions.

Having examined several scholars' (N.M. Borytko, I.A. Kolesnikova, L.M. Luzin) opinions about value-sense equality of people in education, which is understood in the context of everyone's opportunity and right to comprehend the world and to become educated regardless of age and initial level, we share scientists' opinion that an educational process requires students' active and interested participation, and supposes that an education activity is defined as cooperation, joint overcoming of the difficulties connected with personal and subjective development; as a bright and memorable event in students' and teachers' lives, the results of which are used not only to find gaps or shortcomings in students' development, but also to detect their human strengths and prospects of their development⁵.

Thus, practicing joint volunteering, which aims to help people, to create projects of socio-humanitarian nature, to raise people's awareness about the importance of preventive measures in solving socio-cultural problems, students- volunteers experience positive or negative emotions, and are influenced by "emotional infection" (the process of transmission of emotional state from one individual to another at the level of mental contact). The infection happens via the transmission of mental mood, which has a great emotional charge. The researchers (B. Porshnev, B. Pragin) claim that emotional infection is both a product of influence of a large energy mental state of an individual or a group on other people, and a person's ability to perceive it, empathize with that state, feel complicity. The effectiveness of the mental infection force depends directly on the depth and brightness of emotions, coming from the communicator.

Thereby, constantly getting a deep emotional charge from ongoing volunteer activities (social, psychological and legal assistance to orphans, people with disabilities, single elderly people, adolescents with deviant behavior, etc.), from informal communication between students, teachers, target groups and social institutions, which aims to solve common challenges, plan and design further interaction, future specialists in socio-humanitarian field shape their life goals, interests, motives, attitudes, and values, connected with their future careers.

⁵ Cf. N. M. Borytko, *Metodologiya i metody psichologo-pedagogicheskix issledovanij: uchebnoe posobie dlya studentov vyshyx uchebnyx zavedenij*, Moscow 2008.

BIBLIOGRAPHY:

1. Borytko N. M., *Metodologiya i metody psichologo-pedagogicheskix issledovaniy: uchebnoe posobie dlya studentov vyshyx uchebnyx zavedenij*, Moscow 2008.
2. Leontiev A. N., *Deyatel'nost. Soznanie. Lichnost. Politizdat*, Moscow 1975.
3. Poleshuk U. A., *Professional'naya napravlen'nost lichnosti: teoriya i praktika: posobie*, Minsk 2006.
4. Sender A. N., *Nauchno-pedagogicheskie osnovy formirovaniya professional'noj napravlen'nosti studentov pedvuza (monografiya)*, Minsk 1998.

HELPLINES IN POLAND AS INTERVENTION HELP FOR CHILDREN AND YOUNG PEOPLE IN CRISIS SITUATIONS

HALINA BEJGER

State School of Higher Education in ChelĹm (Poland)

ABSTRACT: *Children and young people brought up in dysfunctional families often encounter crisis situations. Non-governmental organisations (henceforth referred to as NGOs) trying to meet social needs, have started a number of helplines for children and young people, which provide professional help by way of intervention. The first helpline for children and young people was created in Poland on 1 October 1970, thanks to an initiative of the Polish Society of Mental Hygiene, as well as that of the regional Educational and Vocational Clinic in Warsaw, under the name of the Warsaw Youth Helpline. The most popular ones among children and young people now are helplines from the 116 group, reserved for EU countries. In addition to typical telephone or internet assistance, NGOs are trying to publicise and solve important problems for children and their families in the form of social campaigns.*

KEY WORDS: *children, young people, crisis situations, intervention, helpline*

Children and young people brought up in disturbed, dysfunctional environments are often exposed to crisis situations. A special susceptibility to crises of various kinds is found in adolescence, i.e. in a period of manifold changes connected with reaching sexual maturity as well as personality and identity shaping of a young person. The characteristic features for that period are as follows:

- perceptible changes in the emotional sphere (increased emotional excitement, emotional fickleness, fearfulness, emotional ambivalence, tendency to aggressive behaviour and suicidal thoughts);
- changes in cognitive processes (hypersensitivity of the senses, the development of logical thinking, top-down attention, increased observation skills);
- activating sex drive;
- shaping one's own value system and world view;
- increased need for freedom and autonomy in taking independent decisions and in action¹.

With no interest on the part of parents or guardians in this important period for a young person, they try to solve their problems on their own, coping with difficulties and their own weaknesses. The natural need for acceptance not satisfied in the family can result in young

¹ Cf. www.portal.wiedzy.onet.pl/38669...adolescencja,haslo.html [online: 15.07.2014].

people looking for it with the peers. Adolescent people are easily affected by peer groups, joining subcultures. A growing need for independence makes them rebel against the parents and ignore their decisions, hinders interpersonal communication, pushes to asocial and antisocial behaviour, including pathological acts, threatening at the same time the child's further development and functioning. Young people pass through this period all the easier if they get support from their parents or guardians. However, it is often the case that children lack the faith in their capabilities, and with no communication or good relations with the parents, they feel lonely, which makes their adolescent problems rise to the level of dramas and lead to crisis situations, which without adequate help they are unable to get out of.

In the literature on the subject, there have been various definitions of the notion of a *crisis*. According to Belkin, "crises are personal difficulties or situations which take away from people the ability to act and make it impossible for them to consciously control their lives"². Brammer, in turn, emphasises that "a crisis is a state of disorganisation in which a man faces a frustration of important life's objectives or a deep disturbance of his life cycle and his methods of coping with stress factors. The notion of *crisis* customarily refers to the feeling of fear, shock and difficulties of going through a disturbance, and not to the disturbance itself"³. Defining a *crisis*, what Marino found essential was the stages of its progression: "(a) there arises a critical situation in which it is determined if normal mechanism of dealing with difficulties will be sufficient; (b) a growing tension and disorganisation accompanying this situation exceed the ability of the person affected to cope with difficulties; (c) getting out of the situation requires resorting to extra resources (such as professional counselling); (d) it might become necessary to direct such a person to a specialist who will help in removing a serious personality disturbance"⁴. As a rule, a crisis is of temporary nature, but children and young people are not mature enough to properly evaluate its size and consequences. If a child does not get adequate support in time, the crisis may disturb its further development in various areas of functioning. It can also happen that a crisis becomes an opportunity to look for help in overcoming it, and then intervention actions undertaken in order to solve it support the child's further development. Crises that children are going through are usually of a developing nature (as in the case of adolescence and the changes felt in it), or situational (arising from sudden events leading to the child's helplessness), or existential (e.g. connected with a feeling of lack of freedom or independence), or environmental (when problems affect whole groups or communities, e.g. as a result of an economic crisis, a natural disaster, etc)⁵. One of the ways to help children and young people in critical situations is helplines.

BEGINNINGS OF HELPLINES IN POLAND

The establishment of the first Polish helpline had been preceded by British experience. The initiator of the first helpline in the world was Chad Varah, a pastor of the Anglican Church, who in this way wanted to stop the number of suicides growing in Great Britain. The direct reason for taking up this problem was a suicide by a fourteen-year-old girl, who took the first menstruation symptoms for a fatal disease and personal tragedy. Lack of knowledge on the physiology of reaching sexual maturity, along with no help or support from the adults, brought the girl to the point of a nervous breakdown and, as a result,

² G. S. Belkin, *Introduction to counseling*, Dubuque 1984, p. 424.

³ L. M. Brammer, *The helping relationship: Procces and skills*, New York 1985, p. 94.

⁴ R. K. James, B. E. Gilliland, *Strategie interwencji kryzysowej. Pomoc psychologiczna poprzedzająca terapię*, Warszawa 2006, p. 25-26.

⁵ Cf. *ibidem*, p. 28-29.

to committing suicide. Starting the first helpline in the world (in London, in November 1953), was a reaction to a huge social demand of the lonely, helpless with their problems and close to committing suicide.

Based on the experience of Chad Varah, in 1967, on the initiative of psychiatrist professors A. Bukowczyk and T. Kielanowski, the first two Polish helplines came into being, in Wroclaw and Gdansk. Others followed, among others in Warszawa, Bydgoszcz, Krakow, Olsztyn, Czestochowa. Inspired by the experience of the Samaritans organisation, founded by C. Varah, they started to involve volunteers of various professions in serving the helplines, among others doctors, psychologists, university teachers, lawyers, artists, etc. After a three-year operation of helplines in Poland, on 1 October 1970 the first helpline for children and young people was started in Europe, under the name of the Warsaw Youth Helpline. It was created thanks to the attempts of the Children and Young People Psycho Hygiene Section of the Polish Society of Mental Hygiene and the regional Educational and Vocational Clinic in Warsaw. The concept of the Youth Helpline was worked out based on the experience of long standing and an insight into the needs of children and young people of the vice-director of the regional Educational and Vocational Clinic in Warsaw, Jadwiga Zalecka. Initially, the helpline operated four hours every day on one line, but shortly the number of serving consultants, both volunteers and those working full time, was increased, which made it possible to raise the number of working hours to ten on two telephone lines. Due to a large range of problems about which young people were asking for help, contacts with specialists (doctors, teachers and therapists) were widened. They gave extra support to children and young people in crisis situations. In 1972, the Coordination Council was set up in Poland, with Alina Skotnicka as its director, as an organ representing Poland internationally and popularising telephone assistance and starting new helplines as demanded socially in other cities. In 1973, A. Skotnicka represented Poland at the international congress IFOTES⁶, in Berlin. In 1982, the Coordination Council was renamed to the Coordination Committee, whose chairwoman was Grazyna Swiatecka, the initiator of the Gdansk helpline, with the next chairman Adam Klodecki, the organiser of the Warsaw helpline for people with alcohol problems⁷. Because of the economic depression and martial law, the 80s were not a favourable time for developing helplines. The international conference, which was held in Gdansk in 1988, served to exchange experience for telephone assistance and prevent a stagnation in its evolution in East European countries. In 1990, the Polish Society of Telephone Assistance was established in order to not only represent Poland internationally, but above all to coordinate national activities for increasing the level of telephone assistance, the effectiveness of the assistance provided, and experience exchange through various kinds of training, conferences, seminars for consultants. In 1999, helplines stopped being under the authority of the then Health Insurance Fund, since there was no financing to keep them running. Gradually, they have been taken over by NGOs.

THE DEVELOPMENT OF POLISH HELPLINES FOR CHILDREN AND YOUNG PEOPLE

In new political conditions, helplines for children came into being in reaction to Poland ratifying on 1 July 1991 the Convention of the Rights of the Child, which was an international constitution of children's rights, and became also an inspiration to introducing favourable

⁶ IFOTES – International Federation of Telephonic Emergency Services -Międzynarodowa Federacja Pomocy Telefonicznej.

⁷ Cf. L. Kicińska, *Historia telefonów zaufania w Polsce i na świecie*, „Dziecko Krzywdzone” 2010 no. 2 (31), p. 9-12.

changes in the country, improving the situation of children. A reaction to change in legislation was initiating on 20 November 2008 the Children's Helpline of the Ombudsman for Children (800-12-12-12), on the initiative of Marek Michalak. The helpline works on weekdays, from 8.15 am to 8 pm, and provides emergency intervention help by way of counselling, conversations with children, their parents or guardians. When the rights of the child are violated, decisive intervention forms are taken, including notifying such services as the police, emergency ambulance service or the Polish Ombudsman for Children himself. Interlocutors usually report problems in peer, teacher and guardian relations at institutions, as well as problems arising from adolescence. In addition to the Ombudsman for Children helpline, there is another one operating at 22/626-94-19 and 22/831-24-29, run by the Committee for Protecting the Rights of the Child, annually serving about one thousand people. As a rule, interventions are related to treating children like objects, using mental and physical violence, sexual abuse and abusing authority over children⁸. The justification for continuing the helpline is the fact that in 2010 there were over thirty thousand calls, and in 2011 over 20 thousand. The role played by the helpline with reference to children who are in helpless situations was stressed by the Ombudsman for Children as follows: "It does happen that the youngest ones, living with their family and friends, feel lonely, and that's why it's good there is someone they can call. Sometimes all they need is a warm word. There are regular callers already, who at the other end have found a person they have trusted"⁹.

Table 1. Problems reported to the Ombudsman for Children Helpline as per 2011 data

No	Problems reported	Number of reports
1.	Infringing the right to be brought up in the family	3 600
2.	Children's emotional problems	1 906
3.	Family problems	1 668
4.	Peer relations	1 177
5.	Emotional problems	1 079
6.	Violence by adults against children	1 771

Source: rodzina.wiara.pl/doc/1012678.Telefon-Zaufania-RPD-dziala-od-trzech-lat [online: 15.07.2014].

The greatest number of reports, as many as three thousand six hundred, concerned the right to be brought up in the family, which was closely related to abusing parental authority over the child and taking no responsibility for their upbringing. Feeling lonely, children often called to talk about their emotional problems (1960 calls), or emotional problems typical of adolescence (1079), which often become the cause of more serious mental crises for children and young people. Other problems, like trouble in the family (1668) and violence by adults against children (1771), in most cases were the result of family dysfunctions and conflicts arising in them. Children left alone in the family and feeling helpless with a situation existing there, found mental support in the consultants answering the telephone. Observing daily wrong attitudes in their nearest environment, children were also in conflict with their peers (1177 calls). Adolescent people have a special need for support from their family

⁸ Cf. J. Szymańczak, *O przestrzeganiu praw dzieci w Polsce*, [in:] *Dziecko i jego prawa*, ed. E. Czyż, Warszawa 1992, p. 62.

⁹ www.rodzina.wiara.pl/doc/1012678.telefon-Zaufania-RPD-dziala-od-trzech-lat [online: 15.07.2014].

and friends, but very often they feel alone and left with no support at a time which is difficult for them.

That is why a lot of other helplines for children and young people have been started in recent years on the initiative of NGOs, among others:

- Teenage (988) – open from Monday to Friday from 1pm to 6 pm;
- Teenage (and more) Helpline (19288) – open on weekdays from 10 am to 8 pm;
- Helpline of the Society of Help for Young People (22/635-54-67) – open from 2 pm to 6 pm;
- Schoolgirl and Schoolboy (71/372-04-86) – open on Mondays from 5 pm to 7 pm and on Wednesdays from 7 pm to 9 pm;
- For children, adolescents and adults – helpline of the Better World Foundation (22/672-52-26);
- For sexually abused children and teenagers whose parents have a drinking problem – the OPTA Society helpline (22/827-61-72) – open from Monday to Friday from 3 pm to 6 pm;
- The “Stop Violence” Helpline for Children and Young People and their parents (42/682-28-37);
- Youthful and Family Clinic of the Family Development Society (22/828-61-92) – open from Monday to Friday from 3 pm to 8 pm;
- Don’t run away – for young people who either ran away or want to run away from home (801-24-70-70 and 22/654-40-41) – an all-Poland helpline open round the clock;
- Helpline for Children and Young People (116-111) – open every day round the clock, free of charge;
- The internet Helpline “Anonymous Friend” (085-92-88) – open every day from 6 pm to 4 am¹⁰.

The Youth Helpline (19288), as the oldest line of this type for the youngest, modifying its work adapted it to the present needs of young people using it by introducing online counselling mtz@mtz.waw.pl, as well as a possibility of getting connected by Skype ([mtz 19288](https://www.skype.com)) and using a website.

Another suggestion on how to solve young people’s problems is an offer of the informal volunteer group “Ponton”, which came into being in the Federation for Women and Family Planning and is taking care of educating young people sexually. The educational idea is based on cooperation between young volunteers with young people who are only a little younger, which shortens the distance, facilitates communication and knowledge transmission. Daily work of the volunteers during the school year consists in giving telephone advice at 22/635-93-92, on Fridays, from 4 pm to 8 pm, by email as well as organising talks in secondary schools and grammar schools on personal hygiene, contraception, sexually transmitted diseases, and responsibility in partnership contacts. An important part of holiday work is running daily the Holiday Rubber Dinghy, a helpline open every day from 6 pm to 9 pm, which answers questions related to sexuality and contraception. The number of those interested in this kind of assistance is constantly on the increase, which on the hand justifies the need to continue it, but on the other hand proves the level of knowledge in this field is still low. An additional reason for the existence of this type of intervention assistance is the number of children and young people affected by cyberbullying¹¹, including the sexually

¹⁰ Cf. H. Bejger, S. Borysiuk, *Robota w telefoni dowiri*, Lublin-Niżyn 2013, p. 76.

¹¹ Cf. L. Wojtasik, *Peer violence using electronic media – introduction to the subject*, “Abused Child” 2009 no.1(26), p. 7.

-originated type. Among the problems for children and young people the dominating ones are as follows:

- “seducing children on the Internet;
- peer violence using electronic media;
- contact of young Internet users with harmful content;
- data stealing, unauthorised access to Internet accounts;
- the child getting addicted to the computer and/or the Internet;
- questions connected with young Internet users safety”¹².

The reaction to the growing phenomenon of cyberbullying was a common project of the Nobody’s Children Foundation and the Orange Foundation, thanks to which the Helpline.org.pl (800 100 100) came into being, and the LiveChat online assistance was started at www.helpline.org.pl. The project was planned as a kind of help for children, and also for their parents and guardians, as well as for people who professionally take care of, bring up and educate children and young people. Between 2007 and 2012 the helpline had one hundred and twenty eight thousand calls, eleven thousand of which concerned the direct threat to children on the Internet.

Table 2. Problems reported by children and young people to the Helpline.org.pl as per 2012 data

No.	Problems reported	% of all reports
1.	Cyberbullying	43
2.	Dangerous content	7
3.	Safety rules on the net	32
4.	Addiction to the computer /Internet	6
5.	Seducing children on the Internet	5
6.	Data theft	7

Source: data from a press conference at the Ministry of Internal Affairs of 17.05.2012.

The data presented in the table show that dominating problems with which children turn to the Helpline are various kinds of cyberbullying (43% of all reports) and safety rules on the net (32%). The callers were not only children, e.g. afraid to meet a stranger known from the Internet (5%), the content transmitted to them electronically (7%), but very often also their parents worried about their child’s addiction to the computer (6%). Consultants’ conversations with the children asking for help meant diagnosing the problems, the legal issues as well as finding the right type of intervention and mental assistance for the victims of cyberbullying. Cases of illegal websites propagating content harmful to the child’s development or discriminating against children in any way are directed to Dyzur-net.pl and checked on there in detail.

POLISH HELPLINES FROM THE 116 GROUP

In 2007, Poland became a member of the Child Helpline International, with the Nobody’s Children Foundation representing Polish lines. Since 6 November 2008, the first free Helpline for Children and Young People 116 111 has been operating under the auspices of CHI and the Foundation. The 116 telephone group is European helplines whose job it is to provide

¹² ”Abused Child” 2010 no. 2 (31), p. 103.

help

to those in need. The helpline operates thanks to the partnership of the Nobody's Children Foundation, government representatives, telecommunication companies and sponsors. The Ombudsman for Children, Marek Michalak, expressing his support for starting the 116 111 helpline, said: "We have a guarantee that children who find their way to the telephone consultants will get adequate support"¹³.

The helpline accomplished its mission in the very first years of its operation receiving:

- in 2009 – 89 577 calls,
- in 2010 – 105 285 calls,
- in 2011 – 150 330 calls,
- in 2012 (first half) – 89 201 calls¹⁴,

which testifies to a large interest on the part of children and young people in this kind of assistance, showing also a great demand for support. The helpline can carry out six calls at the same time. A website was started for children interested in Internet contact (www.116111.pl), where assistance is also provided round the clock. The helpline not only answers the children's and young people's questions when they ask for it, but also undertakes definite interventions along with the police, health service, courts etc. In the period under study, i.e. between 2009 and 2011, there were four hundred and ten thousand calls, ten thousand and five hundred questions were answered online, and one hundred and ninety eight interventions were undertaken. According to the data of the Nobody's Children Foundation, the demand for helplines is not declining. The problems reported by children most frequently are shown in the table below.

Table 3. Problems most frequently reported by children and young people on the 116 111 helpline in 2009

Subjects mentioned (by frequency)	Telephone line 116 111	Messages online www.116111.pl
I	Peer relations	Peer relations
II	School	Mental and social health
III	Family	Family
IV	Violence	Request for information
V	Sexuality	Sexuality
VI	Mental and social health	Violence
VII	Request for information	School

Source: *data of the Nobody's Children Foundation*; www.116111.pl [online: 15.07.2014].

The data included in the table show that there are subjects children prefer to mention during the call, while others some callers would rather discuss online, probably due to the desire to be more anonymous, and maybe through fear of direct contact. According to the Foundation's data, children expecting help from the helpline most frequently take up the following subjects:

¹³ The opinion was expressed at the press conference at the opening of a helpline for children and young people, which took place in Warsaw at the Zacheta Gallery, at 3 Malachowski Square.

¹⁴ www.116111.pl [online: 15.07.2014].

Table 4. Subjects taken up by children and young people using the 116 111 helpline assistance

No.	Subjects of calls	%
1.	Family	15,3
2.	Violence	12,1
3.	Difficult emotions	6,0
4.	Health	5,0
5.	Addictions	4,0
6.	School and peers	35,3
7.	Sexuality and maturity	23,4

Source: data from a press conference of the 116 111 helpline representatives on 17 May 2012.

In the opinion of the children calling, most problems concerned school and peer relations (35,3% of the total), and with adolescents, problems flowing from reaching sexual maturity and sexuality (23,4%). Other heightened problems frequently mentioned in the conversations with the helpline consultants were family conflicts (15,3%) and violence (12,1%) against children. Devoid of support of significant people, they become helpless with problems which are beyond their capabilities of being solved on their own. Here are some examples of what the callers said:

- words connected with peer violence at school:
“I don’t want to go to school. The older boys have had it in for me. They threaten they will beat me up, they call me names, take my money. I’m scared”(Karol, aged 10);
- words that show that school situations are a source of stress for the child:
“I’m afraid I will fail the school leaving exam ... I didn’t go to a class test ... I ran away ... I am good for nothing ...” (Wojtek, aged 14);
„Last year, I was ill, in hospital, and then almost another two months at home. I wasn’t able to catch up at school and now I am repeating the year. I wasn’t a brilliant student before, but now the teachers are treating me like a total dunce, when I get a good grade for a class test, they say I must have been cribbing. Nobody likes me at school.” (Bartek, aged 14);
- words that show that the child is not managing emotions after losing a close person:
“Last year, my brother got killed in an accident. I can’t get over it, I miss him. I am cutting myself every day.” (Maja, aged 15);
“I have no more strength to carry on ... I swallowed medicine, I drank some wine ... I feel like sleeping more and more ... “(Marta, aged 15);
- words confirming the existence of family violence, often very difficult to identify:
“My parents got divorced when I was seven. I lived with my mother only, but recently her fiancé moved in with us. He’s been acting weird lately. A few days ago, when my mother went on night duty, he came to my room again. He sat down close to me and asked if I heard him making love to my mother at night. He asked me to touch him on the thighs and intimate areas. I’m afraid he will come again and will go further. I’m terribly ashamed and won’t talk about it to anyone. Maybe he’ll stop behaving like that?” (Kasia, aged 14);

„When I was eleven, my father’s brother raped me a few times. Finally, I found the courage to tell my mum. First, she didn’t believe me and was angry. She took me to a gynaecologist, and then she called the police. My uncle denied everything, and started to tell horrible things about me where we lived. My life changed into hell. My father left my mother, all of my father’s family turned away from us. I have tried to kill myself three times already, I am taking medicine recommended by the psychiatrist. People keep gossiping, they say I wanted to kill myself because I am ashamed of thinking it all up. I don’t want to live on, really” (Agnieszka, aged 17)¹⁵.

All these utterances show that children do not look for help or constructive solutions to their problems immediately. However, professional help from helpline consultants can prevent further developments from affecting the child’s personal situation. “Our role (as said by L. Kicińska, the coordinator of the 116 111 helpline – author’s note) is to restore hope, to soothe sorrow, and to help with coping with the most difficult situations. All it takes is often a quiet conversation, looking for solutions to problems along with the child, turning their attention to positive adults around. Sometimes it is enough to hear somebody out to save their life”¹⁶.

Help provided to children and young people demands great patience and recognising the fact that the problem with which the child is coming is extremely important to them. To ask for help, the child must overcome internal resistance and shame. The consultants make it a rule that what the child is saying is true, and while giving advice, they must try and use such phrases and explanations that will be understandable to the child. In order to understand the child’s intentions, in turn, during the conversation it is necessary to return to the facts discussed previously. While giving telephone assistance the rule is that parents cannot be badly spoken of because they are significant people to the child, even if they harm the child. According to this rule, what should be evaluated is behaviour, and not the person as such, as that would be an extra problem for the child leading to frustration. It is understood that children experiencing their parents’ alcohol addiction should hear that:

- it is good they have decided to talk about their experiences;
- they are not to blame for their parent’s drinking problem;
- many children are in a similar situation;
- they no longer have to hide their parent is drinking;
- they have the right to get help – they can look for it with their loved ones, with the school psychologist, at church, at a clinic, etc.¹⁷.

Jaroszewska formulated procedures for children who are victims of sexual abuse as well, which show that the consultant’s task is to make them believe that:

- “it is good they have decided to talk about their experiences;
- they are not to blame for what happened to them;
- their symptoms (feeling bad, irritation, apathy, nightmares, etc) in this situation are quite natural and will pass with time;
- if they felt pleasure while touching intimate parts of the body, it is normal (...);
- despite what has happened, their bodies remain innocent;

¹⁵ www.116111.pl [online: 15.07.2014].

¹⁶ www.psychologia.wszkole.pl/a,11408,Telefon_Zaufania_dla_Dzieci_i_Młodziezy_116_111_ma_juz_5_lat.htm l. [online: 15.07.2014].

¹⁷ Cf. M. Jaroszewska, *Telefon zaufania dla dzieci. Cztery funkcje telefonicznego pomagania*, [in:] *Telefony zaufania dla dzieci*, „Dziecko Krzywdzone” 2010 no. 2 (31), p. 30.

- they are not the only children who have had it happening to them – unfortunately similar things do happen to other children too;
- such behaviour on the part of a adult is breaking law;
- it would be good to find a trusted adult whom they could tell about their experiences”¹⁸.

Talking about the way a consultant should approach such strong experiences on the part of the child asking for help, L. Kicinska, the coordinator of the 116111 Helpline for Children and Young People, in one of her statements emphasised the following: “Then we advise what to do; we recommend taking the next step and reporting it to the police. If in our view the situation is dramatic, we can intervene ourselves. We have the right to do so when there is a direct threat to life or health. Then we notify the police, too, and social aid”¹⁹.

THE 116 000 HELPLINE FOR A MISSING CHILD AND A TEENAGER

The 116 000 helpline came into being in Poland on 5 March 2009, according to the Union directive of 15 February 2007, being the sixth one in Europe. The number is common to EU countries and at present operates in ten countries: Belgium, France, Greece, Holland, Portugal, Romania, Slovakia, Poland, Hungary and Italy. The number undertakes intervention actions for missing children, is free of charge and open round the clock. The line is served by the Centre Searching for Missing People ITAKA, which provides comprehensive assistance to missing people and their families. Additionally, ITAKA serves a 24h helpline 22/654-7070 for adults that went missing, as well as an internet base of missing people. As understood by law enforcement bodies, a case of missing is “a sudden event making it impossible to find out the whereabouts of a person and to provide them with life, health and freedom protection”²⁰. According to the Missing Children Europe²¹ data, the reasons for children going missing are: escaping from home, parental kidnapping, kidnapping by third parties, deprivation of custody over immigrants’ children, etc. According to the police statistics, about three thousand five hundred children go missing in Poland, including one hundred cases of children up to seven years of age, four hundred children between seven and thirteen, and about three thousand between thirteen and seventeen years of age. Children up to seven years of age usually go missing as a result of inattention and inadequate care on the part of adults, or they are kidnapped by parents due to conflicts existing between the spouses in connection with competing for direct care of the child, e.g, after a divorce. In such cases parents reporting kidnapping are provided with psychological aid. Independently, the standard search procedures are carried out. The reason for teenagers going missing usually is running away from home resulting from a mental crisis due to a young man’s helplessness with a difficult situation which they cannot overcome on their own. The time spent on the run and desperate search for support exposes young people to undesirable contacts with criminal circles, violence, early sexual initiation, prostitution, drug addiction, alcohol abuse, etc. Parents of such children get psychological support and counselling connected with the need to evaluate their own attitudes toward children and the willingness to change them in order to prevent their children running away from home in the future. Children’s returning home from the runs is also connected with the need

¹⁸ Ibidem.

¹⁹ www.116111.pl [online: 15.07.2014].

²⁰ www.policja.pl/palm/Pol/229/4649/Poszukiwanie_osob_zaginionych.html [online: 15.07.2014].

²¹ Missing Children Europe is an association of 23 NGOs from 16 EU countries and Switzerland, acting for the prevention of children going missing and their sexual abuse. A Polish member of the MCE is the ITAKA Foundation.

of overcoming the child's fear, preparing parents for appropriate reactions when the child returns, and frequently definite mediation becomes necessary along with actions aiming at family integration. The greatest number of missing cases happen in big cities, including Warsaw (10%), and the Silesia district (12,7%). Various people interested in the problem make calls about missing children, which annually add up to one hundred and seventy cases in Poland.

Table 5. People calling about missing children between 2009 and 2011

No.	Callers	% beneficiaries
1.	Family of a missing person	82
2.	Mentally disturbed person	7
3.	Journalist	4
4.	Policeman	3
5.	Runaway	2
6.	Missing	1

Source: data presented by the ITAKA representative at the press conference on 17 May 2012.

The 116 000 annually receives about five thousand calls, of which straight majority (as much as 82%) is made up of family members of missing children worried about them going missing. The missing ones and runaways themselves constitute only 3% of the total helpline beneficiaries. Mentally disturbed people and journalists and policemen professionally dealing with similar problems make up 7% of all beneficiaries. The ITAKA statistics show that of the total number of people looked for, children make up 14% of all looked for by the helpline. The 80% effectiveness in finding missing children is related to the cooperation with police institutions²². The ITAKA Foundation operates based on standards mutually worked out for organizations centred around the Missing Children Europe, so in addition to typical search actions, it provides psychological support to parents and guardians of missing children. Part of the ITAKA Foundation structure is not only the Centre Searching for Missing People, but also the Search and Identification Team, which in its work uses the procedures established. While looking for children up to twelve years of age, the Team uses the so called first hour procedure, part of which is:

- reporting the missing child to a police unit and providing full details about the child, putting the child's picture on www.zaginieni.pl, in the Base of Missing People, printing posters and placing the picture in the current news of www.zaginieni.pl;
- passing the information about the missing child to the media, news bulletins and greatest web portals;
- informing the following services about the missing child: the nearest municipal guards, the fire brigade and a search group with tracking dogs;
- passing the information about the missing child to public transport and taxi corporations in the nearest city or town;
- getting in touch with the child's school staff, arranging for putting up posters with the picture of the missing child;
- getting in touch with the volunteer centre, engaging volunteers to hang up extra posters with the picture of the child;

²² The agreement between Itaka and the Police Headquarters was made on 25 May 2009. It concerns cooperation in establishing the identity of the missing people and actions preventing cases of going missing and their results.

- informing drivers using CB radio about the missing child;
- passing the information about the missing child to embassies and consulates (if a child was kidnapped to be taken abroad);
- checking systematically information from sources and people who may know something about the missing child's whereabouts;
- initiating international search in touch with organizations associated in the Missing Children Europe;
- cooperating with the People Search and Identification Department of the Police Headquarters;
- provides information related with the search to the family and friends of the missing child²³.

When a teenager is looked for, the Team undertakes to:

- search on social networks like nasza klasa, facebook, grono, puls;
- get in touch with the teenager's friends by Internet;
- get in touch with the teenager's friends by telephone;
- put up a message about a given missing teenager on portals meant for teenagers;
- carry out mediation, organize social aid and psychological support for the teenager who gets in touch with ITAKA²⁴.

Separate procedures are followed when it comes to parental kidnapping. These are cases when one of the parents, not deprived of parental rights, without consulting the other parent takes the child without notifying the other parent about their whereabouts. It is sometimes the case, however, that a kidnapping is done by the parent deprived of parental rights, or not possessing them. Then, ITAKA thinks it proper to start a legal examination of the child's and both parents' situation, in addition to the typical search procedure adopted for children below twelve years of age. Legal aid includes:

- examining the exercise of parental power over the child and legal factors directly connected with the child's kidnapping;
- cooperating with the parent reporting the child's kidnapping for legal solutions suggested for a given situation;
- help with editing court letters;
- proposals for specific legal solutions suitable in a given situation;
- assistance with finding the person representing the parent in court²⁵.

Psychological aid, in turn, covers individual help for parents of missing children, taking part in meetings of support groups and conversations with other people who have had similar problems. A guide has been prepared for parents whose runaway children return home, "When the child runs away from home", supporting the process of normalising the relations between the parents and the child on their return. When a runaway ends up dead, the parents can rely on psychological aid during the mourning period in coming to terms with the grief after losing the child. Social aid for parents of missing children focuses on:

- acquiring information about the types of financial help they are entitled to at the centres of social assistance and regional family help centres;
- providing information about benefits and criteria of granting them;
- helping the centre where the missing child was brought up;

²³ Cf. www.zaginieni.pl [online: 15.07.2014].

²⁴ Cf. *ibidem*.

²⁵ Cf. *ibidem*.

- undertaking interventions at centres where the missing child was staying before²⁶.

The activities of the ITAKA Foundation and the efficiency of its work was highly evaluated by the Missing Children Europe. The representative of MCE, Margarida Barroso, expressed her recognition in the following words: “I have had a chance to meet a team and I am greatly impressed by the professionalism and involvement of all the workers. The high level of the team deserves special mentioning in the face of current challenges connected with financing activities, with which ITAKA, like most NGOs, must be coping. (...) As a representative of the Missing Children Europe federation, forming an association of European organisations dealing with the problem of missing children, I would like to stress how proud the federation is that the ITAKA Foundation, our member organisation, is one of the first few organisations in Europe to have started the 116 000 service, i.e. the Helpline for the Missing Child”²⁷.

THE 116 123 HELPLINE FOR PEOPLE IN EMOTIONAL CRISIS

The third helpline to be started in Poland from the European group 116 was the 116 123 helpline, created as the Telephone Counselling Clinic for People in Emotional Crisis. It started operating on 18 January 2010 and was a reply to a social demand from people with emotional problems. The Institute of the Health Psychology of the Polish Psychological Society took the factual supervision of its operation and provided specialists to serve it. The line is usually used by adolescent people going through emotional crises with which they cannot cope without professional aid. The clinic’s assumption is that an early psychological or psychiatric help intervention may prevent the crisis from deepening and the arising of disturbances which later on may require longer therapies. Also, the clinic has expanded its operation by running a website www.116123.edu.pl and a Support Forum, forum.116123.edu.pl, on the social network Facebook, making an effort to meet young people’s needs, who are now using the computer more often than any other media.

Since helplines have enjoyed much interest on the part of children and young people, 17 May has been chosen as the Day of the Helpline, whose coordinator is the Nobody’s Children Foundation, a NGO running the 116 111 helpline for children and young people. An important part of the Foundation’s activities is social campaigns concerning the problem of harming children. Part of the campaign was preparing TV spots dealing with violence against children, printing posters, leaflets, billboards, calendars, etc., publicising among wide social circles knowledge about a ban on using violence against children, its influence on the development of the child’s personality, the child’s rights included in the Convention of the Rights of the Child, making the public sensitive to a widely-understood injustice done to the child. In recent years there have been:

- in 2006, “Childhood without violence”;
- in 2007, “The Child, the Witness of Special Care”, “Your Lordship! I am scared”;
- in 2008, “See – Hear – Say”;
- in 2009, “The Child on the Net”;
- in 2010, “The Child - the Witness of Special Care”, “Your Lordship! I have the right to be scared”;
- in 2011, “Bad Touch” – a campaign directed at parents, guardians, teachers, psychologists, ,*www.zlydotyk.pl;

²⁶ Cf. *ibidem*.

²⁷ *Ibidem*.

- in 2012, “Words harm for all life” – a campaign against verbal violence against children;
- in 2013, “Words give power” – a campaign directed at parents and guardians helping them realise how important it is for the child to have positive messages, which remind children that they are accepted, loved and can rely on the dear ones’ support;
- in 2014, “Don’t look away” – an international campaign against sexual abuse of children in the context of tourism and travelling, i.e. the so called sex tourism, carried out since June 17 in cooperation with the Police Headquarters, with the support from ECPAT – an international network of NGOs, and Europol and Interpol also in other countries: Luxemburg, Germany, Austria, France, Belgium, Bulgaria, the Czech Republic, Estonia, Italy, Romania, Spain, Sweden, Switzerland and Great Britain²⁸.

In addition to the Nobody’s Children Foundation, other organisation running helplines also carry out social campaigns publicising this type of assistance, at the same time making the public or its definite groups sensitive to the problems which the helplines are trying to solve. An important activity in this respect is carried out by the Polish Group of Sex Educators “Ponton”, which in addition to serving a helpline also organises social campaigns. In 2012, a street campaign “Infect with Love, don’t infect with HIV” was held on Valentine’s Day, i.e. the Lovers’ Holiday²⁹. The need to expand sex education among young people is confirmed by phone calls and text messages, especially frequent during summer holidays from teenagers, proving they do not possess the knowledge about contraception, early pregnancy, responsibility for the partner, sexually transmitted diseases, etc.

The ITAKA Foundation chose 25 May as the day of the social campaign – the Day of the Missing Child³⁰, which is an opportunity to publicise the problem of missing children and the reasons thereof, and also to popularise the rules favourable to the prevention of children going missing. The campaigns made it a point that:

- “a little child can never be left alone, unattended (an example of an unacceptable situation is leaving a child in a pram in front of the shop);
- a child should know their first and family name as early as possible, which is also true of the parents’ names;
- children under ten should not play alone in the yard (looking out of the window once in a few minutes is not proper care);
- on a walk, in a supermarket, at an event it is the parent who should take care of the child, the child should not follow the parent;
- a child should know they should not talk to strangers or accept any presents or sweets from them”³¹.

In the campaign “Don’t run away”, directed at young people and their parents, attention was drawn to the reasons for running away, solving conflicts, improving communication, understanding the role of the parent for satisfying the child’s mental needs. Campaigns emphasise how the following things are important to the child’s mental balance:

- daily conversations, devoting time to matters of importance to them;
- listening carefully, without criticising;

²⁸ Cf. www.gostyn.policja.gov.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=1312&Itemid=22 [online: 15.07.2014].

²⁹ Cf. www.ponton.org.pl [online: 15.07.2014].

³⁰ 25 May was announced as the Day of the Missing Child by the US president in 1983. On that day, a six-year-old boy went missing on his way to school, and has not been found to this day.

³¹ www.dgpr.pl/tag/zaginiecia-dzieci/ [online: 15.07.2014].

- emotional ties, expressing emotions, telling the child they are loved;
- showing interest in their matters, devoting time to them, no presents as a recompense for having no time for them;
- creating a friendly home atmosphere (peace, acceptance, safety);
- treating them with respect and respecting their dignity;
- showing appreciation to the child;
- accepting the child (both when they are successful and when they lose);
- showing them love, supporting all their activities and belief in their capabilities;
- even when they run away, analysing the reasons and an attempt to understand the motives as well as repairing the mutual relations with the child;
- the parent should not evade problems, but try to solve them along with the child”³².

The activity of NGOs for the development of helplines in Poland favours the implementation of the child’s rights guaranteed in 1989, in the Convention of the Rights of the Child. Children and young people have a chance to turn to anonymous specialists for help in the atmosphere of discretion and trust. The organisations running helplines systematically modify their work according to the children’s changing needs. They expand assistance types to Internet contacts so that the greatest number of children in a state of crisis can make use of the assistance, being protected from reckless decisions, suicidal thoughts, etc. After years of experience, helplines want to comprehensively solve problems of present-day families and children that are being brought up in them. They hold extensive social campaigns serving to inform the public and look for constructive methods of solving problems for the XXI century children and young people.

BIBLIOGRAPHY:

1. Bejger H., Borysiuk S., *Robota w telefoni dowiri*, Lublin-Niżyn 2013.
2. Belkin G. S., *Introduction to counseling*, Dubuque 1984.
3. Brammer L. M., *The helping relationship: Proces and skills*, New York 1985.
4. James R. K., Gilliland B. E., *Strategie interwencji kryzysowej. Pomoc psychologiczna poprzedzająca terapię*, Warszawa 2006.
5. Jaroszewska M., *Telefon zaufania dla dzieci. Cztery funkcje telefonicznego pomagania*, [in:] *Telefony zaufania dla dzieci*, „Dziecko Krzywdzone” 2010 no. 2 (31).
6. Kicińska L., *Historia telefonów zaufania w Polsce i na świecie*, „Dziecko Krzywdzone” 2010 no. 2 (31).
7. Szymańczak J., *O przestrzeganiu praw dzieci w Polsce*, [in:] *Dziecko i jego prawa*, ed. E. Czyż, Warszawa 1992.
8. Wojtasik L., *Peer violence using electronic media – introduction to the subject*, “Abused Child” 2009 no.1(26).
9. www.116111.pl.
10. www.dgpr.pl/tag/zaginiecia-dzieci.
11. www.gostyn.policja.gov.pl.
12. www.nieuciekaj.pl/dlaczego_dzieci_uciekaja.php.
13. www.policja.pl/palm/Pol/229/4649/Poszukiwanie_osob_zaginionych.html.
14. www.ponton.org.pl.
15. www.portal.wiedzy.onet.pl/38669...adolescencja,haslo.html.
16. www.psychologia.wszkole.pl/a,11408,Telefon_Zaufania_dla_Dzieci_i_Mlodziezy.
17. www.rodzina.wiara.pl/doc/1012678.telefon-Zaufania-RPD-dziala-od-trzech-lat.
18. www.zaginieni.pl.

³² www.nieuciekaj.pl/dlaczego_dzieci_uciekaja.php [online: 15.07.2014].

THE GOOD OF THE HUMAN PERSON AND THE WORK AND ECONOMICS

PAWEŁ SKRZYDLEWSKI

State School of Higher Education in ChelĹm (Poland)

ABSTRACT: *The author undertakes the philosophical problem of the role that should be performed in human life by material goods (means of subsistence), which are produced by human beings, and by which a person is able to live and perfect herself or himself. This phenomenon is extremely important considering the many transformations that are occurring before our eyes in the domain of economic production. All of these events are symbolized by the replacement of classical economics with a contemporary understanding of the economy. These changes are accompanied by many important transformations in culture, the life of family, society, and the state and these changes are affecting the global world as well. But above all, these changes affect usually with negative results human life itself. The existence of the so-called "civilization of death" is proof of this. Therefore, a concern for a proper understanding and running of the sphere of the human production of material goods becomes indispensable. A particular task in this domain belongs to realistic philosophy, which has at its disposal the appropriate means to recognize and explain reality, and is able to supply the contemporary man with an integral conception of the human life, including how life is connected with producing material goods, i.e. the means of living.*

KEY WORDS: *human work, Aquinas, civilization of death, Economics*

INTRODUCTION

Work and the whole domain of human economic production, both as a phenomenon and as a fact, is a subject of many contemporary studies and analyses¹. It is a subject of interest for social scientists, economists, politicians, and even visionaries, who, with an almost religious artistry, picture a universal happiness or unavoidable doom that will be achieved by human work or because of economic crisis². Work and the sphere of economic activity is also an important subject of analysis for theologians, pastoral workers, moral philosophers or even psychologists, historians, doctors, lawyers, ecologists, demographers, and journalists³.

Interest in these issues comes not only from noticing threats to human life, but also in noticing the essential connection between work and creative activity both for human persons and the social circles of life they create (e.g., the family, the local community, and the state). The following questions are also important. Do contemporary persons properly

¹ Cf. J. Gałkowski, *Praca jako wartość społeczna i religijna*, „Atenum Kapłańskie” 1997 vol. 129, no. 1, p. 31-41.

² Cf. A. Toffler, *Future Shock*, Bantam 1994

³ Cf. Cz. Strzeszewski, *Katolicka nauka społeczna*, Lublin 1994, p. 575-589.

use work and fulfill themselves both in their work and in their economic activity? Are work and the commodities created by work real or only apparent goods for persons? Do contemporary persons properly and truthfully understand their creative activity as it relates to the economy?

At first glance, the answer seems to be “no.” For most people, work is regarded as a difficult and an unpleasant duty, which, when it is unfulfilling or only partially fulfilling, can push a human to the brink of existence. In fact, people increasingly dream about not having to work at all. Worldwide, many young people have come to the view that one really works in order to liberate oneself from work. The bad reputation of work stems not only from the fact that work indeed consumes the best part of one’s life (sometimes 40 years!) but also from experiencing the “bad fruits” of work. For example, an overworked person is not capable of properly caring about her or his health, family, public, and religious life. Work becomes a fruitless or even mindless and human-degrading activity when it is not properly organized and rooted in the reality of human and economic life. In the contemporary world, there are many fears related to work. Such fears are present because one can lose a job, or be unable to obtain a job, or because one’s work can lead to losing goods that every human should have. The phenomenon of bullying and intimidation, recently visible in the media, and which is a subject of interest for employers, is another excellent example of the fear (we might even say “terror”) that a person can face in relation to work.

The situation concerning fear of work and terror in work becomes clearer when we understand that contemporary ideologies advocate “success at all costs” and place the meaning of human life in one’s professional career. Failures at work are usually connected with financial deficiencies, lack of acceptance by co-workers, or lack of promotion the so called “rat race” and those are only some examples of fear related to work. Of course, these fears have had an influence on the whole domain of the economy as well as the distribution and consumption of goods.

So, how should we understand work within the whole domain of human economic production? How can we avoid the threats that occur in its domain? What, in general, is work? And why does work exist? Everyone who has attempted to answer these questions easily notices that those questions are philosophical in nature and the analysis of human work presupposes answers to those questions. So, how should we understand work and the work-related economic activity of human persons from a philosophical point of view and where can we find their reasons for existence?⁴

The problem we are facing here can be reduced to the following question. What is the proper role in human life of human-produced material goods, which allow human life to continue and develop?⁵ This question should be asked and answered in a philosophical manner and its answer is important because many changes are occurring in the domain of production⁶. In the Western culture, those changes are symbolized by the replacement of classical economics with a contemporary understanding of economy. In addition, these changes are accompanied by many important transformations in culture, the life of family, society and state and these changes are affecting the global world as well. But above all, these changes affect usually with negative results human life itself. The existence of the so-called

⁴ For philosophical insight into the understanding of work, see J. Gałkowski, *Praca i człowiek: próba filozoficznej analizy pracy*, Warszawa 1980.

⁵ In short: I mean here the question of whether human-created means of subsistence (material goods) are supposed to remain mere means i.e., they are supposed to serve and remain determined by human perfection, or should humans become servants of the means of subsistence and production?

⁶ For more see: A. Szymański, *Ekonomika i etyka*, Lublin 1936 – all.

“civilization of death” is proof of this⁷. This civilization promotes material things at the expense of persons, technology at the cost of moral goods, legal justice without mercy, and “having” rather than “being” and it seems to do all of this in the area of the production of material goods.

So, a concern with the proper understanding and functioning of the sphere of the human production of material goods should also be considered an important concern with respect to questions about human nature itself. Realistic philosophy has a special role to play in this inquiry because it has the proper means for identifying and explaining reality. As such, it is capable of providing the contemporary world with an integral vision of human life, including how human life is related to the production of material goods. This vision is extremely important given the great changes concerning economic life itself and because the Western culture is increasingly being influenced by ideologies that are contrary to the truth about human nature and the world.

UNDERSTANDING THE HUMAN ACTIVITY OF PRODUCTION

Natural human experience, which is the basis of realistic philosophizing, reveals that humans exist, develop, and act within different circles of social life⁸. Having potentialities⁹ and at the same time being a social being demands constant support and actualization in order for humans to realize the good life. This support and actualization not only comes from the goods of human culture (e.g., human cognition, morality and education, the works of art, religion, etc.), but also through material goods produced by human persons. Indeed, human-produced material goods are necessary elements of human development and existence. This is not to say that they are the most important, or that the sphere of human spiritual culture is to be subjected to them. On the contrary, natural human experience indicates that those goods are merely *means* to perfection and that in the normal course of life they only have a supportive function for spiritual culture (and through it for human persons). Their role is to serve human nature and, in practice, this role is realized in the context of social life within various natural human social circles or environments. Among those circles one can number: family and household, local society (community) and society organized in a self-sustaining community (the state)¹⁰.

The circles of human life mentioned above are not something accidental for human persons. Instead, they are a natural and necessary environment that enables a person to perfect her or his whole life¹¹. The human creation of material goods permeates the whole social life of humans, but the fact of the existence of society in its many forms is a necessary condition of such production and not only from the technical side. This is because such production

⁷ P. Skrzydlewski, *Filozofia chrześcijańska a cywilizacje*, [in:] *Rozum otwarty na wiarę. Fides et ratio w rocznicę ogłoszenia. II Międzynarodowe Sympozjum metafizyczne (KUL 9-10 XII 1999)*, ed. A. Maryniarczyk, A. Gudaniec, Lublin 2000, p. 113-120.

⁸ „Hence it is evident that the state is a creation of nature, and that man is by nature a political animal. And he who by nature and not by mere accident is without a state, is either a bad man or above humanity; he is like the “Tribeless, lawless, hearthless one,” whom Homer denounces”. Aristotle, *Politics*, tran. Benjamin Jowett, 1253 a 9.

⁹ Human potentialities also include a person’s ability to recognize and understand words (cognitive potentialities), which allows a human person to grasp the universe in various categories of existence. For more, see P. Fotta, *Kategorie Arystotelesa a poznanie istniejącego świata*, [in:] *Zadania Współczesnej Metafizyki. Analogia w filozofii*, ed. A. Maryniarczyk, K. Stępień, P. Skrzydlewski, Lublin 2005, p. 203-217.

¹⁰ There are more social circles of life. But these are the basic ones, without which other human associations could not exist or at least not function properly.

¹¹ P. Skrzydlewski, *Rodzina w cywilizacji łacińskiej a wolność człowieka*, „Człowiek w Kulturze” 1998 no. 11, p. 203-233.

is not, generally speaking, the domain of one person. Even in rare cases where it is executed by one individual, such production is still mediated through the whole context of the past and contemporary culture and is directed at other people. Thus the production of the means of subsistence is always connected with many interpersonal relations, and has a social character that is similar to their utilization.

From the perspective of the natural human experience of the reality, the circles of social life (family, society-state) are the natural means and spaces allowing the development and perfection of human persons. Their goal is to provide a ground for perfecting a human being as a rational and free creature, and as a personal being endowed with dignity and sovereignty. Each of the mentioned circles of life in its own way can perfect a human person, but this perfection can obtain only when in the circles there is a well grounded awareness and affirmation of their proper aim, and when those circles are really ordered to this aim¹².

THREATS ON THE LEVEL OF FAMILY AND SOCIAL LIFE

Unfortunately, contemporary culture has separated itself from realistic philosophy and is infected by many anthropological errors. As a result, it seems to forget that the good human life, understood as a person's integral development towards the completeness and perfection of their personal life, is the aim and at the same time a criterion of social action and social structures¹³. Human perfection is also a measure in the domain of the human production of the material means of subsistence.

Problems related to this can be clearly seen if we examine the domain of economic life (in its widest sense), the domain of production, and how persons use the means of livelihood. Human work used to be considered as a human activity for the sake of the good of another human person. However, today it is a certain production process in which a person participates not as a subject, but instead as a factor without sovereignty. In the process just described one does not speak of a worker anymore, but instead about "human resources" and managing them. Work, which allows the creation of the means of life, has ceased to be measured with the perfection of human persons that it should cause. Instead, the measure and aim of work is profit a material benefit that, in the end, subjugates human persons. This raises the serious danger of the "instrumentalization" of human persons and ultimately leads to their enslavement. It is a fact that contemporary people work for most of their adult life (sometimes 40 years as previously mentioned). It is also a well known fact that instead of developing humans to be *persons*, education prepares human persons to be *workers*. This sometimes takes the form of a purely professional training. It is a wide spread conviction that good education is recognized by its good fruits, namely earnings. It is also a conviction that one should educate herself or himself because education is the key to financial success.

The "culture of work" outlined above, which is a necessarily part of the contemporary economy, has changed not only the life of individuals but also family life. Increasingly, it ceases to be a communion of people based on the foundation of monogamous marriage and becomes, instead, a contractual relation about profit or pleasure only. When the family is understood in this way, there is no place for mutual love proper to normal and mature people. Instead, love is replaced by the consumption and gathering of goods and experiencing

¹² Cf. M. A. Krąpiec, *Człowiek i prawo naturalne*, Lublin 1993 – all; idem, *O ludzką politykę*, Katowice 1993 – all.

¹³ See more. P. Skrzydlewski, *Błąd antropologiczny w teoriach społecznych*, [in:] *Zadania współczesnej metafizyki 5. Błąd antropologiczny*, ed. A. Maryniarczyk, K. Stępień, Lublin 2003, p. 223-254.

pleasure. However, this raises some important questions. Is the family understood in this way capable of fulfilling its natural duties such as properly nurturing human persons? Is it really a family and is it a form of life proper for human nature? It seems that for both questions the answer is “no.”

Traditional European culture (Latin civilization) and the philosophical analysis performed within it, clearly show that the family is founded on the relation of woman and man. In addition, it is created freely on the basis of mutual love and has as its aim the perfection of human persons who are part of this family (spouses, children, relatives)¹⁴. But to fulfill its function, it must possess proper resources such as private property and the benefits that they bring to the family. This is a reason why human persons and families require the art of economics. Economics allows persons not only to create the means of life, but also to implement their proper use. Economics helps individual persons and families to lead good and beautiful lives.

Unfortunately economics understood in this classical way has been replaced in contemporary culture by a different understanding of economy, which consists in skills and knowledge aimed at multiplying profit at the smallest cost. In this contemporary understanding of economy, work is not an activity of man but a way of production of profit (multiplying money). Although humans still participate, they do not do so as a sovereign subject, whose good is the aim of work and the economy itself. Profit becomes the focus of the whole culture and society, when work is understood in this way. The “wellbeing” of wealth becomes a reason for changes in social structure. These changes quite often strike at the foundation of family, which is increasingly considered a “foreign body” by contemporary culture and its theorists. The family is supposed to be removed because it hinders multiplying profit. Just as the ancient philosophers in their utopian projects postulated societies without families, contemporary reformers have announced the end of the family. Consider, for example, the work of A. Toffler, A. Kojeve, and F. Fukuyama¹⁵.

In contrast, realistic philosophy offers quite a different order of things. In this philosophical view, humans are the subject of family and work, and human perfection is the aim for which family and work exists¹⁶. However work and family understood like this can only exist where human culture itself, especially in its social context, realizes human perfection. This goal should be recognized, properly interpreted, and explained to make it attractive and understandable for human persons. Here philosophy (the metaphysics of the human person and the ethics of action) comes into play along with religion and religion-related tradition, which are constantly and *de novo* called to this kind of activity. It was philosophy that gave the foundation for understanding the activity of production, which is related to providing the means of subsistence. This production and the skills to use them were connected with economics. But what is economics? And why do both individual persons and families (and also other circles of social life) require economics but not the contemporary understanding of economy?

¹⁴ See more Zofia z Czartoryskich Zamoyska, *Rady dla córki*, ed. M. Dębowska, Lublin 2002.

¹⁵ See M. Schooyans, *Ukryte oblicze ONZ*, tran. M. Zawadzki, Toruń 2002 – all; idem, *Aborcja i polityka*, tran. K. Deryło, Lublin 1991– all; P. Skrzydlewski, *Polityka w cywilizacji łacińskiej. Aktualność nauki Feliksa Konecznego*, Lublin 2002.

¹⁶ This issue is clearly presented from the perspective of the realistic school in the works of M. A. Krąpiec, cf. idem, *Człowiek i prawo naturalne*, Lublin 1999; *Suwerenność – czyja?*, Lublin 1996; *O ludzką politykę*, Lublin 1998; *Człowiek, prawo i naród*, Mikołów 2002.

HISTORY OF THE FORMATION OF THE UNDERSTANDING OF ECONOMICS

The term economics and the set of problems designated by this term stems from the classical Greek culture and a person's way of living in the family environment. One of the first applications of the term economics (οικονομία) is found in Xenophon of Athens (circa 436-353 BC), who was a student of Socrates and the author of *Oikonomikos*¹⁷. This work, which in its main part takes the form of a conversation between Socrates and Critobulus Xenophon, investigates the issue of the proper, prudent administrating of a farm. According to the dialogue this administrating is supposed to result in a good and beautiful human life.

Within the dialogue, economics is a constant disposition and art based on sofryzona (σωφροσύνη) (see chapter XXI of *Oikonomikos*), allowing the proper organizing and managing of a household and connected with the proper utilization of goods and with the efficiency of their production. Economics, understood in this way, was a part of the classical culture of ancient Greece¹⁸. Economics as a subject of investigation, appears in Aristotle's *Politics*, his *Nicomachean Ethics*, and in the work *Economics*, which was originally ascribed to Aristotle but is now considered to have been written by someone else¹⁹. Aristotle's approach was universally accepted and prevailed in the Western culture until the Renaissance. However, it was eventually abandoned in favor of what can be called "the contemporary economy."

Aristotle pointed out that human beings by nature are social beings and much more so than any other creature²⁰. The natural beginning of human life is the family, which is composed of parents (spouses: father and mother), children, assets (animated and unanimated, movable and fixed)²¹. Families constitute communities, and communities build the state community. The family is also for Aristotle the circle of life where humans, to the greatest extent and scope, utilize the means of subsistence. According to Aristotle, economics is a certain constant disposition and knowledge that allows one to properly arrange the family and its functioning so that humans not only live, but live beautifully and perfect their nature²². In consideration of the fact that human life becomes beautiful and good through the presence of virtue (*arête*), economics teaches virtues and introduces the virtuous life into the household and into the acts of the family. The good and mature person, the good family, and the good state should treasure economics more than the fruits that it brings. Its popularization and strengthening should be an effort of individuals, households, communities, and states.

In Poland, at the beginning of the seventeenth century, this classical understanding of economics was popularized and strengthened by Sebastian Petrycy z Pilzna, an outstanding philosopher, physician, commentator, and translator of the works of Aristotle²³. He stressed the non-antagonist character of classical economics, and its universal value and role in perfecting human life, the family, the nation, and the state. He related its understanding with the virtues of prudence, justice, and temperance while simultaneously stressing the educational role of economics, especially for youth. Economics, according to Sebastian

¹⁷ Xenophon, *Oeconomicus*, tran. H. G. Dakyns.

¹⁸ The specificity of this culture is well presented by W. Jaeger in his *Paideia. Die Formung des griechischen Menschen*, Berlin 1989.

¹⁹ Aristotle, *Nicomachean Ethics*, in: idem, *Dzieła wszystkie*, Warszawa 1996, 2000, t. V, p. 7–300; *Ekonomika*, [in:] idem, *Dzieła wszystkie*, Warszaw 2001, t. VI, p. 231–263.

²⁰ Cf. Aristotle, *Politics*, I, 1253 a 10.

²¹ Cf. *Politics*, I, 1253 b 1.

²² Cf. *Politics*, I, 1258 a 19; VII 1323 b 5.

²³ Cf. Sebastian Petrycy z Pilzna, *Pisma wybrane*, t. 2, *Przydatki do ekonomiki i polityki Arystotelesa*, Warszawa 1956.

Petrycy, exercises in human persons what is the best and most human in them reason so that they might be righteous and master all of their actions in the world for as long as they live. „As long as we live in this world we should always act rationally and subject our urges of greed and anger to our reason [...] otherwise we will be similar to mindless cattle”²⁴. This Polish scholar stressed that everybody is endowed with reason and therefore everybody is equal. According to him, this understanding of economics, when combined with morality and Christian faith, does not require slaves. Instead, it requires servants caring and dependable workers, who are not “a living property of the head of the home” but people who are to be treated respectfully²⁵. Therefore Sebastian Pertycy removes from economics the slavery that originated in the ancient times. „A born servant should be different from livestock for an attentive man and master. Livestock is not allowed to rest, but the born servant should be allowed to rest, because he is a human similar to us; he has the same nature and is created by the same creator, who has also created us”²⁶.

In the Latin civilization, due mainly to the influence of the teachings of the Catholic Church, the institution of slavery was removed from the domain of human production because it stood in opposition to human dignity, which every human is endowed with by virtue of being born a human.

A NEW CONCEPTION OF HUMAN BEINGS AS A SOURCE OF THE MODERN ECONOMY

Modern and contemporary times brought a new conception of human nature and human life. This conception was adopted by the managers of production of the means of subsistence. As a result, the ancient and medieval model of economic life, which led to actualization of human potentialities through a variety of goods (internal and external), including striving for the Infinite and Transcendent Good on both an individual and societal level, was abandoned. Consequently, in modern and contemporary times a new understanding of productive activity has formed. This understanding of productivity does not aim as much at achieving the aim of human life but focuses on living for the means of subsistence, their possession, disposition, production and managing. *Ipsa facto*, the model of human life known from ancient and medieval times is abandoned together with ancient and medieval conceptions of economics. Classical economics is replaced by the contemporary economy, which is quite often based on ideological thinking and utopian conceptions. In its essence, the modern economy is separated from human nature and the aim of human life and thus becomes a technology of the creation of goods and the means of subsistence. Both modern economy and the sphere of activity designated by this term were separated from perfecting role which was present in ancient and medieval economics. The modern economy and its economic activities are directed at the greatest multiplication of utilitarian goods (with the least investment possible). The aim of the contemporary economy is profit and the measure of it is effectiveness. The economy itself is saturated with utopian thinking and science, which from the time of Francis Bacon is supposed to fulfill the same role as technology to build a paradise on earth. Sometimes one ascribes to economic activity, understood in this way, the aim of satisfying individual, family, social, and state needs. However, in these cases the aim focused on is largely biological and it is mainly based on utilitarianism, hedonism, and materialism.

²⁴ Ibidem, p. 38.

²⁵ Cf. ibidem, p. 55-58.

²⁶ Ibidem, p. 64.

Modern and Contemporary economy are essentially related to not only changes with respect to the understanding of human nature and life, but also to conceptions of the family and family life. As early as 1615, Antoine de Montchrétien in his work *Traité d' économie politique* stressed that economic activity is, above all, a state not a family activity. A huge role in replacing classical economics with contemporary economy was played by the Enlightenment thinkers. Consider, for example, J. J. Rousseau's article *On Political Economy*, which was published in 1755 in the fifth volume of the *Great Encyclopedia (Encyclopedie ou Dictionnaire raisonne des sciences, arts et metiers)*. There he pictured the basic thesis of his future work *The Social Contract (Du contrat social ou principes du droit politique)*, which had a strong influence on the understanding of social, state, and economic issues in Europe, North America, and which laid the foundation for the future of economic activities²⁷. For Rousseau, the subject of economy was not the human person and family life, but instead a state with strong laws that expressed the "universal will" of pursuing welfare. In time, the state also ceased to be the subject directing productions, and this managing role was replaced by large corporations and the "specialists" who administrate them. Those specialists, who generate work and stimulate consumption, are mainly directed by the need for multiplying profit. This state of affairs resulted not only with the enslavement of a great part of society but also with the loss of the sovereignty of states themselves. In addition, the natural environment of human life was damaged by imprudent managing.

The main inspiration for replacing classical economics with contemporary economy comes from Adam Smith and his work *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*, published in 1776. This work was the cause of calling Smith "the father of the contemporary economy." A. Smith in this work searches for the sources and causes of wealth of nations (states) and finds it in economy, which discovers those sources and teaches how the principles for acquiring wealth should be implemented.

The change from classical economics into contemporary economy is supported by the English utilitarian philosophers. They identified the source and meaning of all other goods in utilitarian goods (J. Bentham) and reinforced modern hedonism, liberalism, and the consumptionism related to them. In addition, collectivist ideologies (Marxism and its mutations) have followed the same path, identifying getting rich with the self-realization of society. According to the Marxists, work is not only a way of "self-salvation" for humans, but it is also what gives birth to a human! And because "being determines consciousness" as one believes it must be the main task of humans, even though in Marxist collectivism a human has neither the right nor potentiality to control the production and the consumption of the means of subsistence.

Many influential thinkers and social activists, from the time of the Enlightenment to the end of the twentieth century (Condillac, J. Bentham, W. Petty, P. Boisguillebert, J. C. Simonde de Sismondi, J. R. McCulloch, R. Malthus, J. B. Say'a, D. Ricardo, B. Frankin, J. S. Mill, K. Marks, W. Lenin, E. Böhn von Baverk, F. Halsej, L. Walras, R. Owen, Ch. Babbage, F. W. Taylor, H. Emerson, L. Gantt, H. Fort, H. Fayd, A. Maslov, D. Mc Gregor, P. Drucker, L. E. von Mises, A. F. Hayek), stress that economic activity is primarily about providing the means of subsistence and satisfying needs. The discipline that directly or indirectly treats this kind of activity has various names: political economy, social economy, national economy, state economy, science of national economy, theory of management, and theory of organization and management. Each of those disciplines employs a certain ideology that encompasses an economic doctrine (physiocracy, mercantilism, market mechanism, economic equilibrium, supply and demand schedule,

²⁷ J. J. Rousseau, *Du contrat social ou principes du droit politique*, Amsterdam 1762.

central planning and others), regulations concerning what is to be produced and in what circumstances, how it will be produced, how much will be produced, for whom it will be produced, and who will benefit.

CLASSICAL ECONOMICS – ITS CHARACTER AND SUBJECT

The contemporary economy makes multiplying welfare its main goal, and thereby isolates itself from classical economics, which belongs to ethics and aims not only at cognition (truth) but also at human perfection.

The analysis of the thought of the ancient philosophers reveals, on the one hand, that economics concerns acquiring the means of subsistence and, on the other hand, it concerns their proper use, which provides a just (ample, morally good, and beautiful) life for a person and her family.

In Antiquity, Xenophon had noticed, that economics is both a skill and an art, which allows for the proper managing of the household. This art and skill primarily belongs to family life to a home that is composed of the family and the estate (movable and unmovable property; animate and inanimate property including slaves-servants, who are also a part of the estate). Economics allows a free man (a man of the house) and his wife, who runs the house with him, to enjoy possessed goods by making the proper use of them. Economics is not only about earning profit in the form of material goods (even though it does not exist without them) but above all it is to perfect the one who uses the created goods.

W. Jaeger has noted that in ancient times governing the household was not despotic or tyrannical in nature, but a certain *paideia* – παιδεία (cultivation, education and perfecting) of the one who manages the household and the members of house, who are subject to this management²⁸. For it was believed that economics allows the estate to be good for human persons and that the things possessed are real, human property the purpose of which is to serve human beings and not vice versa.

It was obvious for ancient thinkers that, without the art of economics, an estate is only a burden and a threat to the one who uses it²⁹. Good utilization and managing of the household is not only related to its constant multiplication of goods, but with reaching the condition of self-sufficiency which allows one to live a good human life. Superabundance and deficiency of goods is bad and burdensome. It is the same in the case of the family and the state both of these conditions cause damage.

Economics, then, primarily leads to the enrichment of human living within the family and among friends. Indirectly, it leads to multiplication, protection, and the maintaining of the estate. The proof of economics is the correct order in the household, which allows employing everything that is necessary. This order stems from nature and the laws that direct it. According to the ancients, without economics not only is a good household or farm impossible, but a family based on marriage, and in which new humans are born, will be impossible³⁰. And if the family does not exist then neither the social community nor the state will exist.

According to Xenophon and Aristotle encouragement of economics in the household should come from the state and should be connected with politics. This is because without a properly arranged household the state will lack military power and wellbeing, and there will

²⁸ W. Jaeger, *Paideia*, p. 1099-1104.

²⁹ Xenophon, *Oeconomicus*, tran. H. G. Dakyns chapter I.

³⁰ Cf. *ibidem*, chapter VIII.

be no beautiful public life, no justice, and no friendship among citizens. In the ancient times one believed that economics fulfills its goal in farming and the farm work of a free man (*georgia*) “And albeit she, good cateress, pours out her blessings upon us in abundance, yet she suffers not her gifts to be received effeminately, but inures her pensioners to suffer gladly summer’s heat and winter’s cold. Those that labour with their hands, the actual delvers of the soil, she trains in a wrestling school of her own, adding strength to strength”³¹. It was believed that the best citizens come from those kind of hard-working people, and that their work provides the wellbeing of the country.

THE ANCIENT CONCEPTION OF ECONOMICS AND THE PROBLEM OF SLAVERY

According to its creators, the ancient conception of economics requires proper tools, including slaves. Therefore, one of the skills within economics was to govern slaves. It was believed that a slave was a human who was not capable of living according to directions of reason and therefore could only be a living tool directed by a rational being. The compliance of a slave towards a person with reason was regarded not only as good for the slave but also as good for the master. Without his master, the slave was a threat to himself and to others. Why? Because he was incapable of using reason. Using reason evidence of the completeness of humanity for the ancients manifested in one’s ability to distinguish good and evil, truth from falsity, and justice from injustice. They believed that among humans a certain number of people are born who, despite of favorable conditions, are not capable of using reason. Therefore their natural place is to serve a rational human being and to create the means of subsistence. This is not to say that mastering slaves is to be based on violence and contempt towards them. Ancient economics suggested the use of temperance and prudence, which are not in opposition to the nature of a free man and the nature of a slave³². This is because the good of the master and the slave are convergent. The latter deprived of an ability to use reason (to distinguish good and evil, truth from falsity and therefore to be unable to possess the virtues) is not able to direct himself and thus is not capable of functioning on his own for the sake of the goal of having a good human life. As such, slaves are only capable of helping to produce the means of subsistence, but not to possess them. This is the cause of why it was believed that the power of a master over a slave is something natural and good and useful for all inmates and for slaves in particular. When Slaves are directed by the mind of their master they perfect and fulfill themselves according to their abilities.

Of course, the ancient conception of slavery, which advocates the need for complete compliance of a slave to his master, deserves rejection, since experience reveals that all people, even if not to the same extent, can recognize good and truth and distinguish justice from injustice.

THE INTEGRAL CHARACTER OF ECONOMICS

Classical economics also included care for the proper upbringing of children and good relations within marriage, all grounded in the durable and mutual friendship of the whole

³¹ Cf. *ibidem*, chapter V, 4.

³² Z. Pańpuch, *Problem niewolnictwa u Arystotelesa*, [in:] *Wierność rzeczywistości. Księga pamiątkowa z okazji jubileuszu 50-lecia pracy naukowej na KUL O. prof. Mieczysława A. Krapca*, ed. zbior., Lublin 2001, p. 509-526.

family³³. According to Aristotle, a good householder and a good citizen is a good man, that is somebody endowed with all of the virtues and who lives virtuously according to right human reason. The rightness of human reason was an effect of directing reason with the order of reality, and was the result of the enrichment of reason with truth about the world and its laws. Aristotle believed that a householder is not only able to acquire wealth, but is also able to protect it properly by keeping order in the household, and by using it properly (in a human, rational, and just way)³⁴. An estate is properly used when it serves human persons in obtaining the aim of life: happiness. The forms of acquiring are various and depend from many factors; order is determined by nature and its aim. So following Aristotle, we can notice, that even though politics and economics have a lot to do with each other they are not identical, since economics was created before politics, and without economics it is not possible to achieve the goal of politics the common happiness of citizens and the state³⁵. Economics differs from politics in that it knows only one form of power monarchy while politics allows for many different kinds of political systems³⁶.

Experience reveals, that in practice economics (οικονομική) is related to many skills. Above all, it requires a good familiarization with the place where the action is to be performed, understanding what is given and what is supposed to be achieved, and what should be employed in action (reliable knowledge connected with understanding and proper evaluation). It also requires connatural talents, a disposition to manage, a deep conviction of the goodness of whatever is done, but also diligence and honesty³⁷. All of this united together allows one to create a human-friendly environment for the development of persons in the form of a durable, rich, and friendly home and hearth. One should also remember that the greatest treasure is mutual love, which allows public and family life. This is why for both Aristotle and Xenophon: “Agriculture is the most honest of all such occupations; seeing that the wealth it brings is not derived from other men. Herein it is distinguished from trade and the wage earning employments, which acquire wealth from others by consent; and from war, which wrings it from them perforce. It is also a natural occupation; since by Nature’s appointment all creatures receive sustenance from their mother, and mankind like the rest from their common mother the earth. And besides all this, agriculture contributes notably to the making of a manly character; because, unlike the mechanical arts, it does not cripple and weaken the bodies of those engaged in it, but inures them to exposure and toil and invigorates them to face the perils of war. For the farmer’s possessions, unlike those of other men, lie outside the city’s defences”³⁸.

According to Aristotle, the natural realization of the good for a human qua human manifests in the following kinds of actions: individual actions (this is why we have a domain of ethics called individual ethics); family and household actions (this is the reason for the existence of economics); actions on the level of the state and local communities (this is why we have politics)³⁹. So economics is the part of ethics that explains how

³³ Cf. Aristotle, *Economics*, tran. Benjamin Jowett.

³⁴ Cf. *ibidem*, I 1345 a 1.

³⁵ Cf. *ibidem*, I 1343 a 2.

³⁶ Cf. *ibidem*, I 1343 a 1.

³⁷ Cf. *ibidem*, II 1346 a 1.

³⁸ Cf. *ibidem*, 1343a28-1343b7, Tran. By Hugh Tredennick and G. Cyril Armstrong, in *Aristotle*, volume XVII, Loeb Classical Library (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1935), p. 329; 331.

³⁹ For more about Aristotle’s approach to the issue of slavery see W. J. Booth, *Politics and the Household. A Commentary on Aristotele’s Politics, Book One*, in: „History of Political Thought”, 2 (1981), pp. 203-226; H. Dunajewski, *O niektórych aspektach poglądów ekonomicznych Arystotelesa*, in: „Meander”, 10 (1950), pp. 65-78; M. I. Finley, *Aristotle and Economic Analyze*, in: „Past and Presence. A Journal of Historical Studies”, 47 (1970), p. 3-25; J. B. Murphy, *The Moral Economy of Labor: Aristotelian Themes in Economic Theory*, New

it is possible to achieve the good in the household and what this good really is (theoretical aspects). Economics also has a practical aim, namely improving the human condition so that the achievement of due goods (pleasurable, honest, and utilitarian) in family life is possible. Therefore, economics is supposed to lead human persons to an essentially human life happiness in the area of family life in order to allow persons to live not only in abundance, but beautifully fulfilling, in her or his life, the ideal of *kalos kagathos*. Economics does not only aim at production and acquiring material goods in any form, but it also aims at using the means possessed to help humans achieve the completeness of life according to external circumstances and human nature itself. Material means are important because they efficiently and adequately lead a human to her aim, but when are separated from that aim they become a burden and a threat. This is why economics belonged to the virtue of prudence (φρόνησις). The subject of economics was and is everything that leads to the aim described above in the scope of family life, while at the same time providing the human living in the family an autarky, sovereignty, and self-sufficiency, which are synonyms of the human free life⁴⁰.

ST THOMAS AQUINAS AND HIS CONCEPTION OF ECONOMICS

In the Middle Ages (and especially in St. Thomas Aquinas) we find an understanding of economics that is similar to Aristotle's understanding, but with some important changes in the conception of man and of the goal of human life, together with new vision of reality. St. Thomas, just like Xenophon and Aristotle, connects his understanding of ethics with human action. This is why economics and the investigation of issues concerning the household belong to moral philosophy (ethics), which examines the order of human acts established by a human in her household and family life⁴¹.

Economics concerns human life in the family and the household. Its aim was to form human life in such a way that it is good for human persons⁴². Wealth gathered thanks to economics is not the main goal, but a means to a decent human life. Economics as such belongs to practical knowledge, and so is subjected to acting. Its specificity does not lay in the art of acquiring wealth⁴³ and money even though it requires and includes skills necessary for the efficient acquiring, using, and managing of the means of subsistence. Economics is art and habit rather than scientific knowledge, even though it requires this knowledge and assumes it. St. Thomas stresses that this is the reason why economics belongs, on the side of politics, to the virtue of prudence⁴⁴. The special character of economics is as one of the forms of prudence, which realizes the good of human life in the home and family environment. Politics leads to the realization of the common good on the level of the state, whereas

Haven 1993; F. D. Miller, *Was Aristotle the First Economist?*, in: „Apeiron”, 31 (1998), p. 387-398; W. Ashley, *The Theory of Slavery According to Aristotle and St. Thomas*, Indiana 1941.

⁴⁰ Politics understood in this way does not need an ideological basis. Instead, it needs a true understanding of human nature, the way humans live, and how human perfection can be realized. In addition, this must be correlated with the realities of human life (that is, with the type of political system where family and all its external relations exist). This understanding is represented mostly by the virtue of prudence and is completed by the virtue of temperance. These virtues govern economical activities.

⁴¹ *Et inde est, quod moralis philosophia in tres partes dividitur. Quarum prima considerat operationes unius hominis ordinatas ad finem, quae vocatur monastica. Secunda autem considerat operationes multitudinis domesticae, quae vocatur oeconomica. Tertia autem considerat operationes multitudinis civilis, quae vocatur politica*, St. Thomas Aquinas, In Sent. Lib. eth, liber 1, lectio 1N 6.

⁴² *Finis autem ultimus oeconomicae est totum bene vivere secundum domesticam conversationem*, St. Thomas Aquinas, STh II-II, q. 50. ar. 3.

⁴³ *Ergo oeconomica est alia a pecuniativa*, St. Thomas Aquinas, In Sent. Lib. polit., liber I, lectio 6, N 4.

⁴⁴ *Oeconomica et politica non accipiuntur hic secundum quod sunt scientiae; sed secundum quod sunt prudentiae quaedam*, St. Thomas Aquinas, STh, II-II, q. 48.

the virtue of prudence focuses on the good of the individual human person (see. STh II-II, q. 47, ar. 11). Politics, by virtue of its being ordered to the realization of the common good of the whole society, with consideration of the good of particular people as well, is for St. Thomas a priority (main habit)⁴⁵.

Whoever rules in a household is an administrator and ruler not only of assets, but also of people who constitute a family⁴⁶. We should indicate here that the basis of association of the home-family is not purely biological, but instead comes from the decision of spouses, who want to live together not only for reproduction and mutual support, but also because of friendship and love. This is the kind of union where economics allows the good and self-sufficient life⁴⁷.

So, in light of the view of classical economics presented above, should contemporary persons reject the contemporary economy in its whole dimension and the culture which it is built on? The general answer is “no.” That is, “no” to the extent that this culture can serve human persons and to the extent that it respects the teachings of classical economics.

The drama of contemporary economy consists in attempts to make it a domain separated from the natural order of human life. In such functioning, it disparages human life by discriminating in the economy not only proper interpersonal relations, but also by destroying nature and human life. So, it does not, as in the Middle Ages and Antiquity, make family and the household a central place of the production and the use of the means of subsistence. It is impossible and unwise and does not in fact serve humans, who by changing the world and themselves constantly need new ways of life and new means that will really develop human persons.

Nowadays, it is clearly visible that there is an extremely strong need for introducing order to the sphere of human production, the kind of order where a human person as a subject will be able to use the means of subsistence she created without harm to herself or others. However, this order cannot be introduced without the truth about human nature and without its affirmation. This is why the whole human culture needs philosophical cognition, which allows humans to gain knowledge of truth and to understand it. For philosophy reveals a need not only to know the rules of production of the means of subsistence, but also a constant need to educate in the domain of economics, without which each person’s means of livelihood cannot be a real good. Also theology as a science, completing human cognition with Revealed Truth, has an important role to play here as well.

THE NEED FOR AN INTEGRAL UNDERSTANDING OF HUMAN WORK

Only after understanding humans as personal beings in the Western Culture⁴⁸ and after understanding reality as that which is really existing (and is rich in beauty, truth, and goodness), was there the impulse to look at human production and the way of using the means of subsistence in a new way. This also led to a new understanding of work itself,

⁴⁵ Est etiam considerandum, quod quia totum principalius est parte et per consequens civitas quam domus, et domus quam unus homo, oportet quod prudentia politica sit principalior quam oeconomica, et haec quam illa quae est suiipsius directive, St. Thomas Aquinas, In Sent. Lib. eth, liber 6, lectio 7, N 7, see id, liber 6, lectio 7, N 12-13.

⁴⁶ *Oeconomus autem vocatur procurator et dispensator alicuius familiae*, św. Tomasz z Akwinu, In Sent. Lib. polit., liber I, lectio 1, N 5.

⁴⁷ *Oeconomica utpote ordinata ad sufficientiam vitae domesticae*, St. Thomas Aquinas, In Sent. Lib. eth, liber 8, lectio 12, N 21.

⁴⁸ Cf. E. Gilson, *The Spirit of Mediaeval Philosophy*, tran. A. H. C. Downes, University of Notre Dame Press, 1991.

since work provides the means of subsistence. Discovering the fact of the personal nature of human beings and arriving at the philosophical interpretation and explanation of this fact is basically an achievement of realistic philosophy and its best example is the philosophical work of St. Thomas Aquinas⁴⁹. In his writings, work appeared to be not so much a necessity related to obtaining livelihood of a human being, but a space of action of the human as a person. This space in fact embraces all domains of human culture, the world of human spirit, the part that is related to matter, and also individual, family, and social life⁵⁰.

We should stress here that this new personal conception of human beings, whose activity constitutes human work, started to have a human and personal dimension because it was derived precisely from human reason and human will. It could not have this character on the basis of the monistic anthropology of the first philosophers, or on the basis of the conception of a human being as a spirit trapped in matter, or where a human being was considered an animal directed by reason. In these cases, either the “real rationality and freedom” of human beings was denied or, as a consequence of accepting an a priori conception of human beings, the material world (the basis of human work) was viewed as a factor “polluting” humans and therefore unworthy of them.

Discovering the personal character of human existence and acting leads one to realize that the meaning of work its proper aim is human perfection, which is achieved by work. Through this aim, work became the center of human life. It is not anymore an activity that establishes new (previously not existing) relations. It is, above all, an expression of a human person her natural way to self-actualization and to manifesting the spiritual life. Here we can discover the moral duty to work derived from our natural human striving for perfection. Here also arose awareness and understanding of the need to respect work. This is because work is an integral element of human life one to which each human is called. At the same time there appeared a conviction that there is a need for adjusting work to the natural tendencies of human persons. That is, harmonizing work as a human activity with its source and principle, namely, rational and free human nature. From this, an awareness of respecting what we call freedom in work arose. Work became a domain of the moral life of humans, even though its aim was not limited by moral issues. Acquiring the virtues became a way of perfecting human work⁵¹.

This understanding of work was accompanied by a new look at reality, namely, space and the environment of human work. Reality must not be treated here as a human-hostile or as a human-neutral factor, but as a natural environment of human development and as something that perfects human beings. Work, which in its essence is a transformation of human beings according to the intention of the human spirit, demands her previous enrichment and the development of spirit through reality and laws. Naturally, it presupposes the presence of those laws in reality and their explanation, which can obtain only when one notices the derivativeness of the whole world including human beings from Absolute Being,

⁴⁹ The new conception of a human being as a personal being stressed that in work and through work a person in a way starts to perfect himself or herself (i.e., starts actualization of her or his potentialities). A human as a being with potential (both in the spiritual and corporal domain) requires actualization. She or he is striving for perfection, which is achievable through work. So, we have a very wide, but not equivocal, understanding of work as a human activity, where an individual person is the subject and the actor. Human actions, including work, have as their source human decisions.

⁵⁰ Cf. E. Gilson, *Thomism: the philosophy of Thomas Aquinas*, tran. Armand Augustine Maurer, Laurence K. Shook, Pontifical Institute of Mediaeval Studies, 2002

⁵¹ Cf. J. Lubelski, *Etyka katolicka*, Tarnów, p. 141-249.

who by *creatio ex nihilo* calls the world into existence and imprints on it the signs of His Intellect and the fruits of His love⁵².

The personal conception of human beings not only noticed the potentiality of humans, which is a direct cause of the existence of work, but also stressed that the actualization of human beings occurs with the cooperation and help of other people. These people, constituting the natural social circles of human life (family, local society, nation, state) participate in work and their presence endows work with a personal and social dimension. This dimension is essential for work because it shows that work is not only a means of perfecting individual human beings, but indirectly also refers to others perfecting or impoverishing them. Work built on a personal understanding of human beings always has to stress its moral dimension and its justice dimension since it gives a person what she or he justly deserves. Perceiving this interpersonal determination of human work was not possible in Antiquity for two reasons. First, in Antiquity we do not find a personal understanding of human beings. Second, in Antiquity social life was directed at the realization of extra-personal goods, where a human person could be (and usually was) treated as a means and not as an end. This is also the cause why, instead of realizing human perfection, work realized the main aims of social life⁵³.

THE PROPER AIM OF WORK FROM THE PERSPECTIVE OF CLASSICAL ECONOMICS

The conception of work created on the basis of personalism and a realistic understanding of work understands human perfection as the goal of work and the activity of human beings. It seems that work exists because of the potentiality of human nature who, when enriched by the truth, beauty, and goodness of the world, transforms the world according to her intentions. However, the transformation does not occur arbitrarily, but instead is directed by rightly used human reason and by the goal for which it is directed.

Within the Western philosophical tradition (and especially in St. Thomas Aquinas), work was understood to fulfill four tasks, which are mutually related, have human perfection as their goal, and constitute the integral and human character of work⁵⁴. Those tasks are the following.

First, work should provide the widely understood and necessary means of livelihood. In the practice of the social life the realization of this task is related to acquiring money. We work because we want to and we have to acquire the means of subsistence, but this does not mean that they are the end and fulfillment of work. Without them work would not be work it would not have meaning but their acquisition from the point of view of personalistic anthropology is not the only and the final determinant of the value of human work. The means of subsistence (money) are in the end part of a hierarchy goods gained by work. They are necessary, but they do not make human life good (rational and free). They actually become a real good when they are used properly. This is why in the Western

⁵² The vision of the world as created by Absolute Being and the presentation of specificity of a man as a personal being was well presented by St. Thomas Aquinas in many of his works, cf. A. Maryniarczyk, *Realistyczna interpretacja rzeczywistości*, „Zeszyty z metafizyki” 2005 no. 3.

⁵³ Cf. S. Kot, *Historia wychowania*, vol. I, Lwów 1934, p. 24-49.

⁵⁴ Cf. J. Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza*, vol. II/1, Lublin 1986, p. 410-423.

tradition one stresses that the estate becomes a good only for those who are good (possess virtue) and who are competent in economics⁵⁵.

From the perspective of personal anthropology, human work realizes the goal of really helping and perfecting others - this is the second work task. For example the work of an architect, which results in building a new house does not only serve the architect but also increases the good of those who will inhabit the house. Analogously, every other kind of work (a doctor, a professor, a driver, etc.) fulfills itself. In our everyday experience we discover this dimension, and at the same time the aim of work, when we experience the profit and usefulness that stems from the fruits of work in the interest of other people. Without this mentioned dimension of work, without serious profit for others humans, work would not only never create social goods, but would be something irrational. In such a case, it would rather remind us of the activity a thief who indeed troubled herself a lot and acquired the means of livelihood, but in fact did not multiply her or anyone else's good. Therefore, work without its perfecting role directed at the good of others does not have a reason for existence. This help is also in fact a certain form of human love therefore it has moral dimension and can be a reason for the satisfaction of the one who provides this help. The experience of the awareness of this help extensively contributes to the creation of the ethos of work and a certain pride, which should be a part of everybody to the extent that she participates in perfecting other members of society. One should remember that the mentioned ethos of work builds social states natural in social life. The states being aware of their role, and the proper goal solidly cooperate for the realization of the common good. The atomization of contemporary society and the loss of the organic character of social life seem to be rooted in a decline of awareness of the need to co-create the common good through one's work. Justified pride is substituted with a sense of being threatened and an urge to compete at all costs. This increases hostility in society and it precludes the realization of the common good.

The personal conception of human beings presents work also as activity, which allows humans to support those who cannot work for a reason - this is the third work-human task. We mean here an aim of work which is alms, and thus directs help towards a person who is affected by privation and scarcity⁵⁶. Without work and its fruits we are not able to help others; we do not have the means to react to evil so we miss the chance to fulfill certain acts of charity, which to a large extent, is alms⁵⁷.

Finally, there is a task of work, which, from the perspective of realistic philosophy, presents work as the kind of human activity that allows a person to perceive his or her own

⁵⁵ This issue in the philosophical tradition of the West is related to several problems considered within the so-called economics. See more P. Skrzydlewski, *Ekonomika*, [in:] *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, ed. A. Maryniarczyka, vol. III, Lublin 2002, pp. 77-83.

⁵⁶ See more St. Thomas Aquinas, *STh II-II*, q. 30-32.

⁵⁷ As a result of the popularization of anthropological errors such as collectivism and the socialistic ideology built upon it, the lion's share of the fruit of a person's work is taken for the sake of government institutions. In practice, this does not allow a person to fulfill the natural human duty and task of charity. How can one be charitable with such small earnings, which are barely sufficient (if that) for supporting the family? Socialistic ideology supported by collectivism does not see humans as persons with natural duties. In fact, socialistic ideology despises humans and does not believe that human beings can voluntarily and efficiently realize the good. Indeed, this ideology places the responsibility for the realization of the good in the hands of the state (government officials). But does this ideology achieve a decrease in the number of poor people? No. This is because a socialistic kind of state efficiently deprives the livelihoods of those who become poor despite their work and talents. This is why a philosophical understanding of work based on personalism must oppose all attempts within social life at the liquidation and limitation of private property achieved by work. These attempts are not only unjust and irrational, but above all they endanger the common good and prevent charity.

aim of life. This is accomplished by experiencing hardship and mortification, which always accompany work. This mortification connects a human person with the real world and at the same time it perfects her though developing in her an awareness of being imperfect, fragile, and insufficient which can be removed only by Absolute Being. Work, then, can become for a human being the kind of action that brings a human closer to his or her aim of life (as far as a human person is supported by a chain of agents, including God who is a necessary condition to achieve the aim of her existence). Moreover, work can be a kind of cooperation with The One, Who called to existence the whole world and human persons. Finally, work also teaches realism.

This is how four integrally connected tasks of work constitute one aim, which is the perfection of human beings. This perfection can take a place only when a human understands herself as a person, where society considers humans to be the subject of all actions, and where human perfection is the aim of all social actions. The philosophical understanding of work presented above sheds light on many problems related to work that we are experiencing in contemporary culture. It seems that the contemporary fear of work *ergofobia* a certain terror of work stems from abandoning the personal understanding of humans in favor of various erroneous conceptions of human beings. Those conceptions generate pseudo-cultures of work, in which human alienation occurs that is, a human being becomes a means in work, a means which quite often is used against her natural dignity⁵⁸. It is not surprising then, that people are afraid of work. Work increasingly ceases to be a real good for human beings. Instead, those who structure work often want to possess a person and use her according to an accepted ideology. This is the reason why a real human culture of work demands living in community where a human being has a chance to truly live like a human person, that is within the power of her reason and will and by actualizing through work her good and the good of other persons. This form of social life is within the West associated with existence and development of Latin civilization, which, as the only one by respecting human persons, respects and allows human work. Hence the constant development of Latin civilization should become a subject of interest for everyone who wants to avoid an understanding of work that leads to human enslavement⁵⁹.

The contemporary cultural reality, caused by the abandonment of personalism and realistic philosophy, understands human beings in the spirit of collectivism and individualism with the result that work terrorizes, destroys, and enslaves human beings⁶⁰. In this case, work loses its integral character by being reduced to measurable financial profit, or because it does not consider human action to be personal (rational, free, and responsible), or because it does not recognize the moral and social character of work. Therefore, the development of realistic philosophy, which defends the personal character of human existence and human action, should be considered as an important contribution to strengthening a truly human culture of work.

CONCLUSIONS

Unfortunately, the accepted conception of economy in modernity separates itself from (or even fights against) classical economics and its suggestions. For many people, work has ceased to be a means and has become the end of life. *Ipsa facto*, a human person has lost his role as a subject and has become a “utilitarian good” (*bonum utile*) on the ground of social

⁵⁸ Cf. P. Skrzydlewski, *Polityka w cywilizacji łacińskiej. Aktualność nauki Feliksa Konecznego*, Lublin 2002.

⁵⁹ Cf. A. M. Krąpiec, *Suverenność – czyja?*, Lublin 1996 – all.

⁶⁰ Cf. P. Skrzydlewski, *Porządek globalistyczny z perspektywy filozoficznej*, in: „Człowiek w kulturze” 2002 no. 14, p. 69-81.

life. The fruits of work (especially the financial ones) stopped serving the aim of human life and became sometimes a measure of humanity and a value of human persons.

So, it is clearly visible that, contrary to expectations of modern creators of the contemporary conception of economy, their theories implemented in life do not bring the desired results such as universal wellbeing and the satisfaction of needs. On the contrary, they multiply poverty destroying states, national communities, families and human beings, who do not live beautifully thanks to the means possessed, but instead merely want them to survive. Therefore, we should comply with the thesis that contemporary economy separated from moral (human) character and from economics creates a slavish way of living⁶¹. The reason for it is not only that economy neglects what decides about being or not being free on the level of public activities but also discredited in many ways. Here we mean a rightly formed human reason, time for relaxation and rest when a human can bring closer to her life, her property, an estate that is disposed and managed by a human person, and family and friends among whom a human person lives and develops, employing the means of subsistence.

BIBLIOGRAPHY:

1. Aristotle, *Economics*, Tran. by Hugh Tredennick and G. Cyril Armstrong, in Aristotle, volume XVII, Loeb Classical Library, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1935.
2. Aristotle, *Nicomachean Ethics*, tran. W. D. Ross, <http://classics.mit.edu/Aristotle/nicomachaen.html>
3. Aristotle, *Politics* tran. Benjamin Jowett, <http://classics.mit.edu/Aristotle/politics.8.eight.html>.
4. Ashley W., *The Theory of Slavery According to Aristotle and St. Thomas*, Indiana 1941.
5. Booth W. J., *Politics and the Household. A Commentary on Aristotele's Politics, Book One*, „History of Political Thought” 1981 no. 2.
6. Dunajewski H., *O niektórych aspektach poglądów ekonomicznych Arystotelesa*, „Meander” 1950 no. 10.
7. Finley M. I., *Aristotele and Economic Analyse*, „Past and Presence. A Journal of Historical Studies” 1970 no. 47.
8. Fotta P., *Kategorie Arystotelesa a poznanie istniejącego świata*, [in:] *Zadania współczesnej metafizyki. Analogia w filozofii*, ed. A. Maryniarczyk, K. Stępień, P. Skrzydlewski, Lublin 2005.
9. Gałkowski J., *Praca i człowiek: próba filozoficznej analizy pracy*, Warszawa 1980.
10. Gałkowski J., *Praca jako wartość społeczna i religijna*, „Atenum Kapłańskie” 1997 vol. 129, no. 1.
11. Gilson E., *The Spirit of Mediaeval Philosophy* tran. A. H. C. Downes, University of Notre Dame Press 1991.
12. Gilson E., *Thomism: the philosophy of Thomas Aquinas*, tran. Armand Augustine Maurer, Laurence K. Shook, Pontifical Institute of Mediaeval Studies 2002.
13. Jaeger W., *Paideia. Die Formung des griechischen Menschen*, Berlin 1989.
14. Kot S., *Historia wychowania*, vol. I, Lwów 1934.
15. Krapiec M. A., *Suwerenność – czyja?*, Lublin 1996.

⁶¹ This fact clearly emphasized John Paul II ; „In fact, while the climate of widespread moral uncertainty can in some way be explained by the multiplicity and gravity of today's social problems, and these can sometimes mitigate the subjective responsibility of individuals, it is no less true that we are confronted by an even larger reality, which can be described as a veritable structure of sin. This reality is characterized by the emergence of a culture which denies solidarity and in many cases takes the form of a veritable "culture of death". This culture is actively fostered by powerful cultural, economic and political currents which encourage an idea of society excessively concerned with efficiency. Looking at the situation from this point of view, it is possible to speak in a certain sense of a war of the powerful against the weak: a life which would require greater acceptance, love and care is considered useless, or held to be an intolerable burden, and is therefore rejected in one way or another. A person who, because of illness, handicap or, more simply, just by existing, compromises the well-being or life-style of those who are more favoured tends to be looked upon as an enemy to be resisted or eliminated. In this way a kind of "conspiracy against life" is unleashed. This conspiracy involves not only individuals in their personal, family or group relationships, but goes far beyond, to the point of damaging and distorting, at the international level, relations between peoples and States.” *Evangelium Vitae* 12.

16. Krąpiec M. A., *Człowiek i prawo naturalne*, Lublin 1993.
17. Krąpiec M. A., *Człowiek i prawo naturalne*, Lublin 1999.
18. Krąpiec M. A., *O ludzką politykę*, Katowice 1993.
19. Ksenofont, *Ekonomik*, tłum. A. Bronikowski, Poznań 1857.
20. Lubelski J., *Etyka katolicka*, Tarnów 1926.
21. Maryniarczyk A., *Realistyczna interpretacja rzeczywistości*, „Zeszyty z metafizyki” no 3.
22. Miller F. D., *Was Aristotle the First Economist?*, „Apeiron” 1998 no. 31.
23. Murphy J. B., *The Moral Economy of Labor. Aristotelian Themes in Economic Theory*, New Haven 1993.
24. Pańpuch Z., *Problem niewolnictwa u Arystotelesa*, [in:] *Wierność rzeczywistości. Księga Pamiątkow z okazji jubileuszu 50-lecia pracy naukowej na KUL O. prof. Mieczysława A. Krąpca*, ed. collectively, Lublin 2001.
25. Schooyans M., *Aborcja i polityka*, tran. K. Deryło, Lublin 1991.
26. Schooyans M., *Ukryte oblicze ONZ*, tran. M. Zawadzki, Toruń 2002.
27. Sebastian Petrycy z Pilzna, *Pisma wybrane*, vol. 2, *Przydatki do ekonomiki i polityki Arystotelesa*, Warszawa 1956.
28. Skrzydlewski P., *Ekonomika*, [in:] *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, ed. A. Maryniarczyk, vol. III, Lublin 2002.
29. Skrzydlewski P., *Filozofia chrześcijańska a cywilizacje*, [in:] *Rozum otwarty na wiarę. Fides et ratio w rocznicę ogłoszenia. II Międzynarodowe Sympozjum metafizyczne (KUL 9-10 XII 1999)*, ed. A. Maryniarczyk, A. Gudaniec, Lublin 2000.
30. Skrzydlewski P., *Polityka w cywilizacji łacińskiej. Aktualność nauki Feliksa Konecznego*, Lublin 2002.
31. Skrzydlewski P., *Rodzina w cywilizacji łacińskiej a wolność człowieka*, „Człowiek w Kulturze” 1998 no. 11.
32. Strzeszewski Cz., *Katolicka nauka społeczna*, Lublin 1994.
33. Szymański A., *Ekonomika i etyka*, Lublin 1936.
34. Toffler A., *Future Shock*, Bantam 1948.
35. Woroniecki J., *Katolicka etyka wychowawcza*, vol. II/1, Lublin 1986.
36. *Zadania współczesnej metafizyki 5. Błąd antropologiczny*, ed. A. Maryniarczyk, K. Stępień, Lublin 2003.
37. Zamoyska Zofia z Czartoryskich, *Rady dla córki*, ed. M. Dębowska, Lublin 2002.

CZEŚĆ TRZECIA

**SYLWETKI
CHEŁMSKICH PEDAGOGÓW**

BRONISŁAWA CHMUROWA (1902–1973)

PAWEŁ KIERNIKOWSKI

Urodziła się 22 sierpnia 1902 roku we Lwowie w rodzinie inteligenckiej jako córka Jana i Joanny. Ukończyła 4 klasy Szkoły Wydziałowej świętego Marcina, w dniu 6.06.1921 roku uzyskała świadectwo dojrzałości w Państwowym Seminarium Nauczycielskim Żeńskim we Lwowie. W trakcie roku szkolnego 1927/1928, ukończyła Wyższy Kurs Nauczycielski w zakresie biologii.

15 października 1921 roku rozpoczęła pracę w Szkole Powszechnej w Rejowcu, gdzie pracowała do 31 sierpnia 1923 roku. Od 1 września 1923 roku do 31 sierpnia 1924 roku zajmowała stanowisko nauczycielki w Szkole Powszechnej nr 2 im. ks. Stanisława Staszica w Chełmie. Po roku pracy w tej placówce przeniosła się do Szkoły Powszechnej nr 5 im. króla Kazimierza Wielkiego w Chełmie, gdzie pracowała aż do II wojny światowej. W czasie okupacji zajmowała się tajnym nauczaniem w zakresie gimnazjum. W latach 1944-1949 pełniła obowiązki kierowniczk Szkoły Podstawowej nr 3 im. Adama Mickiewicza w Chełmie, a następnie (od 1 września 1949 roku) - funkcję zastępcy kierownika szkoły w Szkole Podstawowej nr 5 w Chełmie. W latach 1963-1969 pracowała jako nauczycielka w tej placówce, by odejść na zasłużoną emeryturę.

Oprócz pracy zawodowej zajmowała się także pracą społeczną. Od 1 września 1925 roku do 1 września 1929 roku była członkiem Komisji Rewizyjnej Ogniska Związku Nauczycielstwa Polskiego, a od 1 września 1951 roku do 31 sierpnia 1961 roku pełniła funkcję księgowej Pracowniczej Kasy Zapomogowo-Pożyczkowej przy ZNP w Chełmie.

Dekretem Kuratorium Okręgu Szkolnego Lubelskiego z dnia 5 kwietnia 1929 roku (nr 7685/29) odznaczona została Medalem Dziesięciolecia Odzyskanej Niepodległości.

W dniu 27 lutego 1930 roku wyszła za mąż, za oficera Wojska Polskiego Maksymiliana Chmurę (służył on w stopniu porucznika w 2 Pułku Artylerii Ciężkiej, który stacjonował przed wojną w Chełmie). Został on zamordowany przez funkcjonariuszy NKWD w lesie katyńskim. Małżonkowie mieli dwie córki: Marię i Janinę.

Po odejściu w 1969 roku na emeryturę Bronisława Chmurowa wyjechała do Puław, gdzie też, po swojej śmierci w dniu 29 czerwca 1973 roku, została pochowana na cmentarzu puławskiej Parafii Świętego Miłosierdzia.

BIBLIOGRAFIA:

1. Archiwum Oddziału Powiatowego Związku Nauczycielstwa Polskiego w Chełmie, „*Księga zmarłych nauczycieli*”, Bronisława Chmurowa.
2. <http://mb.pulawy.pl/cmentarz/wyniki.php>.
3. Kiernikowski P., *Szkoła Podstawowa nr 5 im. Marii Konopnickiej w Chełmie (zarys dziejów)*, Chełm 1997.

MARIA DZIEMIANKO (1896-1979)

ANDRZEJ RYBAK

Urodziła się 26 marca 1896 roku we Lwowie, w rodzinie robotniczej. Wraz z dwoma braćmi wychowywała się przy rodzicach. We Lwowie skończyła zarówno Szkołę Ludową (Powszechną), jak i Państwowe Seminarium Nauczycielskie (1920 r.).

Przez pierwsze trzy lata swojej pracy zawodowej pracowała jako nauczycielka w Woli Zabierzowskiej koło Bochni (1920-1923). Od 1 września 1923 roku podjęła pracę nauczycielską w Szkole Powszechniej nr 4 im. Królowej Jadwigi w Chełmie, przy ulicy Kolejowej, gdzie pracowała aż do okupacji.

2 sierpnia 1928 roku wyszła za mąż za Bolesława Dziemianko – pracownika chełmskiej PKP (maszynistę, a następnie dyspozytora parowozowni). Urodziła i wychowała dwóch synów: Tadeusza i Janusza. Mieszkała przy ulicy Skorupki 12.

W czasie okupacji, chociaż nie należała do żadnej organizacji konspiracyjnej, brała udział w tajnym nauczaniu. Po wyzwoleniu od razu zgłosiła się do służby nauczycielskiej i otrzymała pracę w Szkole Powszechniej nr 1 im. Tadeusza Kościuszki. Od 1 września 1948 roku do 31 sierpnia 1949 roku pełniła funkcję kierowniczką Szkoły Powszechniej nr 5 w Chełmie, następnie podjęła pracę jako nauczycielka Szkoły Powszechniej nr 4. W 1957 roku przeszła na zasłużoną emeryturę, jednak jeszcze przez wiele lat pracowała jako nauczycielka w ramach zajęć zastępczych i dodatkowych.

Oprócz pracy zawodowej Maria Dziemianko aktywnie udzielała się społecznie. Od 1921 r. była członkiem Związku Nauczycielstwa Polskiego, a od 1949 Ligi Kobiet. W „Księżde zmarłych nauczycieli” Jadwiga Medyńska tak napisała: *„M. Dziemiankowa należała do osób bardzo pracowitych. Tęsknota do pracy zawodowej skierowała Ją ku pracy społecznej, w której znalazła pełne zadowolenie. Ostoją tą była Sekcja Emerytów przy Związku Nauczycielstwa Polskiego w Chełmie. Była aktywną członkinią i miłą współtowarzyszką, wielką społeczniczką [...]. Chętna do czynu pomimo pracy w domu i w swoim ogrodzie, na wszystko miała czas. Wszędzie spieszyła, gdzie była potrzebna. Odwiedzała chorych w domu, w szpitalu, nosiła kwiaty i owoce, które sama hodowała. Brała czynny udział w pracach kulturalno-oświatowych, socjalno-bytowych, w wycieczkach krajoznawczych, koncertach, teatrze. Zawsze czuła się zdrowo, zawsze uśmiechnięta, pogodna, życzliwa.*

Zmarła nagle w dniu 5 listopada 1979 roku. Została pochowana na cmentarzu parafialnym w Chełmie przy ulicy Lwowskiej.

BIBLIOGRAFIA:

1. Archiwum Oddziału Powiatowego Związku Nauczycielstwa Polskiego w Chełmie, „*Księga zmarłych nauczycieli*”, Maria z Fortuńskich Dziemianko.
2. Archiwum Państwowe w Lublinie Oddział w Chełmie, sygn.112, Inspektorat Szkolny w Chełmie, akta osobowe Dziemianko Maria, b. p.
3. Kiernikowski P., *Szkoła Podstawowa nr 5 im. Marii Konopnickiej w Chełmie (zarys dziejów)*, Chełm 1997.

CZEŚĆ CZWARTA

DOBRE

PRAKTYKI EDUKACYJNE

PRZEDSZKOLE MIEJSKIE NR 5 W CHEŁMIE - MIEJSCEM ODKRYWCÓW TALENTÓW

DOROTA HURKO

Przedszkole Miejskie nr 5 w Chełmie mieści się w pobliżu parku miejskiego przy ulicy Kwiatowej 1. Otoczone jest domkami jednorodzinnymi. To teren zaciszny, bezpieczny i pełen zieleni. Znajduje się tu plac zabaw wyposażony w sprzęt terenowy dla dzieci, górka do zjeżdżania na sankach w zimie i piaskownice do zabawy w ciepłe dni.

Obiekt przedszkola jest monitorowany i zapewnia wszystkim bezpieczny pobyt. Szczególną atrakcją jest plac zabaw, na którym dzieci bawią się, ćwiczą i mile spędzają czas.

Salę zajęć: kolorowe i estetyczne wyposażone są w nowe meble, dywany, atrakcyjne kącki zainteresowań bogate w różnorodne zabawki, klocki, układanki, gry dydaktyczne i inne pomoce niezbędne do realizacji podstawy programowej.

Estetyczne i funkcjonalne łazienki sprzyjają kształtowaniu świadomej dbałości o higienę osobistą oraz wyrabianiu nawyku codziennych czynności pielęgnacyjnych.

W naszym przedszkolu nie ma miejsca na nudę. Dzieci uczą się, bawią i aktywnie uczestniczą w różnorodnych zajęciach dodatkowych finansowanych z budżetu miasta, jak: zajęcia rytmiczno-ruchowe, gimnastyka korekcyjna połączona z pływaniami, język angielski oraz ćwiczenia logopedyczne. W ramach realizacji art. 42. *ustawy o systemie oświaty* prowadzone są również przez nauczycielki przedszkola zajęcia dodatkowe, m.in: zajęcia sportowo-rekreacyjne, muzyczno-taneczne, plastyczne, teatralne i ekologiczne. Dzięki nim w naszym przedszkolu ujawniło się wiele talentów dzieci. W związku z tym podjęto decyzję o uczestnictwie w projekcie: *„Opracowanie i wdrażanie kompleksowego systemu pracy z uczniem zdolnym”*. W roku szkolnym 2013/14 placówka otrzymała tytuł „Szkoły Odkrywców Talentów”, który został przyznany przez dyrektora ORE. W ramach w/w projektu rozwijamy talenty aktorskie, plastyczne, muzyczne i taneczne naszych podopiecznych.

Utalentowane trzy- i czteroletnie dzieci należą do koła teatralnego „POD TĘCZOWYM PARASOLEM”, natomiast pięcioletnie i sześcioletnie dzieci do koła teatralnego „MAŁY AKTOR”. Umiejętnie prowadzone zajęcia sprawiają, że dzieci potrafią wyrazić siebie, swobodnie wcielają się w każdą rolę, a także stany emocjonalne innych osób. Podczas zajęć zwraca się ponadto uwagę na mowę ciała. Okazuje się, że małe aktorzy mają bogatą mimikę oraz bujną wyobraźnię, zaś szeroki zakres pamięci krótkotrwałej oraz nad wiek rozwinięte poczucie humoru sprawiają, że przedszkolaki chętnie uczestniczą w różnorodnych

impresach, uroczystościach, konkursach wewnątrzprzedszkolnych, międzyprzedszkolnych, lokalnych i miejskich, czerpiąc z występów wiele radości.



„Wielkanocne prezentacje małych talentów”



„Dzień Niezapominajki” - konkurs recytatorski

Dzieci wykazujące uzdolnienia plastyczne uczestniczą w zajęciach i warsztatach organizowanych w ramach koła plastycznego „PLASTELINKI”. Nasze małe plastyczne talenty, stosując różnorodne techniki, potrafią ukazać swoje spostrzeżenia i przeżycia o otaczającym świecie. „PLASTELINKI” uczestniczą w konkursach miejskich, powiatowych, wojewódzkich i ogólnopolskich, zdobywając nagrody oraz wyróżnienia. Ich wytwory plastyczne są eksponowane w przedszkolnej galerii „POD GWIAZDAMI”, w Chełmskiej Bibliotece Publicznej oraz w Bibliotece Pedagogicznej.



„Wielkanocne prezentacje małych talentów”



Ogólnopolski konkurs plastyczny
„Wiosennie, zdrowo i sportowo”

W naszym przedszkolu powołano dwa zespoły muzyczne dla dzieci o potencjalnych uzdolnieniach wokalnych: „ISKIERECZKI to zespół dla trzy- i czterolatków, „ISKIERKI – dla pięcio- i sześciolatków. Dzieci lubią śpiewać, tańczyć i słuchać muzyki, fascynują się światem dźwięków. Uczestniczą w konkursach lokalnych, miejskich i wojewódzkich oraz prezentują swoje talenty na różnych koncertach, imprezach i uroczystościach organizowanych w przedszkolu oraz w środowisku lokalnym. Współpracują z Państwową Szkołą Muzyczną, Zespołem Śpiewaczym OSTOJA, zespołem METRON oraz chórem – „Babie Lato”.



„Akademia Zdrowia Przedszkolaka”



II Festiwal Piosenki Dziecięcej w Chełmie

Niezwykłą popularnością cieszy się zespół taneczny „CHOCHLIKI”, do którego należą dzieci posiadające talent i zamiłowanie do tańca. Nasze roztańczone przedszkolaki uatrakcyjniają imprezy przedszkolne i lokalne, w których placówka bierze aktywny udział. Ich kunszt taneczny podziwiają rodzice oraz partnerzy naszego przedszkola.

W naszym przedszkolu prowadzone są innowacje pedagogiczne. Jedną z nich są „Kulinarne przysmaki, czyli co lubią dzieciaki”. Mali przedszkolni kucharze przygotowują zdrowe, smaczne i pomysłowe potrawy: sałatki, surówki, desery, przystawki i dania „niespodzianki. Dzięki temu uczą się współpracy z innymi, a co najważniejsze - zasad zdrowego odżywiania.



„Wiosenna sałatka”



„Wielkanocny zwierzynek”

Kolejna innowacja pedagogiczna to „Mali odkrywcy”, która prowadzona jest w ramach zajęć ekologicznych. Przedszkolaki wraz ze swoim przyjacielem „Ekoludkiem” eksperymentują i odkrywają tajemnice życia na Ziemi, podróżują w najdziwniejsze zakątki naszej planety, a nawet w kosmos, bo wiedzą, że świat jest dla ludzi. W bieżącym roku szkolnym „Mali odkrywcy” dołączyli do Klubu Nowych Odkrywców. Ich doświadczenia i eksperymenty na pewno będą ciekawsze i bardziej atrakcyjne dla dzieci.



„Czary Fakira”



Happening z Dinusiem

W roku szkolnym 2013/14 placówka uczestniczyła w Ogólnopolskiej Akcji organizowanej przez MEN „Ćwiczyć każdy może” i otrzymała tytuł „Przedszkole w ruchu”. Nasze przedszkolaki są wysportowane, pełne energii i wigoru, dlatego też aktywnie biorą udział w różnorodnych zajęciach sportowo-rekreacyjnych, spartakiadach, olimpiadach, festynach sportowych i innych imprezach wewnątrzprzedszkolnych i miejskich, na których odnoszą sportowe sukcesy. Rozbudzając zamiłowanie dzieci i rodziców do ruchu i sportu, współpracujemy z Klubem sportowym „Gryf” oraz „Chełmianką”, a także z instruktorkami fitness oraz z TKKF w Chełmie.



Fitness z mamą



Olimpiada sportowa

Od wielu lat nasza placówka uczestniczy w ogólnopolskich programach edukacyjnych, tj.: „Kubusiowi Przyjaciele Natury”, „Mamo, Tato wolę wodę”, „Akademia Aquafresh”, „Akademia Misia Haribo”.

Przedszkole Miejskie nr 5 jest „SUPER”. Tu zawsze jest radośnie, wesoło i zabawnie, a nasza dewiza to: „Odkrywać i poznawać to, co nieznanne, rozwijać i kształcić, co drzemie w dziecku”.

DZIAŁALNOŚĆ ARTYSTYCZNA W PRZEDSZKOLU MIEJSKIM NR 6 W CHEŁMIE

ALINA CEGLARSKA

Założeniem programu edukacji artystycznej „Mały Artysta” jest to, że dzieci są kreatywne z natury, dlatego tę wspaniałą zdolność należy w nich pielęgnować i rozwijać. Twórczość dziecięca jest czynnością odruchową, instynktowną i podświadomą. Mały artysta przeżywa radość kreacyjną, która pobudza go do dalszej zabawy formami, barwą czy dźwiękiem. Sztuka dziecka jest piękna w swojej naiwności, potrafi nas zachwycić, ująć szczególnym sposobem postrzegania otaczającego świata.

Rysunek, taniec, ruch, muzyka i śpiew to te rodzaje ekspresji, które wyzwalane w sposób naturalny i umiejętnie wykorzystywane, służą rozwijaniu u dziecka potrzeby poznania świata i kształceniu jego aktywności edukacyjnej.

Z wieloletniej praktyki pedagogicznej wiemy, że wszystkie zajęcia o charakterze twórczym – plastyka, taniec, muzyka i teatr zawsze cieszą się ogromnym zainteresowaniem dzieci. Aktywne uczestnictwo w tych zajęciach jest dla każdego dziecka wspaniałą zabawą, daje zadowolenie, radość i satysfakcję. Poza tym pomaga w budowaniu pozytywnego obrazu własnego „Ja”, gdyż dziecko poznaje samo siebie, oswaja się z innymi, nabiera zaufania do siebie i własnych możliwości i jest w stanie sprostać dużym wymaganiom.

Podczas realizacji programu „Mały Artysta” zwracaliśmy uwagę, m.in. na rozwijanie możliwości artystycznych dziecka poprzez wzbudzanie zainteresowań sztuką, kształcenie umiejętności jej odbioru i tworzenia w zakresie aktywności plastycznej, muzycznej i teatralnej.

Cele ukierunkowane na rozwój dziecka wyznaczają następujące zadania, polegające na:

- odkrywaniu i rozwijaniu indywidualnych uzdolnień artystycznych dziecka;
- rozwijaniu inwencji twórczej w różnych formach aktywności twórczej dziecka: plastyka, muzyka, taniec i teatr;
- wspieraniu samodzielnych działań i zabaw twórczych dziecka;
- organizowaniu sytuacji edukacyjnych umożliwiających dziecku kontakt z różnymi dziedzinami sztuki: malarstwo, rzeźba, muzyka, ruch, taniec i teatr;
- kształtowaniu umiejętności wyrażania własnych doznań i przeżyć w kontaktach ze sztuką;
- rozwijaniu pomysłowości i wyobraźni w działaniu poprzez dostarczanie dziecku materiałów, narzędzi i środków oraz wskazywanie na różne możliwości ich wykorzystania;

- zaspokajaniu poczucia bezpieczeństwa, akceptacji, budowaniu pozytywnego obrazu samego siebie w grupie rówieśniczej.

Dobór metod i form pracy z dzieckiem sprzyja odkrywaniu wrodzonych uzdolnień i rozwojowi twórczości dziecięcej. Na kształtowanie postawy twórczej dziecka korzystnie wpływają metody:

- aktywizujące – odkrywanie, poszukiwanie, przeżywanie i działanie;
- słowne – rozmowa, opowiadanie, objaśnianie, instrukcja słowna, zagadki;
- poglądowe – pokaz, wzór, przykład.

Podczas realizacji programu „Mały Artysta” zostały wykorzystane wszystkie formy pracy: indywidualna, grupowa i zbiorowa. W zajęciach o charakterze artystycznym dominowały zabawy: twórcze, inscenizowane, ruchowe i muzyczne oraz wycieczki, spotkania z artystami, konkursy i uroczystości.

Treści programowe edukacji artystycznej zostały podzielone na trzy działy, z których każdy odnosi się do konkretnej formy aktywności dziecka: teatralnej, plastycznej i muzycznej.

I. AKTYWNOŚĆ TEATRALNA – celem tych zajęć było zapoznanie dziecka ze sztuką teatralną, poznanie środków wyrazu artystycznego stosowanych w teatrze, kształcenie umiejętności dramowych, wprowadzenie elementów gry aktorskiej w tworzonych przez grupę inscenizacjach zakończonych występem przed publicznością na prawdziwej scenie.



W ramach projektu zrealizowaliśmy poniżej wymienione działania:

- „Rodzice dzieciom” – przygotowanie i prezentacja bajek przez rodziców dzieci 6-letnich.
- „Nauczyciele dzieciom” – prezentacja bajki dla dzieci z okazji Dnia Dziecka i Pikniku Rodzinnego.
- Cykliczne spotkania z aktorami z teatrów, m.in. z Białegostoku, Nowego Sącza i Krakowa.
- Wyjazdy do Teatru Lalki i Aktora w Lublinie oraz teatru muzycznego.
- Udział rodziców w warsztatach teatralnych.
- Prezentacja bajek przez dzieci dla społeczności przedszkolnej i lokalnej, m.in. w szpitalu, Warsztatach Terapii Zajęciowej, Niepublicznym Przedszkolu Integrycyjnym w Krasnystawie, Domu Seniora Żłota Jesień.
- Udział w Chełmskich Prezentacjach Artystycznych: „Mały Niedźwiadek”, „Akademia Zdrowia Przedszkolaka”, „Dziecko Ambasadorem Świata”.
- Spotkania z chełmskimi poetami: Panią Iwoną Chudobą, Panem Krzysztofem Kołtunem, Panem Robertem Gałanem. Udział w promocji książki „Bajdulki dla dzieci” Pani Aliny Gierun.

- Współpraca z chełmskimi literatami „Grupy Literackiej Lubelska 36”.
- Organizowanie przez placówkę ogólnopolskich konkursów literackich.

II. AKTYWNOŚĆ PLASTYCZNA – podczas tej działalności dzieci poznały techniki plastyczne, narzędzia i środki wyrazu artystycznego służące do przedstawiania otaczającej rzeczywistości w formie plastycznej. Uczyły się rozpoznawać i tworzyć barwy, projektować proste formy użytkowe i przestrzenne, rozwijać własną pomysłowość i wyobraźnię.



W ramach projektu zrealizowaliśmy poniżej wymienione działania:

- Spotkania z twórcami ludowymi: garncarzem, członkinią zespołu ludowego – Czerwona Jarzębina, malarzem – członkiem Stowarzyszenia Tak – Niewiele, kowalem rzemiosła artystycznego.
- Wykonanie kartek świątecznych przez dzieci dla dzieci różnych fundacji.
- Udział dzieci w ogólnopolskich konkursach.
- Uczestniczenie w warsztatach plastycznych w Muzeum Chełmskim.
- Udział rodziców w warsztatach plastycznych na terenie przedszkola.
- Organizowanie cyklicznych wystaw prac dzieci w Chełmskiej Bibliotece Publicznej.
- Organizowanie przez placówkę ogólnopolskich konkursów plastycznych.
- Umożliwienie dzieciom kontaktu ze sztuką poprzez oglądanie wystaw w galeriach i muzeach.

III. AKTYWNOŚĆ MUZYCZNA – zaprezentowane zostały różne formy aktywności muzycznej z wykorzystywaniem elementów nowoczesnych metod i koncepcji edukacyjnych kształcenia muzycznego dziecka (metoda C. Orffa, E. Jacquesa – Dalcroze’a, aktywnego słuchania muzyki poważnej, Pedagogiki Zabawy, Metoda Dobrego Startu).



W ramach projektu zrealizowaliśmy poniżej wymienione działania:

- Udział dzieci w audycjach muzycznych: w wykonaniu artystów z Filharmonii Lubelskiej na terenie przedszkola oraz MDK; spotkanie muzyczne z członkinią zespołu Chłopcy Kontra Basia; liderem zespołu Propabanda.
- Warsztaty wokalne pod kierunkiem członków chóru Złota Jesień.
- Udział w festiwalu tańca dla dzieci niepełnosprawnych w Krasnymstawie – You can dance.
- Udział w Festiwalu Przedszkolnych Talentów 2013-2014 „Dziecko Ambasadorem Świata”.
- Oprawa artystyczna międzyprzedszkolnego konkursu *Mam Talent*.
- Współdziałanie w prowadzeniu Akademii Zdrowia Przedszkolaka.
- Prowadzenie dodatkowych zajęć wokalnno-tanecznych.
- Wzbogacenie kącika muzycznego o rzadko spotykane instrumenty.
- Napisanie hymnu, który stał się muzyczną wizytówką przedszkola.
- Nawiazanie współpracy z lokalnymi szkołami muzycznymi.

„BEZPIECZNE PRZEDSZKOLE” NA PRZYKŁADZIE PRZEDSZKOŁA MIEJSKIEGO NR 10 W CHEŁMIE

MAŁGORZATA SZUTKIEWICZ

Przedszkole Miejskie Nr 10 w Chełmie podjęło szereg działań w ramach realizacji ogólnopolskiego programu edukacyjnego „Bezpieczne Przedszkole” w roku szkolnym 2013/2014. Realizację założeń tego programu można z całą pewnością nazwać dobrą praktyką. W programie wzięło udział: 160 dzieci wraz z rodzicami oraz 10 nauczycielek. Obecnie jesteśmy po pierwszym roku realizacji programu w naszej placówce. Jego celem jest wdrożenie uczestników do przestrzegania zasad postępowania warunkujących bezpieczeństwo w różnych dziedzinach życia. Dzięki przystąpieniu do akcji mamy coraz więcej doświadczeń zarówno w codziennej pracy nauczyciela jak i współpracy z rodzicami, i środowiskiem lokalnym.

Uczestnikami programu „Bezpieczne Przedszkole” są dzieci w wieku od 3 do 6 lat, a także rodzice, personel przedszkola, instytucje wpierające. Program ma trwać 3 lata i obejmuje następujące zagadnienia:

1. odpowiedzialny rodzic,
2. współpracę z instytucjami,
3. bezpieczne przedszkole,
4. bezpieczny przedszkolak.

Program „Bezpieczne Przedszkole” jest programem nowatorskim, kompleksowo traktującym problematykę bezpieczeństwa w przedszkolu.

Dołączają do nas nasi sprzymierzeńcy, dla których bezpieczeństwo dzieci jest też najważniejszą sprawą. Zawsze chętnie w naszych działaniach wspierają nas, m.in.:

- policjanci i policjantki z Komendy Miejskiej Policji w Chełmie (poranna akcja „Jestem bezpieczny – jeżdżę w foteliku”, znakowanie rowerów podczas festynu rodzinnego, udział przedstawiciela Policji w nagraniu płyty „Bajki – czytajki o bezpieczeństwie”);



- strażacy z Komendy Miejskiej Państwowej Straży Pożarnej w Chełmie;
- funkcjonariusze Straży Granicznej;
- pani dietetyk, wyjaśniała rodzicom, w jaki sposób należy odżywiać dzieci w wieku przedszkolnym;
- higienistki stomatologiczne uczyły nas jak prawidłowo myć zęby i jak o nie dbać;



- pani pielęgniarka z Oddziału Dziecięcego Chełmskiego Szpitala, która dostarczyła nam wiedzy nt. jak dbać o swoje zdrowie i w jaki sposób wystrzegać się chorób;
- weterynarz przedstawił nam problemy związane z opieką nad zwierzętami domowymi, a także uczył postawy humanitarnej w stosunku do zwierząt.
- od pani leśnik dowiedzieliśmy się o niebezpiecznych zwierzętach i roślinach.
- rodzice, na których pomoc i zaangażowanie możemy zawsze liczyć.

Szczególnie interesującym dla nas przeżyciem realizowanym w dniach 12.05.-15.05.2014 r. były „Ogólnopolskie Dni Bezpiecznego Przedszkola” pod hasłem: „Bezpieczny przedszkolak dziś, bezpieczne społeczeństwo jutro”. Każdy dzień przynosił inne doświadczenia. Oto jak wyglądały nasze I Ogólnopolskie Dni Bezpiecznego Przedszkola:

- 12 maja 2014 r. utrwalaliśmy hymn „Bezpiecznych Przedszkoli”, odbyła się rozmowa przy obrazkach „Kodeks bezpiecznego przedszkolaka”, której główny wątek oscylował wokół bezpiecznych i niebezpiecznych sytuacji życiowych: w domu, przedszkolu, na placu zabaw. Ponadto wykonaliśmy transparenty na przemarsz.
- 13 maja 2014 r. w ramach realizacji ogólnopolskiego programu „Bezpieczne Przedszkole” zorganizowano konkurs międzyprzedszkolny „Przedszkolak zuch lubi ruch” o charakterze plastyczno-recytatorskim dla dzieci 4-letnich z terenu miasta Chełm. Do konkursu przystąpiło 12 przedszkoli z naszego miasta. Konkurs przebiegał dwuetapowo: w I etapie (plastycznym) dzieci wykonywały pracę plastyczną o tematyce propagującej aktywny tryb życia, natomiast w II etapie (recytatorskim) przedszkolaki prezentowały dowolny utwór poetycki związany z ruchem. Ponadto: zorganizowaliśmy: wizytę pielęgniarki z Oddziału Chełmskiego Dziecięcego Szpitala, która przybliżyła dzieciom wiadomości o pracy w szpitalu i zadaniach, jakie wykonują pielęgniarki.
- 14 maja 2014 r. wspólnie z lokalną Komendą Policji zorganizowaliśmy akcję „Jestem bezpieczny - jeżdżę w foteliku”. To poranna akcja, podczas której policyjny patrol w godzinach porannych sprawdzał, czy wszystkie dzieci są bezpiecznie dowożone do przedszkola (czy przedszkolaki siedzą w fotelikach, z zapiętymi pasami). Rodzice prawidłowo wożący swoje dzieci – otrzymywali naklejki. W tym dniu rodzice mogli obejrzyć prace plastyczne „Jestem bezpieczny - jeżdżę w foteliku”.
- 15 maja 2014r. – zorganizowaliśmy Ogólnopolski Dzień Bezpiecznego Przedszkola, podczas którego odśpiewaliśmy wraz z całą społecznością przedszkolną hymn Bezpiecznych Przedszkoli, zorganizowaliśmy przemarsz ulicami osiedla

z transparentami z „bezpiecznymi hasłami”. Dodatkowo niektóre dzieci wystąpiły w kamizelkach odblaskowych. Dużą atrakcją było zaprezentowanie przedszkola przez naszych wychowanków podczas VII edycji „Akademii Zdrowia Przedszkolaka” zorganizowanej przez Powiatową Stację Sanitarno-Epidemiologiczną w Chełmie i Urząd Miasta Chełm w Chełmskim Domu Kultury. Tegoroczna edycja odbyła się pod hasłem „Zdrowie na wesoło”. Dnia 15 maja 2014 r. nagrodzono zwycięzców w konkursie plastycznym pt. „Czyste powietrze wokół nas”.



Wśród działań, na które chcielibyśmy zwrócić szczególną uwagę była organizacja przez nasze przedszkole – 7 czerwca 2014 r. Pikniku Rodzinnego. Tegorocznej zabawie przyświecało hasło „Z 10-tką sportowo, bezpiecznie i wesoło”. Imprezę zrealizowano w ramach projektu Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Chełmie oraz Urzędu Miasta Chełm, współfinansowanego ze środków UE w ramach EFS pod tytułem „Wiedza i praktyka drogą do sukcesu”. To był pierwszy piknik tego rodzaju w naszej placówce. Na naszych przedszkolaków i ich rodziców czekała moc atrakcji. Uroczystego otwarcia Pikniku dokonała Dyrektor Przedszkola – mgr Małgorzata Szutkiewicz. Następnym punktem programu była pogadanka funkcjonariuszy z Miejskiej Komendy Policji w Chełmie podejmująca tematykę „Bezpieczeństwo na wakacjach”. Dodatkowo uczestnicy Pikniku mieli możliwość znakowania rowerów. W ramach realizacji przez przedszkole ogólnopolskiego programu „Bezpieczne Przedszkole” przedszkolaki zaprezentowały przed najbliższymi hymn „Bezpiecznego Przedszkola”. Wiele radości i uśmiechów zagościło na twarzach przybyłych dzieci i ich rodziców, dzięki atrakcjom zapewnianym przez studentki PWSZ w Chełmie z kierunku pedagogika oraz zabawom integracyjnym przy muzyce prowadzonym przez wodzireja. W tym dniu oprócz licznych konkursów, zawodów sportowych, loterii fantowej czy zabaw z chustą animacyjną, dzieci miały możliwość wzięcia udziału w nadzwyczajnych atrakcjach, m.in.: skorzystały z dmuchańców, zabaw ze szczudlarzem, puszczały bańki mydlane w niecodzienny sposób, malowały farbami. Każdy z uczestników Pikniku miał możliwość skorzystania z nieodpłatnego poczęstunku (sok, lód, wata cukrowa, wafelek, woda). Zadowolenie dzieci, jak i ich rodziców spotęgowały sprzyjająca wydarzeniu pogoda, wspaniała atmosfera, zaangażowanie wszystkich obecnych oraz wspaniałe nagrody.

W ramach realizacji różnorodnych założeń wynikających z realizacji programu organizujemy różne wyjścia, wycieczki, spacer, które wpływają na uświadomienie naszym wychowankom potrzeby „bycia bezpiecznym” w różnych sytuacjach życiowych. Odwiedzaliśmy różne miejsca, np. JOY FITNESS, ośrodek zdrowia.

Wszelkie działania, które podejmuje placówka mają swoje odzwierciedlenie w postawach i zachowaniach naszych wychowanków. Dzieci chętnie biorą udział w różnych konkursach dotyczących szeroko rozumianego bezpieczeństwa.

Pierwszy rok pracy z Programem „Bezpieczne przedszkole” pokazuje nam, jak ważne jest bezpieczeństwo naszych podopiecznych. Jego realizacja jest dla naszego przedszkola czynnikiem motywującym, podnoszącym bezpieczeństwo dzieci. Wszystkie działania podjęte przez naszą placówkę są publikowane na stronie internetowej naszego przedszkola (<http://pmchelm10.szkolnastrona.pl/>), odnotowywane w kronice przedszkolnej. Część z nich umieszczana jest stronie programu: <http://www.bezpieczneprzedszkole.com/> bądź publikowana w lokalnej prasie („Super Tydzień Chełmski” czy „Express Chełmski”).

Do korzystnych zmian możemy zaliczyć również zakup w II semestrze dużej tablicy korkowej, przymocowanej na klatce schodowej naszego przedszkola, na której umieszczane są aktualności z realizacji naszych działań z wdrażania programu „Bezpieczne Przedszkole”. Tablica ta jest raz w miesiącu aktualizowana przez koordynatora programu – Katarzynę Zajac. Na tablicy rodzice mogą znaleźć, m. in. zdjęcia z różnych podejmowanych inicjatyw przez przedszkole, treść hymnu „Bezpieczne Przedszkole”, krótkie opisy wydarzeń związanych z programem, ogłoszenia i zaproszenia na różne ciekawe spotkania. Taka forma współpracy bardzo spodobała się rodzicom.

Kolejnym sukcesem naszego przedszkola jest nagranie płyty „Bajki - czytajki o bezpieczeństwie” – ogólnopolski program edukacyjny „Bezpieczne przedszkole”. Autorami płyty są dzieci, pani dyrektor i nauczycielki PM Nr 10 wraz z zaproszonymi gośćmi: przedstawicielami władz, lokalnych mediów, służb odpowiedzialnych za bezpieczeństwo w mieście oraz na drogach publicznych. Bajki to najprostszy i najciekawszy sposób, by tak cenna wiedza trafiła do najmłodszych. Dochód ze sprzedaży płyty przeznaczony został na cele statutowe Stowarzyszenia na Rzecz Osób Potrzebujących „Przytulisko” w Chełmie.



Przeprowadzone działania oraz wyniki badań pozwalają nam stwierdzić, że program „Bezpieczne Przedszkole” jest odpowiedzią na oczekiwania i potrzeby środowiska. Dlatego też kontynuacja jego wdrażania jest jak najbardziej wskazana. Treści i założenia programu Bezpieczne Przedszkole będą kontynuowane w roku szkolnym 2014/2015.

**PROJEKT „OPTYMISTA DOBRE ZDROWIE MA, BO O WŁAŚCIWE
ŻYWIENIE, AKTYWNOŚĆ FIZYCZNĄ I BEZPIECZEŃSTWO DBA”
W PRZEDSZKOLU MIEJSKIM NR 15 W CHEŁMIE**

JADWIGA GUZOWSKA

Rok szkolny 2013/2014 został ogłoszony przez Ministerstwo Edukacji Narodowej „Rokiem Szkoły w Ruchu”. Ministerstwo Edukacji Narodowej wspólnie z Ośrodkiem Rozwoju Edukacji ogłosiło ogólnopolską akcję „Ćwiczyć każdy może”. Priorytetowym celem było promowanie aktywności ruchowej oraz podniesienie kondycji fizycznej i psychicznej wśród dzieci przedszkolnych i młodzieży szkolnej. Na inauguracyjnej konferencji „wiceminister MEN Tadeusz Sławecki stwierdził, że: *„Aktywność fizyczna, w tym regularne uprawianie sportu, w połączeniu ze zdrowym żywieniem, jest warunkiem zachowania i wzmacniania zdrowia na wszystkich etapach życia człowieka”*.

Doceniając znaczenie wychowania zdrowotnego i kształtowania sprawności ruchowej w rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym oraz mając na względzie bogate doświadczenia naszej placówki w działaniach na rzecz zdrowia, sportu i bezpieczeństwa, „Optymiści z Piętnastki” z ochotą przystąpili do propagowanej akcji. W fazie planowania działań projektowych dostosowano rodzaj zadań do obszarów pracy określonych przez MEN dla placówek deklarujących udział w projekcie.

Nasza placówka realizowała następujące zagadnienia: wychowanie fizyczne – zajęcia edukacyjne, edukacja zdrowotna i zajęcia pozaszkolne zorganizowane. Do projektu włączono wszystkich przedszkolaków i chętnych rodziców. Zaplanowano szereg sytuacji edukacyjnych z elementami nowatorskich rozwiązań, wycieczek, spotkań z ciekawymi ludźmi, konkursów i innych działań promujących postawy prozdrowotne dzieci z uwzględnieniem aktywnego wypoczynku, „sportów całego życia” i bezpieczeństwa. Podejmowane przedsięwzięcia miały na celu: podniesienie sprawności i koordynacji ruchowej dzieci, wdrażanie do przestrzegania higieny i właściwego odżywiania, zachęcenie do wyrażania własnej aktywności fizycznej, wyrabianie pozytywnego stosunku do sportu, w tym zawodowego, rozbudzenie potrzeby prowadzenia zdrowego stylu życia, współpracy z rówieśnikami i rodzicami, integrację podmiotów przedszkola. Podporą przedsięwzięcia była dobra zabawa z wykorzystaniem muzyki, tańców, pływania, quizów, prezentacji i zawodów sportowych, podczas których dzieci mogły wykazać się swoimi osiągnięciami. Poniżej przedstawiam kilka najciekawszych inicjatyw podejmowanych podczas realizacji projektu „Optymista dobre zdrowie ma, bo o właściwe żywienie, aktywność fizyczną i bezpieczeństwo dba”.

Dzieci z naszego przedszkola uczestniczyły w ćwiczeniach zapaśniczych i zabawach ruchowych prowadzonych przez p. Dariusza Jabłońskiego. Miejszem realizacji był klub sportowy GRYF. Przedszkolaki miały możliwość poznania nowej dla nich dyscypliny sportu - zapasów. Poczuli smak wielkiego sportu. Dariusz Jabłoński opowiadał dzieciom jak zdobył tytuł Mistrza Świata i zapewniał, że sumiennie trenując dowolną dyscyplinę sportu, można spełnić swoje marzenia.



Dnia 25.03.2014 r. w naszym przedszkolu odbyło się niezwykle spotkanie z pszczelarzem – panem Andrzejem Suwą. We wszystkich grupach odbyły się warsztaty edukacyjne zatytułowane: *Świece woskowe - jak pszczoły pomogły rozświetlić świat*. Dzieci poznały wartość odżywczą i zdrowotną miodu oraz kitu i mleczka pszczelego. Częścią kulminacyjną spotkania było wykonanie przez każde dziecko własnej świecy z plastra naturalnego wosku pszczelego. Wszystkie świece miały knot i pięknie się prezentowały. Własne wytwory dzieci zabrały do domu, by podzielić się z rodzicami wrażeniami z udziału w warsztatach.

Aby promować zdrowy tryb życia, nauczyć dzieci przestrzegania prawidłowej diety bogatej w owoce – najcenniejsze źródło witamin, przeprowadzono zajęcia kulinarne. Zadaniem przedszkolaków było wykonanie owocowych szaszłyków. Podczas zajęć zwracano uwagę na konieczność dokładnego mycia owoców. Dzieci zmierzyły się również z bardzo trudnymi zadaniami, jak: mycie, porcjowanie, obieranie, nakłuwanie. Ideę przedsięwzięcia można wyrazić tak: *Wędrują na patyczek jabłuszka, banany, winogrona, mandarynki, nektarynki i gruszcзки. I już syte są brzuszeczki. A szaszłyków całe stosy. Dla kogo? Dla mamy, taty, siostry i brata, by zdrowi byli na całe lata.*



Dzieci bardzo lubią ćwiczyć przy muzyce z różnymi przyborami typowymi i nietypowymi. Najstarsze przedszkolaki uczestniczyły w ćwiczeniach gimnastycznych metodą R. Labana. Rozwijały swą pomysłowość i inwencję twórczą, a przede wszystkim doskonaliły swoją sprawność ruchową.

W ramach tygodnia zdrowia *Optymiści* z Przedszkola Miejskiego Nr 15 w Chełmie uczestniczyli w uroczystości pod hasłem „Kto o higienę dba ten dobre zdrowie ma”. W czasie imprezy dzieci utrwaliły przyzwyczajenia i nawyki dbania o codzienną higienę ciała, jak również kształciły postawy prozdrowotne poprzez zabawy ruchowe. Celem przedsięwzięcia było uświadomienie każdemu przedszkolakowi, że higiena, ruch i dobra zabawa to zdrowie.

W ramach ogólnopolskiej akcji „Ćwiczyć każdy może trzy- i czterolatki bawiły się razem z mamą i tatą podczas zajęć otwartych „Wykorzystanie metody W. Sherborne w pracy z małym dzieckiem”. Zaplanowane ćwiczenia ruchowe sprzyjały integracji środowiska przedszkolnego z rodzinnym oraz doskonaliły zasady współdziałania w parze i grupie, kształtowały orientację w schemacie własnego ciała, a przede wszystkim budowały poczucie bezpieczeństwa i zaufania. Wspólne zabawy odbyły się w miłej atmosferze i dostarczyły wiele radości zarówno dzieciom jak i współwiczającym rodzicom.

„Przepis na zdrowy styl życia” – pod takim tytułem został zorganizowany Ogólnopolski Konkurs Plastyczny dla Optymistycznych Przedszkoli. Patronat honorowy nad konkursem objęła Agata Fisz – Prezydent Miasta Chełm oraz Krzysztof Babisz – Lubelski Kurator Oświaty. Patronat medialny zapewnili: Ośrodek Doskonalenia i Kształcenia Ustawicznego „PARTNER” w Zabrze, tygodnik chełmski „Nowy Tydzień” i „Exspress Chełmski”. Celem konkursu było: uczenie zasad dbałości o swoje zdrowie, kształtowanie czynnych postaw w propagowaniu zdrowego i aktywnego stylu życia, rozwijanie pomysłowości, kreatywności i inwencji twórczej w wyrażaniu własnych pomysłów w pracy plastycznej oraz kształtowanie optymistycznego spojrzenia na świat. Formą konkursu był komiks. Prace nagrodzone w konkursie można było podziwiać na wystawie zorganizowanej w holu Urzędu Miasta Chełm.

Zaproponowane hasło miało na celu zachęcenie przedszkolaków podejmowania wysiłku fizycznego. Dzieci w różnych miejscach i formach kształtowały swoją sprawność fizyczną. Poprzez współpracę z różnymi partnerami korzystały z: hal sportowych, basenu, sal gimnastycznych oraz innych dostępnych miejsc mających związek ze sportem. Dzięki temu wielu naszych wychowanków rozwija swoje talenty w klubach sportowych na terenie miasta Chełm, m.in. w UKS Niedźwiadek, Sekcji Zapaśniczej Cement GRYF i Sekcji Judo.



Skrzaty, Misie i Żabki uczestniczyły w Ogólnopolskim Mini Turnieju Sportowym zorganizowanym przez PZPN i OZPN na Hali Sportowej „Globus” w Lublinie. Dzieci brały udział w wielu konkurencjach sportowo-rekreacyjnych: Mini – turnieju piłki nożnej, w tym w Piłkarskim torze przeszkód, Bramce celnościowej, Fun Zone, biegu slalomem z piłką i innych konkurencjach. Wielką atrakcją był pokaz umiejętności piłkarskiego Free Style w wykonaniu piłkarza Michała Rycaja. Przedszkolaki wykazały się dużą sprawnością fizyczną, umiejętnościami sportowymi i orientacją przestrzenną. Rozegrały gry zespołowe i pokonały wszystkie tory przeszkód. Za dzielność, aktywność, sportową postawę oraz zabawę fair play otrzymały dyplomy, kalendarze, koszulki i piłki dla przedszkola.

Cóż to był za dzień. Każdy przedszkolak uczestniczył w pokazie ratowniczym połączonym z nauczaniem podstaw udzielania pierwszej pomocy. Ratownicy, Kamil i Daniel przeprowadzili „Mini Kurs Ratownictwa”. W trakcie zajęć dzieci nauczyły się jak udzielać pierwszej pomocy. Miały możliwość utrwalenia numerów ratunkowych, praktycznego stosowania kasków ochronnych, kamizelek ratunkowych, folii ochronnej, pulsoksymetrów i stetoskopu. Po takiej dozie informacji zdały egzamin z wiedzy ratowniczej. Każde dziecko otrzymało imienny „Dyplom Małego Ratownika”.



Gościliśmy w przedszkolu przedstawiciela Wojewódzkiego Ośrodka Ruchu Drogowego pana Tadeusza Łańcuckiego, który w bardzo ciekawy sposób przypomniał dzieciom zasady bezpieczeństwa w ruchu drogowym i w życiu codziennym. W ramach akcji „Cała Polska Czyta Dzieciom” przeczytał opowiadanie pt. „Pogotowie ratunkowe”. Wspólnie z dziećmi dokonał oceny zachowania bohaterów. Omówił zasady bezpiecznego poruszania się pieszych, rowerzystów i kierowców samochodów. Dzieci otrzymały w prezencie od WORD-u kamizelki, znaczki i opaski odblaskowe. Od tego momentu na spacerach będziemy widoczni z daleka.

Bezpieczeństwo i zdrowie to ważne działania profilaktyczne. Dzieci w wieku przedszkolnym wchodzą w etap dynamiki w sferze rozwoju fizycznego i psychicznego. Zarówno rozwój kompetencji ruchowych jak i postaw wobec bezpieczeństwa i zdrowia jest fundamentem właściwego przygotowania dziecka do startu szkolnego, dlatego podjęcie wyzwania i włączenie się do ogólnopolskiej akcji stało się priorytetowym działaniem naszej placówki. Ponadto zrealizowane działania spełniały funkcję dydaktyczną oraz stymulującą wszechstronny rozwój psychoruchowy. Wyrabianie nawyku aktywnego i zdrowego stylu życia przyczyniło się do poznawania przez dzieci własnego ciała, potrzeb, sprawności, wytrzymałości i siły fizycznej. Rozbudziło zainteresowania dyscyplinami sportowymi i aktywnym wypoczynkiem. Zwiększyła się liczba dzieci przyjeżdżających do przedszkola rowerami i hulajnogami, a w Sportowej Olimpiadzie Przedszkolaka, organizowanej na stadionie MOSiR przez Towarzystwo Krzewienia Kultury Fizycznej w Chełmie,

w czerwcu 2014 r. dzieci zdobyły I miejsce, które zostało uhonorowane dyplomami, medalami, pucharem i nagrodą pieniężną dla przedszkola.

Działania projektowe przyniosły dużą porcję nowej wiedzy, umiejętności, ale przede wszystkim dużo radości ze wspólnych gier i zabaw. W większości realizowanych działań uczestniczyły wszystkie dzieci oraz chętni rodzice.

Finalnym efektem całorocznej pracy projektowej było uzyskanie przez przedszkole tytułu „Przedszkole w Ruchu 2013/2014” nadanego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.



Koordinatorem przedsięwzięcia była nauczycielka Jolanta Szwed, ale jak to u „Optymistek” bywa na sukces pracują wszyscy i z radością się nim dzielą. Tabliczka „Przedszkole w Ruchu 2013/2014” zostanie umieszczona przy tablicy „Optymistyczne Przedszkole” na budynku przy wejściu głównym.

REALIZACJA PROJEKTÓW EDUKACYJNYCH UNII EUROPEJSKIEJ W KREOWANIU NOWEJ LEPSZEJ SZKOŁY POPRAZ PARTNERSKĄ WSPÓLPRACĘ MIĘDZYNARODOWĄ

RENATA JÓŹWIAK, AUGUSTYN OKOŃSKI

Współpraca zagraniczna młodzieży realizowana poprzez partnerskie projekty szkół sprzyja rozwojowi poziomu edukacji. I Liceum Ogólnokształcące im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie może poszczycić się udanymi przedsięwzięciami podejmowanymi wspólnie ze szkołami z Niemiec i Hiszpanii w ramach programu Unii Europejskiej Comenius: „Uczymy się przez całe życie” oraz wymiany szkolnej młodzieży z Goldberg-Gymnasium w Sindelfingen, której patronuje Polsko-Niemiecka Współpraca Młodzieży.

I. Realizacja projektu europejskiego „Czy Europa zmieniła migracje, czy migracje zmieniły Europę?”

Program Unii Europejskiej *Comenius*: „Uczymy się przez całe życie” zapewnia finansowe podstawy projektu z udziałem młodzieży i nauczycieli. *Comenius* stanowi jeden z komponentów programu *Sokrates*, jest skierowany do szkół ponadgimnazjalnych i zmierza do:

- podniesienia poziomu edukacji szkolnej,
- wzmocnienia jej wymiaru europejskiego,
- promowania nauki języków obcych,
- kształtowania świadomości interkulturowej poprzez realizację wspólnych projektów edukacyjnych.

Dzięki temu programowi rozszerza się współpraca międzynarodowa, szkoły nawiązują współpracę, uczniowie mogą uczyć się w praktyce języków obcych, nauczyciele wymieniają doświadczenia, poznają różne systemy edukacyjne i metody pracy.



Projekty *Comeniusa* są wspólnym przedsięwzięciem wszystkich partnerskich szkół, które pracują razem nad wybranym zagadnieniem według uzgodnionego harmonogramu.

W 2011 roku trzy europejskie szkoły: I Liceum Ogólnokształcące im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie, Gymnasium in den Pfarrwiesen w Sindelfingen (Niemcy) oraz Real Escuelas Pías de San Fernando w Pozuelo nieopodal Madrytu (Hiszpania) rozpoczęły współpracę w ramach projektu *Comeniusa* pod hasłem: „Czy Europa zmieniła migracje, czy migracje zmieniły Europę?”.

W ciągu minionych trzech lat uczniowie tych placówek pracowali w grupach projektowych w swoich szkołach na dodatkowych zajęciach warsztatowych, realizując zadania wynikające z założeń tego projektu. Dwa razy w roku odbywały się spotkania uczniów z trzech szkół partnerskich, podczas których realizowane były wspólne zadania i przedsięwzięcia. W projekt zaangażowanych było wielu nauczycieli, służących młodzieży pomocą merytoryczną. W międzynarodowych warsztatach w Polsce uczestniczyła także grupa uczniów, która gościła u siebie w domach młodzież: niemiecką i hiszpańską. Z kolei podczas warsztatów wyjazdowych do Niemiec i Hiszpanii uczniowie słuchali wykładów na temat zmian społeczno-politycznych w krajach Unii Europejskiej, spotykali się z emigrantami i omawiali, w trakcie wspólnych zajęć, polityczne, ekonomiczne i religijne przyczyny migracji w Europie, ich wpływ na zmianę oblicza państw europejskich oraz sytuację obcokrajowców w państwach Unii Europejskiej.



Grupa polskiej młodzieży skupiła się, przede wszystkim na przemianach polityczno-gospodarczych w naszym kraju po roku 1989 oraz na problemie tzw. eurosieroctwa. Podczas warsztatów odbywających się w I LO w Chełmie opracowane zostało wydawnictwo prezentujące wyniki pracy trzech szkół. Zawierało ono artykuły uczniów, wywiady z obcokrajowcami i opracowania statystyczne. W formie prezentacji multimedialnych przedstawiono problemy emigracji ekonomicznej oraz "eurosieroctwa" w szkole, mieście i regionie. Młodzież liceum dwukrotnie wyjeżdżała podczas trwania tego projektu do Niemiec i dwukrotnie do Hiszpanii. W szkole hiszpańskiej na ostatnich warsztatach podsumowana została trzyletnia praca szkół. Podczas spotkania władz miasta, nauczycieli, uczniów i ich rodzin w ratuszu Pozuelo odbyła się uroczysta projekcja filmu nakręconego przez młodzież, zaprezentowano opracowane wspólnie wydawnictwo. Uczniowie przygotowali również obszerną wystawę, dokumentującą wszystkie działania projektowe na przestrzeni trzech lat.

Dzięki realizacji programu trzy europejskie szkoły poznały się, nawiązały współpracę, uczniowie mogli uczyć się w praktyce języka angielskiego i niemieckiego, a nauczyciele wymieniali doświadczenia, poznawali różne systemy edukacyjne i ciekawe metody pracy.

W ciągu kolejnych lat zainteresowanie projektami *Comeniusa* bardzo wzrosło i coraz więcej szkół oraz placówek je realizuje. W każdy szkolny projekt *Comeniusa* angażują się, co najmniej trzy szkoły z różnych krajów, co przekłada się na szeroką współpracę międzynarodową. Problematyka projektów jest bardzo różnorodna. Realizowane są one w ramach zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych, często mają charakter interdyscyplinarny, co skutkuje wykorzystaniem do zaplanowanych działań wiedzy i umiejętności uczniów z różnych dziedzin.

W przypadku realizacji projektu – „Czy Europa zmieniła migracje, czy migracje zmieniły Europę” - uczniowie wykorzystywali i poszerzali swoje wiadomości z zakresu wiedzy o społeczeństwie, historii i geografii. W celu wykonania przydzielonych im zadań musieli zaprezentować umiejętności dziennikarskie, aktorskie, plastyczne oraz posłużyć się nowoczesną technologią informatyczną. Językiem, w którym uczniowie komunikowali się na warsztatach międzynarodowych oraz w którym opracowywali materiały (artykuły, statystyki, wywiady, filmy), był angielski. W komunikacji codziennej posługiwali się także językiem niemieckim, a nawet hiszpańskim.

Praca w projekcie prowadzona była metodami aktywizującymi, dzięki czemu uczniowie nabywali umiejętności twórczego rozwiązywania problemów, kreatywnego myślenia oraz uczyli się pracy zespołowej. Wszystko wiązało się z doskonaleniem i nabywaniem umiejętności językowych przez uczniów i nauczycieli. Służyły temu w szczególności: komunikacja bezpośrednia podczas wizyt roboczych, korespondencja w językach obcych, tworzenie obcojęzycznych materiałów, tłumaczenia, korzystanie z obcojęzycznych źródeł informacji, dodatkowe zajęcia w szkole. Uczniowie i nauczyciele wykorzystywali nowe technologie informacyjno-komunikacyjne, co umożliwiło wymianę doświadczeń i wypracowanie materiałów oraz szybkie komunikowanie się z zaprzyjaźnionymi szkołami.

Uczestnicy, po powrocie z warsztatów zagranicznych, zajmowali się przydzielonymi im zagadnieniami europejskimi na zajęciach we własnej szkole, składali relacje z prowadzonych działań: rodzicom, kolegom i znajomym.

Efektom projektów partnerskiej współpracy szkół są zawsze konkretne produkty finalne: między innymi opracowania naukowe i monograficzne, publikacje, foldery, biuletyny, gazetki, prezentacje multimedialne, prace artystyczne uczniów, filmy. Wiele materiałów ma wersje obcojęzyczne. Często wzbogacają one zasoby bibliotek szkolnych i pracowni przedmiotowych. Efektem pracy trzech szkół partnerskich – jak już wcześniej wspominaliśmy – jest wydawnictwo prezentujące wyniki działań uczniów, liczne artykuły, wywiady i opracowania statystyczne oraz wspólnie nakręcony film, poruszający problemy imigrantów w poszczególnych krajach, strona internetowa projektu, prezentacje multimedialne, gazetki szkolne oraz prace plastyczne uczniów, w tym plakaty.

Podejmowane działania i prezentacja wypracowanych efektów przyczyniły się do promocji szkoły w środowisku lokalnym, w kraju i Europie. Projekt I LO w Chełmie, jak wszystkie projekty edukacyjne miał duży wpływ na integrację społeczności szkolnej, służył lepszemu poznaniu się uczniów i nauczycieli, budowaniu przyjaznych relacji oraz poczucia odpowiedzialności za efekty podejmowanych zadań.

Podsumowując, należy szczególnie podkreślić, że tego typu projekty sprzyjają rozwojowi kompetencji językowych i informatyczno - komunikacyjnych uczniów, kładąc przy tym nacisk na europejski wymiar edukacji.

II. Realizacja polsko–niemieckiej wymiany szkolnej z Goldberg-Gymnasium w Sindelfingen

Od czasu, gdy dyrekcja I Liceum Ogólnokształcącego im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie podpisała z kierownictwem Goldberg-Gymnasium umowę o współpracy i wymianie uczniów, minęło już ponad 15 lat. Mimo upływu czasu zainteresowanie tą formą współpracy z obu stron wciąż jest ogromne. Nadal dwa razy w roku dochodzi do bezpośredniego spotkania młodzieży polskiej i niemieckiej, rozwija się współpraca w różnych dziedzinach, odbywa się wspólna nauka i zabawa, uczniowie uczestniczą we wspólnych wycieczkach. Grupy młodzieży są za każdym razem bardzo serdecznie witane przez gospodarzy. Uczniowie z Chełma mają okazję poznawać historię i kulturę Badenii -Wirtembergii, realizować, co roku inny projekt tematyczny, spotykać nowych ludzi, co otwiera przed nią nowe perspektywy.



Celem podpisania umowy o współpracy szkół było:

- ze strony polskiej: praktyczna nauka języka niemieckiego; poznanie życia codziennego, szkolnictwa, kultury i obyczajowości Niemców; zniesienie stereotypowego sposobu myślenia o Niemcach; pogłębienie wiedzy o historii, geografii i literaturze niemieckiej; poznanie regionu Badenii-Wirtembergii;
- ze strony niemieckiej: poznanie tragicznych wydarzeń z historii polsko-niemieckiej; poznanie życia codziennego, szkolnictwa, kultury i zwyczajów polskich; pogłębienie ogólnej wiedzy o Polsce; zniesienie stereotypowego sposobu myślenia o Polakach; poznanie regionu Lubelszczyzny.

Udział nauczycieli różnych przedmiotów w wymianie pozwala na realizację projektów biologicznych, geograficznych, historycznych, językowych, teatralnych, muzycznych czy turystycznych. Jednak aspekt językowy jest tutaj najważniejszy. Konfrontacja z żywym językiem wpływa w sposób motywujący na młodzież, a wspólne projekty i wycieczki zachęcają do nauki, dowodzą, jak potrzebna jest w życiu znajomość języka obcego.



Podczas pobytów w Sindelfingen uczniowie przekonują się, że to, czego uczą się na lekcjach języka niemieckiego i angielskiego, naprawdę przydaje się w praktyce, że systematyczna praca w szkole niesie ze sobą wymierne efekty w postaci możliwości prostej komunikacji językowej. Utwierdzają się w potrzebie nauki języka angielskiego i niemieckiego, przekonując się podczas tych wyjazdów, jak częste mamy kontakty z naszymi zachodnimi sąsiadami w gospodarce, nauce, kulturze czy choćby turystyce. Współpraca szkół otworzyła przed młodzieżą nowe perspektywy i możliwości. Stało się możliwe to, czego nawet nie zakładano, podpisując umowę o wymianie, a mianowicie zacieśniły się indywidualne kontakty uczniów obu szkół. Kilka osób skorzystało później z prywatnych zaproszeń, wyjeżdżając na wakacje do rodzin niemieckich.

Z całą świadomością można stwierdzić, że zostały obalone wzajemne niechęci i niepokoje. Z roku na rok rejestrowane są pozytywne zmiany w kontaktach. Bariery przezwyciężało nie tylko młode pokolenie, ale też, przede wszystkim my, dorośli, nauczyciele i rodzice. Co roku ciężko jest wszystkim się rozstawać. Dziesięciodniowy wspólny pobyt w szkole na zajęciach, warsztatach i wycieczkach sprzyja zawiązywaniu przyjaźni.

Goldberg - Gymnasium jest szkołą bardzo aktywną, otwartą na współpracę z zagranicą - jego uczniowie uczestniczą w wymianie ze szkołami w Anglii, Francji i w Izraelu.

Realizowanie corocznych projektów jest możliwe dzięki finansowemu wsparciu Fundacji Polsko-Niemieckiej Współpracy Młodzieży. Dwa razy do roku nauczyciele I LO w Chełmie opracowują projekty, wypełniają wnioski aplikacyjne, uzyskując dofinansowanie

w wysokości 50 % wydatków. Duża pomoc uzyskiwana jest również od rodziców młodzieży, którzy udzielają noclegu, zapewniają wyżywienie i finansują kieszonkowe gościom z Niemiec. Polska młodzież otrzymuje to wszystko w rewanżu od rodzin niemieckich podczas pobytu w Sindelfingen. W miarę swoich finansowych możliwości wspomagają działania Dyrekcja i Rada Rodziców I LO w Chełmie, jak również Urząd Miasta Chełm.

Władze miasta Sindelfingen od początku patronowały i patronują współpracy. Co roku grupa młodzieży I LO w Chełmie spotyka się z Nadburmistrzem Sindelfingen, władzami miasta i przedstawicielami prasy. Uczniowie z Chełma są tam znani nie tylko w szkole, ale i w całym mieście. Znalazło to swój wymiar w bardzo spektakularnym sukcesie wymiany – a mianowicie nawiązania partnerstwa i współpracy miast Chełma i Sindelfingen. Dzięki I Liceum Ogólnokształcącemu w Chełmie władze Sindelfingen wybrały spośród wielu chętnych do współpracy polskich miast właśnie Chełm. Dzisiaj, po ponad 15 latach, wielu mieszkańców naszego miasta nie zdaje sobie nawet z tego sprawy.

**PROJEKT „ŁĄCZY NAS SPORT”
W ZESPOLE SZKÓŁ OGÓLNOKSZTAŁCĄCYCH NR 1
Z ODDZIAŁAMI INTEGRACYJNYMI W CHEŁMIE**

GRAŻYNA CETERA, KATARZYNA JANICKA, AUGUSTYN OKOŃSKI

Zespół Szkół Ogólnokształcących Nr 1 z Oddziałami Integracyjnymi w Chełmie po wnikliwej analizie i ocenie osiągnięć sportowych swoich wychowanków 1 września 2013 r. przystąpił do pilotażowej edycji ogólnopolskiego programu „*WF z Klasą*”. Programu, którego główne założenia dotyczą zmiany myślenia o wychowaniu fizycznym w polskich szkołach, podniesieniu aktywności fizycznej dzieci i młodzieży poprzez nowoczesne nauczanie wychowania fizycznego, wsparcia nauczycieli wychowania fizycznego w opracowaniu innowacyjnych pomysłów na zajęcia sportowe, podniesienia prestiżu zawodu nauczyciela wychowania fizycznego w opinii społeczności szkolnej i publicznej, wzmocnienia funkcji wychowawczych aktywności sportowej i rekreacyjnej, zwrócenia szczególnej uwagi na uczniów z obniżoną sprawnością fizyczną.

Twórcą programu jest Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej przy wsparciu „Gazety Wyborczej”, portalu Sport.pl oraz Polsat Sport. Działania programu finansowane są przez Ministerstwo Sportu i Turystyki. Program został objęty patronatem honorowym przez Ministra Edukacji Narodowej, Ministra Zdrowia i Ministra Sportu i Turystyki.

Aby pomóc nauczycielom w osiągnięciu założonych celów, autorzy programu opracowali główne zadania dla szkół:

1. Sportowy Okrągły Stół (SOS) – zorganizowanie szkolnej debaty dotyczącej udoskonalenia zajęć sportowych i rekreacyjnych w szkole.
2. Zadania do wyboru – szkoła wybiera lub opracowuje jedno własne zadanie mające na celu, między innymi: poprawę frekwencji na lekcjach WF-u, zainicjowanie atrakcyjnych zajęć pozalekcyjnych, zwiększenie aktywności osób mniej wysportowanych, zmianę sposobu oceniania (opisowo, z naciskiem na wysiłek i postępy), zachęcenie do zdrowego jedzenia w szkole, wypracowanie pomysłów na żywienie sportowe całej gminy.
3. Dokumentacja na ogólnopolskim blogu platformy CEO.

Wprowadzenia programu w życie szkoły dokonał dyrektor szkoły, powołując szkolną komisję programu WF z klasą. Szczególną rolę w programie odgrywa szkolny koordynator, gdyż na nim spoczywa cały ciężar prowadzenia programu w szkole od założenia

i systematycznego prowadzenia bloga, poprzez realizację podjętych działań z uczniami, kończąc na podsumowaniu i wnioskach do dalszej edycji programu.

Debata na temat udoskonalenia zajęć sportowych i rekreacyjnych w naszej szkole odbyła się 11.10.2013 r. W spotkaniu udział wzięli wszyscy uczniowie, również ci o specjalnych potrzebach edukacyjnych ze Szkoły Podstawowej Nr 1 i Gimnazjum Nr 1 wraz z wychowawcami klas. Aby szerzej spojrzeć na potrzeby i oczekiwania uczniów odnośnie wychowania fizycznego, spotkanie podzielono na cztery tury: klasy I SP, klasy II-III SP, klasy IV-VI SP i klasy I-III Gimnazjum. Hasłem przewodnim debaty było „ŁĄCZY NAS SPORT”. Spotkanie zostało przeprowadzone zgodnie z założeniami prawdziwej debaty od diagnozy sytuacji - Jak teraz wyglądają lekcje wychowania fizycznego? Jakie są plusy i minusy? Przez ustalanie celów debaty - poznanie opinii, uczniów, zebranie ciekawych pomysłów i proponowanie rzeczowych rozwiązań, poprzez burzę mózgów w zespołach klasowych po dyskusję w podzespołach - rozwiązywanie problemów, projektowanie rozwiązań - ulepszanie pomysłów, kończąc na podsumowaniu i wybraniu zadania do realizacji na poszczególnych etapach kształcenia.

W Szkole Podstawowej po podsumowaniu całej debaty uczniowie wraz z nauczycielami i dyrekcją szkoły wybrali do realizacji w programie dwa zadania główne:

- zachęcanie dzieci do zdrowego jedzenia w szkole,
- zainicjowanie atrakcyjnych zajęć pozalekcyjnych.

Natomiast w Gimnazjum uczniowie, nauczyciele i dyrekcja dokonali wyboru trzech zadań wynikających z programu:

- zachęcanie do zdrowego jedzenia w szkole,
- zainicjowanie ciekawych zajęć pozalekcyjnych,
- zorganizowanie lokalnej akcji sportowej.

Realizując wybrane przez społeczność szkolną zadania główne i zadania do wyboru, zaproponowano dzieciom i młodzieży następujący schemat działań w pilotażowym programie „WF z Klasą”.

Szkoła Podstawowa Nr 1:

- Zachęcanie dzieci do zdrowego jedzenia w szkole i w domu:
 1. Nawiązanie współpracy z dietetykiem, w celu zorganizowania warsztatów kulinarnych dla klas IV – VI.
 2. Zorganizowanie i przeprowadzenie prelekcji na temat dobrych nawyków żywieniowych w szkole i w domu.
 3. Zorganizowanie dla dzieci klas I – III I Biegu Przełajowego „Szarej Renety” - współpraca ze szkolnym programem „Warzywa i owoce w szkole” - udział w konkursie plastycznym.
- Zainicjowanie ciekawych zajęć pozalekcyjnych:
 1. Zorganizowanie i przeprowadzenie ogólnopolskiej akcji sportowej pod hasłem „Tydzień ruchu”.
 2. Zorganizowanie i cykliczne prowadzenie szkolnej akcji pod hasłem „Sposób na ciekawą przerwę”.
 3. Zorganizowanie spotkania z mistrzem w formie prelekcji.
 4. Zorganizowanie lekcji z mistrzem.
 5. Zorganizowanie VI biegu im. Jana Pawła II o Puchar Prezydent Miasta Chełm.

Gimnazjum Nr 1:

- Zachęcanie do zdrowego jedzenia w szkole i w domu:
 1. Przeprowadzenie prelekcji z dietetykiem.
 2. Zorganizowanie warsztatów kulinarnych.
- Zainicjowanie ciekawych zajęć pozalekcyjnych:
 1. Organizacja zajęć na ścianie wspinaczkowej.
 2. Zorganizowanie międzyklasowego turnieju piłki nożnej chłopców klas II.
 3. Zorganizowanie spotkania z mistrzem.
 4. Przeprowadzenie lekcji z mistrzem na obiektach klubu Cement Chełm.
 5. Organizacja zajęć sztuki walki.
 6. Przeprowadzenie lekcji na siłowni.
- Organizacja Lokalnej Akcji Sportowej LAS:
 1. Przeprowadzenie VI Biegu Przelajowego im. Jana Pawła II o Puchar Prezydenta Miasta Chełm.
 2. Organizacja III Integracyjnego Turnieju Piłki Nożnej ORLIK CUP Chełm 2013.

W ramach szkolnej akcji zdrowe jedzenie w szkole i w domu dla uczniów szkoły zorganizowano spotkanie z dietetykiem z Vita House Centrum Edukacji Żywienia i Dietoterapii w Chełmie. Prelekcje odbyły się w kilku grupach wiekowych. Dzieci klas młodszych wysłuchały krótkiej bajki - „Rozmawiała Kasia z Doktorem...”, która w formie zabawowej wprowadziła małych słuchaczy w świat zdrowego odżywiania. Kontynuacją działań dietetyka były pogadanki zorganizowane przez wychowawców klas i działania praktyczne – w kolejnych dniach tygodnia dzieci miały przynieść do szkoły zdrowe drugie śniadanie lub owoce, warzywa.

Prelekcja dla klas IV-VI i klas I-III gimnazjum odbyła się w formie prezentacji multimedialnej pt. „Zdrowie na talerzu, sport, na co dzień... lekiem na całe zło!”. Młodzież bardzo uważnie i z wielkim zaciekawieniem uczestniczyła w spotkaniu. Pani dietetyk w pierwszej części spotkania przedstawiła piramidę żywieniową, wyjaśniła, dlaczego jemy, co w odżywianiu jest ważne, co daje nam aktywność fizyczna, na jakie grupy dzielimy produkty żywnościowe, co daje nam różnorodność w odżywianiu, umiar i picie wody. W drugiej części prelekcji zostały omówione najważniejsze zasady zdrowego odżywiania, dobre nawyki żywieniowe, złe nawyki żywieniowe, jak wpływa śniadanie na organizm, jakie powinniśmy robić zakupy, aby unikać złej żywności, choroby cywilizacji. Kontynuacją podjętych działań były warsztaty kulinarna, na których młodzież miała okazję przygotować propozycje śniadaniowe, zdrowe przekąski, zamiast chipsów i zdrowe wypieki. Podsumowaniem efektów działań było przygotowanie ekspozycji śniadaniowej do degustacji, która odbyła się podczas długiej przerwy. Warsztatom kulinarnym towarzyszyła szkolna impreza sportowa dla klas I-III SP, a mianowicie I Bieg Przelajowy „Szarej Renety” zorganizowany przez uczniów gimnazjum, jako młodych organizatorów sportu. W biegu udział wzięły wszystkie dzieci klas młodszych, nagrodą za pokonanie wyznaczonego dystansu było symboliczne jabłko, jako symbol zdrowia oraz okolicznościowe dyplomy. Bieg cieszył się dużym zainteresowaniem dzieci jak i rodziców. Aby wypełnić wszystkie zadania związane ze zdrowym odżywianiem, dzieci z klas I-III wzięły czynny udział w konkursie plastycznym pt. „Owoce i warzywa w szkole”.

W ramach ogólnopolskiej akcji „Tygodnia ruchu” w szkole zorganizowano wiele innowacyjnych spotkań ze sportem. Nauczyciele wychowania fizycznego mieli za zadanie wyjść naprzeciw oczekiwaniom młodzieży i zorganizować dowolną aktywność fizyczną, jakiej nie było w placówce. Przykładem dobrej zabawy są ciekawe zajęcia pozalekcyjne przeprowadzone na ścianie wspinaczkowej, która cieszyła się dużym powodzeniem wśród wszystkich uczniów szkoły. Efektem działań było pierwsze miejsce w Polsce, jako

inspiracja października 2013 – dobry przykład do naśladowania. Kolejne inicjatywy, jakich podjęli się nauczyciele to aktywne przerwy (aerobik dla najmłodszych, gry i zabawy ruchowe, turniej międzyklasowy w piłkę nożną dla starszych, biegany tenis stołowy).

Co chcieliśmy przez te działania osiągnąć?

- Zachęcić młodzież do uprawiania sportu poprzez różne formy aktywności ruchowej.
- Pokazać, w jaki sposób można spędzać czynnie czas wolny od nauki.
- Pokazać jak można zagospodarować przerwę, aby się nie nudzić.
- Zwiększyć frekwencję na zajęciach pozalekcyjnych poprzez wprowadzenie innowacji w postaci ścianki wspinaczkowej.

Propozycją ciekawych zajęć pozalekcyjnych dla uczniów szkoły był udział w treningu sportowym sztuk walki brazylijskiego jujitsu. Chłopcy z gimnazjum zapoznali się z podstawowymi elementami jujitsu pod fachowym okiem instruktora sztuk walki. Zajęcia zostały zorganizowane w Miejskiej Hali Sportowej. Była to jedna z form, w których może uczestniczyć młodzież z chełmskich szkół na terenie miasta. Kolejną propozycją były zajęcia poprowadzone na siłowni przez nauczyciela wychowania fizycznego. Zajęcia te były przykładem korelacji dwóch dziedzin życia człowieka, zdrowego odżywiania i aktywności fizycznej. Inną ciekawą inicjatywą, która została wyróżniona w programie WF z Klasą na ogólnopolskiej tablicy Dobrych Praktyk było popołudnie z mistrzem – zajęcia ze sportów zapasniczych. Dopełnieniem tematu zapasów, jako jednej z najlepszych dyscyplin sportu kształtującej ogólną sprawność fizyczną było zorganizowanie spotkania dla uczniów placówki. Mistrz opowiadał młodzieży o swojej karierze sportowej, której efektem był udział w Polskiej Reprezentacji Olimpijskiej. W trakcie spotkania padały kluczowe pytania dotyczące uprawiania sportów, walki z własnymi słabościami oraz kariery zawodowej Mistrza. Podsumowaniem spotkania było nagrodzenie wybranych uczniów za 100% frekwencję i aktywny udział na lekcjach wychowania fizycznego symbolicznymi odznakami olimpijskimi.

W pilotażowej edycji programu udało się zorganizować i przeprowadzić dwie duże LOKALNE AKCJE SPORTOWE, w których udział wzięli uczniowie z chełmskich szkół publicznych oraz uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych z terenu Chełma i powiatu chełmskiego.

VI Bieg Przełajowy im. Jana Pawła II o Puchar Prezydenta Miasta Chełm jest organizowany cyklicznie przez nauczycieli wychowania fizycznego szkoły. W biegu, co roku bierze udział ponad 250 zawodników ze szkół podstawowych i gimnazjów. Zawody odbywają się w Miejskim Parku. Współorganizatorami sportowego przedsięwzięcia jest Urząd Miasta Chełm oraz Miejski Szkolny Związek Sportowy, bieg odbywa się pod Honorowym Patronatem Agaty Fisz Prezydent Miasta Chełm. Uczestnicy biegowego spotkania za najlepsze wyniki otrzymują nagrody, podziękowania i puchary.



III Integracyjny Turniej Piłki Nożnej ORLIK CUP Chełm 2013 to jedna ze sportowych imprez, które są organizowane dla podopiecznych o specjalnych potrzebach edukacyjnych z miasta Chełm i powiatu chełmskiego. Cele imprezy:

- popularyzacja piłki nożnej wśród osób niepełnosprawnych.
- integracja dzieci i młodzieży niepełnosprawnej.
- zwiększenie aktywności uczniów na zajęciach WF i innych zajęciach sportowych organizowanych w szkole.
- zwiększenie funkcji wychowawczych aktywności sportowej rekreacji.
- umożliwienie zawodnikom niepełnosprawnym pokazania własnych umiejętności.

Spotkania integracyjne na boisku szkolnym to okazja do podsumowania osiągnięć sportowych wśród dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową i intelektualną. To dobry moment na wymianę doświadczeń wśród trenerów i opiekunów. Przez organizowanie tego typu imprez szkoła chce pokazać środowisku oświatowemu, środowisku lokalnemu, rodzicom dzieci niepełnosprawnych wielkie osiągnięcia, jako zawodnika, determinację i hart ducha, jaki posiadają zawodnicy niepełnosprawni. Podsumowaniem współzawodnictwa sportowego jest rozdanie wszystkim uczestnikom złotych medali, dyplomów i pucharów dla szkół.

Szkolny koordynator programu WF z Klasą Katarzyna Janicka w ciągu trwania programu aktywnie uczestniczyła we wszystkich spotkaniach w Centrum Edukacji Obywatelskiej w Warszawie. Była aktywnym nauczycielem wychowania fizycznego podczas debat czy spotkań, chętnie dzieliła się swoją wiedzą i spostrzeżeniami wynikającymi z realizacji programu w swojej szkole. Wszystkie opisy działań wynikające z programu WF z Klasą zostały zamieszczone na ogólnopolskim blogu pod hasłem „ŁĄCZY NAS SPORT”.

Jakie korzyści dla uczniów, nauczycieli i szkoły przyniósł pilotażowy program WF z Klasą? Na to pytanie odpowiedzieli sami uczestnicy. Uczniowie mogli poznać innowacyjne formy aktywności ruchowej, mogli odkrywać ukryte talenty, przełamywać lęki związane z podejmowaniem inicjatyw w tak ważnej dziedzinie swojego życia, jaką jest sport. Mieli szansę dokonać zmian w prowadzeniu lekcji wychowania fizycznego, uczestnicząc w szkolnej debacie. Natomiast nauczyciele wzbogacili swój warsztat pracy, korzystając z poradników, scenariuszy i dobrych praktyk, jakie niósł im program. Sami stali się twórcami dobrego wizerunku polskiego nauczyciela wychowania fizycznego, poprzez uczestnictwo w programie. Rodzice docenili wkład nauczycieli w zmiany, które zapoczątkował program w uatrakcyjnienie zajęć wychowania fizycznego. Szkoła zyskała na prestiżu, jako nieliczna z placówek w Polsce, która realizowała program WF z Klasą z takim rozmachem i takimi sukcesami.

Po zakończeniu programu Zespół Szkół Ogólnokształcących Nr 1 z Oddziałami Integracyjnymi w Chełmie otrzymał dyplom za udział w programie WF z Klasą i zdobył tytuł LIDERA PROGRAMU WF Z KLASĄ. Po uzyskaniu dyplomu i tytułu Lidera pilotażowej edycji programu WF z Klasą szkoła przystąpiła do I edycji programu, która trwała od stycznia do czerwca 2014 r.

Kolejny raz szkolny zespół programu WF z Klasą zaplanował szczegółowe zadania do realizacji w sesji letniej edycji. Zadania dotyczyły organizacji lokalnych akcji sportowych, realizacji projektu edukacyjnego z wychowania fizycznego, zachęcenia do zdrowego jedzenia w szkole, ciekawych zajęć pozalekcyjnych z gimnastyki korekcyjnej oraz włączenia rodziców do programu. Innowacją w realizacji szkolnego programu było pozyskiwanie środków finansowych na realizację sportowych inicjatyw. Tego bardzo trudnego zadania podjął się szkolny koordynator programu Katarzyna Janicka.

W ramach lokalnej akcji sportowej zaplanowano cztery przedsięwzięcia, w których adresatami byli uczniowie szkół podstawowych i uczniowie gimnazjów miasta Chełm i powiatu chełmskiego, zarówno dzieci zdrowe oraz dzieci i młodzież o specjalnych potrzebach edukacyjnych wraz z rodzicami i wolontariuszami.

XI Integracyjny Turniej Tenisa Stołowego Chełm 2014 „ŁĄCZY NAS SPORT” pod honorowym patronatem Prezydent Miasta Chełm Agata Fisz, został zorganizowany po raz jedenasty, wzięło w nim udział dziesięć placówek oświatowych, w tym szkoły z oddziałami integracyjnymi, szkoły specjalne i ośrodki terapii zajęciowej z miasta Chełm i powiatu. Ogólna liczba zawodników i zawodniczek przekroczyła 60 osób. Turniej realizuje bardzo ważne cele: popularyzację tenisa stołowego wśród osób niepełnosprawnych, integrację środowiska szkolnego i lokalnego w sporcie osób niepełnosprawnych, propozycję rekreacji rodzinnej osób niepełnosprawnych, wolontariat dziecięcy na rzecz osób niepełnosprawnych.

Dnia 28.04.2014 r. na obiektach sportowych ORLIK odbył się Festyn Rekreacyjno-Sportowy pod hasłem „ŁĄCZY NAS SPORT”, w którym udział wzięły dzieci z chełmskich szkół podstawowych, uczniowie mniej wysportowani, ci, którzy nigdy nie mogli zaistnieć, jako zawodnicy reprezentujący swoje szkoły. Młodzi sportowcy z wielkim zaangażowaniem i w duchu fair play uczestniczyli w różnorodnych formach aktywności sportowej. Na ten dzień przygotowano innowacyjne konkurencje, nowe gry i zabawy, które w większości szkół nie występują na lekcjach wychowania fizycznego, ale za to są popularne w programie WF z Klasą. Festyn był wspaniałą okazją, aby zaprezentować osiągnięcia, nowatorskie rozwiązania i pomysły programu WF z Klasą społeczności szkolnej miasta Chełm. Z relacji uczestników wynika, że przedsięwzięcie powiodło się w 100 %. Dzieci wraz z nauczycielami i rodzicami uczestniczyły w grach i zabawach na wesoło, w grach zespołowych: futbol flagowy, kin-ball i ścianka wspinaczkowa. Na zakończenie festynu uczestnicy otrzymali dyplomy, gadżety WF z Klasą. Warzywa, owoce i soki owocowe były dodatkową nagrodą za współzawodnictwo sportowe, a jednocześnie kontynuacją działań zdrowego odżywiania w szkole i w domu.

Szkolny koordynator programu WF z Klasą opracował projekt miejskiego festynu. Inspiracją do podjęcia właśnie takiego działania była wielka troska o rodziców, dzieci i nauczycieli miasta Chełm. Chęć pokazania pozytywnych relacji panujących między rodzicami-dziećmi-nauczycielami, a to wszystko w aktywności fizycznej, w dobrej rywalizacji sportowej i w duchu fair play. Sport to wspaniały nośnik dobrych przykładów, wspaniały nauczyciel kształtujący prawidłowe postawy i charakter ludzki. Dlatego szkoła postawiła sobie następujące cele do realizacji podczas festynu:

- Nauczyciele-Rodzice-Dzieci przykładem wzorowej integracji sportowej dla wychowania młodych pokoleń w duchu sportu.
- Sposób na aktywne spędzanie czasu wolnego w rekreacji rodzinnej - „Mamo, Tato poćwicz ze mną”.
- Promocja zdrowego stylu życia – sporty do wyboru, sporty całego życia, zdrowie na talerzu.
- Łączenie pokoleń poprzez kibicowanie fair play.

Na realizację zadań projektu pozyskano sponsorów. W działaniach promujących zdrowe odżywianie wspierał szkołę dietetyk oraz nauczyciele, których zadaniem było przygotowanie zdrowych przekąsek, koktajli i zdrowych wypieków. Nauczycieli wspierała grupa uczniów, jako wolontariat, samorząd uczniowski i rodzice. W ramach współzawodnictwa sportowego odbył się turniej piłki nożnej nauczyciele-rodzice-dzieci, turniej tenisa stołowego, konkurs rysowania kredą dla najmłodszych, gry i zabawy na wesoło, dmuchany świat zabaw

dla dzieci. Festyn był wspaniałą okazją na sportową integrację w rodzinie, cieszył się wielkim powodzeniem, dlatego też na stałe wejdzie do kalendarza imprez szkolnych.

Projekt Pracowniczy Wolontariat Cemex Polska „CEMEX nie próżnuje sportową integrację buduje” i I Integracyjna Spartakiada Dzieci i Młodzieży Chełm 2014, to kolejny projekt sportowy, który realizuje szkoła na rzecz dzieci i młodzieży o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Tym razem z wolontariatem pracowniczym Cemex Polska została zorganizowana lekkoatletyczna spartakiada. W zawodach udział wzięło dziesięć placówek oświatowych z oddziałami integracyjnymi, szkoły specjalne i uczestnicy warsztatów terapii zajęciowej. Liczba uczestników przekroczyła 120 osób, pozyskanych wolontariuszy osób dorosłych i dzieci przekroczyła 50 osób. Celem spartakiady była integracja dzieci i młodzieży niepełnosprawnej ze środowiskiem szkolnym i lokalnym, popularyzacja lekkiej atletyki wśród osób niepełnosprawnych, propozycja spędzania czasu wolnego w rekreacji rodzinnej osób niepełnosprawnych. Dzięki projektowi szkoła pozyskała sprzęt sportowy do lekkiej atletyki. Natomiast dzieci i młodzież uczestnicząca w zawodach mogła poczuć smak sportowej rywalizacji i prawdziwego zwycięstwa. Organizacja spartakiady była wspaniałą lekcją do pokazania, że tolerancja, szacunek do osób mniej sprawnych, życzliwość, akceptacja i wzajemna pomoc naprawdę istnieje.

Ciekawe zajęcia pozalekcyjne z gimnastyki korekcyjnej przygotował i przeprowadził nauczyciel rehabilitant w ZSO Nr 1 w Chełmie. Efektem działań było wyrobienie u uczniów nawyku przyjmowania prawidłowej postawy we wszystkich czynnościach. Udział w zajęciach wpłynął na poprawę wydolności organizmu uczniów, ich sprawności fizycznej oraz koordynacji ruchowej. Miało to również wpływ na stan emocjonalny dzieci.



Podsumowanie realizacji programu WF z Klasą w Zespole Szkół Ogólnokształcących Nr 1 z Oddziałami Integracyjnymi w Chełmie.

1. Program został bardzo dobrze przyjęty przez uczniów i nauczycieli, przyczynił się do zmian w organizacji lekcji wychowania fizycznego w szkole.
2. Liczba zwolnień z wychowania jest minimalna, raczej wynika z kontuzji czy przewlekłych chorób niż z niechęci do przedmiotu, sportu czy nauczyciela.
3. Dzięki innowacyjności i dobrym pomysłom nauczyciele mogą realizować różne projekty, mogą pozyskiwać fundusze na realizację sportowych inicjatyw.
4. Medialność programu przyczyniła się do rozpowszechnienia dobrych praktyk z wychowania fizycznego.
5. Program okazał się bezcenną skarbnicą dobrych praktyk i dobrych przykładów wspierających rozwój fizyczny uczniów, w tym uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych oraz współpracy z rodzicami.
6. Ogólnopolski blog platformy CEO okazał się najwspanialszą formą sprawozdawczości, a tym samym wielką darmową promocją dla szkół i szkolnych

koordynatorów.

7. Dzięki innowacyjnym pomysłom, wspaniałym i rzetelnym opisom na blogu „ŁĄCZY NAS SPORT” w Szkole Podstawowej Nr 1 i Gimnazjum Nr 1 w Chełmie, szkolny koordynator programu Katarzyna Janicka, a tym samym szkoła została wyróżniona na Inauguracji II edycji programu WF z Klasą, odbierając z rąk Ministra Edukacji Narodowej Joanny Kluzik – Rostkowskiej i Ministra Sportu i Turystyki Andrzeja Biernata certyfikat I edycji programu WF z Klasą.
8. Pani Katarzyna Janicka została zaproszona przez Centrum Edukacji Obywatelskiej programu WF z Klasą do poprowadzenia warsztatów dobrych praktyk metodą „world cafe” podczas Inauguracji II edycji programu 5 września 2014, która odbyła się na Stadionie Narodowym w Warszawie. poprowadziła 6 warsztatów dla uczestników inauguracji – nauczycieli i dyrektorów polskich szkół. Tematem spotkań było „Pozyskiwanie środków finansowych na realizację sportowych inicjatyw”.
9. Szkoła przystąpiła do II edycji programu WF z Klasą w roku szkolnym 2014/2015.

WOJEWÓDZKI FESTIWAL PIOSENKI ANGLOJĘZYCZNEJ

KATARZYNA ŚLIWIŃSKA, MAŁGORZATA BIERNAT-OSOWSKA

W dobie wprowadzania reform każda szkoła podejmuje działania innowacyjne. Wdrażanie tych przedsięwzięć wynika nie tylko z realizacji *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki* (Dz. U., Nr 56 poz. 506), ale również z radykalnych zmian zachodzących niemal w każdej dziedzinie życia. Dotyczą one także szkół i edukacji. Szkoły muszą zwracać uwagę na konkretnego ucznia, gdyż każdy jest indywidualnością, ma inne możliwości intelektualne. My, jako nauczyciele, musimy to dostrzec i jednocześnie zwrócić uwagę na rozwój kreatywności młodzieży.

Mając na względzie owe możliwości i kreatywność uczniów, od dwunastu lat realizujemy w IV Liceum Ogólnokształcącym im. dr Jadwigi Młodowskiej w Chełmie innowacyjne działania w zakresie realizacji językowych pasji i artystycznych talentów młodzieży, organizując Wojewódzki Festiwal Piosenki Anglojęzycznej.

W trakcie jednej z konferencji poświęconej kreatywności uczniów, organizowanej przez LSCDN Ken Robinson, który jest liderem w dziedzinie innowacyjności i zasobów ludzkich, zaprezentował wykład „*Szkoły zabijają kreatywność*”. Przywołując słynne zdanie Picassa: „*Wszystkie dzieci rodzą się artystami. Największy problem to pozostać artystą w trakcie dorastania*” Ken Robinson stawia śmiałą tezę, iż należy stworzyć taki system edukacyjny, który, przede wszystkim inicjuje i wspiera kreatywność ucznia. Robinson twierdzi, że do kreatywności nie dorastamy, ale z niej wyrastamy, zostajemy z niej „wyedukowani”. W rezultacie wielu wysoce utalentowanych, wspaniałych ludzi myśli, że tacy nie są, bo rzecz, w której byli dobrzy w szkole nie była ceniona, lecz wręcz piętnowana. Kładąc nacisk na kreatywność, definiuje ją w kategoriach tworzenia nowych, wartościowych pomysłów. Jego zdaniem, kreatywność powstaje poprzez interakcje różnych dziedzin i sposobów patrzenia na różne rzeczy.

Kontrowersyjna teza Robinsona zainspirowała nas do spojrzenia na naszą szkołę jako na placówkę, która już od lat podejmuje działania inspirujące młodzież do samorozwoju, do doskonalenia zdolności i mądrego wykorzystywania talentów.

Wojewódzki Festiwal Piosenki Anglojęzycznej został powołany do życia w 2003 roku z inicjatywy pani Ewy Ścibior-Derlak nauczycielki języka niemieckiego, która doskonale rozumie potrzebę rozwijania talentów i kreatywności młodych ludzi i dostrzega zmiany w otaczającej rzeczywistości, które pozytywnie wpłynęły na szkoły, zmuszając je do konkurowania między sobą. Od początku Festiwal był objęty patronatem Lubelskiego

Kuratora Oświaty, Prezydent Miasta Chełm, a od 2006 roku również Marszałka Województwa Lubelskiego.

Impreza, która miała być jednorazowym działaniem szkoły, okazała się cyklicznym przedsięwzięciem na skalę całego województwa lubelskiego, ciesząc się z roku na rok coraz większą popularnością wśród muzycznie oraz językowo utalentowanej młodzieży szkół ponadgimnazjalnych. Otrzymujemy zgłoszenia z całego województwa lubelskiego. Jest to dla naszego liceum ogromne wyróżnienie, ponieważ wśród osób biorących udział w Festiwalu gościliśmy uczniów, m.in. z Lublina, Lubartowa, Dębina, Tomaszowa Lubelskiego, Łukowa, Nałęczowa, Puław, Świdnika, Zamościa, Parczewa, Białej Podlaskiej.

Dla wielu uczestników udział w Wojewódzkim Festiwalu Piosenki Anglojęzycznej jest dużym osiągnięciem. Może być też pierwszym krokiem do kariery artystycznej, tak jak w przypadku uczestniczki z roku 2006 Kai Mianowanej, która zajęła II miejsce w kategorii soliści, a obecnie jest solistką Teatru Roma.

Uczestnicy Festiwalu oceniani są przez profesjonalne jury. Do jury zapraszane są osoby, które oceniają „młode talenty”. W skład komisji wchodzi zatem: muzycy, nauczyciel wychowania muzycznego, nauczyciel języka angielskiego, osoba, której językiem ojczystym jest język angielski. Oceniając młodych wykonawców, jurorzy biorą pod uwagę: wykonanie wokalne, wykonanie instrumentalne w przypadku zespołów, poprawność językową a także ruch sceniczny. W pierwszej edycji przyznaliśmy nagrody tylko za I, II oraz III miejsce w kategoriach soliści i zespoły, natomiast w kolejnych latach pojawiły się nowe: za doskonały język angielski, za piosenką autorską oraz nagroda specjalna Dyrektora IV Liceum Ogólnokształcącego. Potrzeba poszerzenia kategorii festiwalowych rywalizacji wynikała z coraz większej liczby zgłoszeń oraz bardzo wysokiego poziomu wykonawców, zarówno pod względem wokально-muzycznym jak i językowym.

Cele organizacji Wojewódzkiego Festiwalu Piosenki Anglojęzycznej możemy podzielić na 3 kategorie:

1. W odniesieniu do uczestników Festiwalu:
 - doskonalenie kompetencji językowych młodzieży w zakresie języka angielskiego;
 - umożliwienie młodym ludziom realizacji talentów wokalnych oraz muzycznych;
 - rozwijanie umiejętności w zakresie współpracy w zespole;
 - doskonalenie umiejętności autoprezentacji;
 - wzbogacanie wiedzy dotyczącej kultury krajów anglojęzycznych;
 - kształtowanie postawy otwartości na kultury krajów europejskich;
 - rozwijanie wrażliwości artystycznej;
 - kształtowanie postawy odpowiedzialności za swoją pracę;
 - poznanie osób o podobnych zainteresowaniach z innych szkół województwa lubelskiego.
2. W odniesieniu do organizatora festiwalu:
 - nabywanie doświadczeń w przygotowaniu dużej imprezy szkolnej na skalę wojewódzką;
 - integracja nauczycieli uczestniczących w realizacji działań organizacyjnych;
 - zwiększenie zaangażowania uczniów w pracę na rzecz szkoły;
 - rozwijanie poczucia odpowiedzialności uczniów za swoje działania przy pracy w kolejnych etapach tworzenia Festiwalu;
 - rozwijanie kreatywności uczniów;
 - nabywanie przez młodzież doświadczeń radzenia sobie w sytuacjach stresowych;
 - kreowanie postawy otwartości wśród uczniów;

- promocja szkoły w środowisku lokalnym.
3. W odniesieniu do środowiska lokalnego:
- promowanie Chełma jako miasta przyjaznego młodzieży uzdolnionej artystycznie;
 - umożliwienie młodym, uzdolnionym chełmianom pokazania swoich umiejętności, talentów poza swoim środowiskiem lokalnym;
 - umożliwienie sponsorom wspierania młodych, utalentowanych ludzi.

W ciągu dwunastu lat istnienia Festiwalu opracowaliśmy i za każdym razem udoskonalamy harmonogram działań w zakresie realizacji tego ogromnego przedsięwzięcia. Przez cały czas opieramy się nie tylko na swoim doświadczeniu, ale też zbieramy informacje zwrotne od uczestników i ich opiekunów, publiczności i jury. Pięć pierwszych edycji Festiwalu odbyło się w sali gimnastycznej IV LO. Wzrost zainteresowania, który przerósł nasze oczekiwania, skłonił nas do zmiany miejsca na takie, które umożliwiło bardziej profesjonalne warunki występów finalistów. Od trzech lat sala widowiskowa Chełmskiego Domu Kultury stała się miejscem, które na stałe wpisało się w rytm Festiwalu.

Nieodłącznym elementem imprezy stał się Hymn Festiwalu stworzony przez pana Mariusza Klimczaka, byłego nauczyciela języka angielskiego IV LO.

Festiwalowi towarzyszy Wojewódzki Konkurs Tłumaczenia Poezji Obcojęzycznej a od roku 2014 Kuźnia Talentów Gimnazjalnych, czyli pozakonkursowe występy gimnazjalistów próbujących swoich sił na „dużej scenie”.

Poniżej przedstawiamy etapy i sposoby planowania i realizacji działań w obrębie Festiwalu:

- 1) pół roku wcześniej rezerwujemy salę widowiskową.
- 2) dwa miesiące później odbywa się pierwsze zebranie komitetu organizacyjnego, w skład którego wchodzi: dyrektor, wicedyrektor szkoły, nauczyciele języka angielskiego i inne osoby zainteresowane realizacją projektu. W trakcie tego zebrania następuje podział zadań w ramach realizacji i przydział obowiązków:
 - wybór członków jury festiwalowego;
 - wybór „Gwiazdy Festiwalu”;
 - opracowanie regulaminu Festiwalu, czyli daty Festiwalu, ustalenie kategorii festiwalowych (soliści i zespoły), wymagań, ilości nagród przyznawanych w poszczególnych kategoriach,
 - opracowanie karty zgłoszenia na Festiwal oraz Kuźnię Talentów Gimnazjalnych;
 - wybór instytucji, osób, które zostaną poproszone o objęcie Festiwalu patronatem: Marszałek Województwa Lubelskiego, Lubelski Kurator Oświaty, Prezydent Miasta Chełm;
 - wybór patronatu medialnego: lokalne gazety, Radio Bon-Ton, Telewizja Lublin;
 - pozyskiwanie sponsorów;
 - przydział innych zadań poszczególnym członkom komitetu organizacyjnego: prowadzenie Festiwalu, przygotowanie i wysłanie zaproszeń do szkół ponadgimnazjalnych województwa lubelskiego, przygotowanie zaproszeń dla gości, zamieszczenie informacji o Festiwalu na stronie internetowej szkoły, przygotowanie dyplomów.

Na kolejnych zebraniach członkowie przedstawiają sprawozdania z realizacji poszczególnych etapów działań oraz kontynuujemy prace przygotowawcze. Zajmujemy się projektem i wykonaniem plakatów promujących Festiwal, przygotowujemy artykuły do prasy, zapraszamy publiczność festiwalową z chełmskich gimnazjów i liceów,

przygotowujemy dekorację sali widowiskowej, dokonujemy zakupu oraz podziału nagród rzeczowych.

Spośród nadesłanych zgłoszeń profesjonalne jury wyłania uczestników Festiwalu, którzy następnie są informowani telefonicznie o zakwalifikowaniu się do konkursu finałowego. Z roku na roku obserwujemy wzrost zainteresowania i otrzymujemy coraz większą ilość zgłoszeń. Jednocześnie umiejętności muzyczne i językowe prezentowane przez zgłaszającą się młodzież są na coraz wyższym poziomie. Jest to dla nas, jako organizatorów bardzo satysfakcjonujące i motywujące do dalszego działania. Największa ilość pracy czeka na nas w dniu konkursu finałowego. Duża część działań wykonywana jest przez młodzież IV LO, która sumiennie wywiązuje się z powierzonych obowiązków.

Młodzież naszej szkoły z chęcią włącza się w prace organizacyjne: uczniowie sami przygotowują kawiarenkę dla uczestników i publiczności, którzy mogą spróbować przekąsek i ciast przygotowanych samodzielnie przez uczniów; spoczywa na nich bardzo odpowiedzialne zadanie rejestracji uczestników. W punkcie rejestracyjnym potwierdzają dane uczestników i ich opiekunów, informują o kolejności występowania, zbierają płyty CD z podkładem muzycznym. Największym wyzwaniem dla naszej młodzieży jest ścisła współpraca z realizatorem dźwięku, która polega na koordynowaniu prawidłowego przebiegu Festiwalu. Pomimo nieprzewidzianych zdarzeń typowych dla przedsięwzięć realizowanych na żywo, uczniowie zawsze stają na wysokości zadania i doskonale radzą sobie w trudnych sytuacjach. Nauczyciele wchodzący w skład komitetu organizacyjnego zajmują się częścią logistyczną konkursu finałowego. Dbamy o komfort uczestników i ich opiekunów, jury, zaproszonych gości oraz publiczności.

W 2015 roku odbędzie się już XIII WFPA. Będziemy dokładać wszelkich starań, aby nasze przedsięwzięcie było coraz doskonalszą drogą do rozwijania kreatywności i pasji naszych uczniów.

CZEŚĆ PIĄTA

RECENZJE I SPRAWOZDANIA

**RECENZJA KSIĄŻKI JAROSLAVA BARTA
VYBRANÉ KAPITOLY Z TRANSAKČNEJ ANALÝZY,
WYD. TLAČIARENĚ KUBÍK, NÁMESTOVO 2013.**

ANTON LISINK

Catholic University in Ružomberok

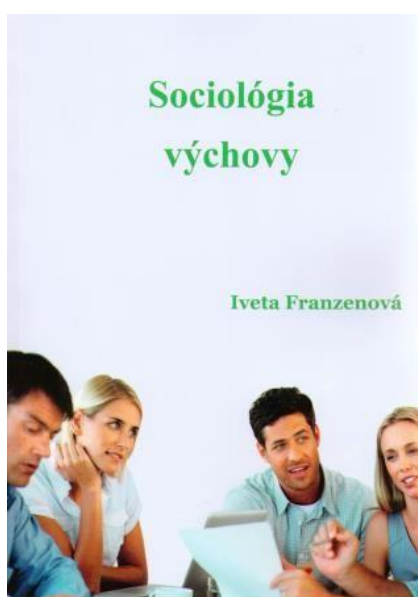
The author in a publication devoted to transactional analysis, as one of the methods of psychotherapy. Problems of psychotherapy is currently very hot topic, as it reflects the growing number of individuals who seek help psychologists and psychiatrists. The current hectic lifestyle puts great demands on the human psyche and in certain life situations, many can not handle this pressure without professional help. Despite the significant positive shift in the perception of the need for psychological and psychiatric assistance in Slovak society still persists in many shame that they need this help, and it seems that despite the development of society and thinking there is still a negative attitude towards people who use professional help. Such an attitude is the result of a low degree of knowledge on the issues of the human psyche to the public, which persisted from the previous regime, when this topic not discussed openly, but it is also often the result of incorrect posture and misunderstanding of people with mental health problems.

It is for these reasons above publication is vital as readers submit some basic themes of transactional analysis, which found its use in both group and individual psychotherapy, in psychological counseling, education and self-education, and in psychological work in organizations. It is gratifying that the author of a book on transactional analysis is a theologian who in this way also points to the fact that theology and psychology can work together.

Author in the introductory part of the paper the importance of social relationships and all kinds of support (positive and negative) that have impact on the attitudes of individuals. A substantial part of the work is devoted to analyzing the structure of personality, analyze transactions, structuring of time and environmental analysis plan. Author of the work address the issue of psychological games that he said, are the subject of specific, large-scale studies. However, short game approach would be of great benefit, because it would give the reader a more comprehensive view of transactional analysis. Nevertheless, peer-reviewed publication of an important tool for college students management, pedagogy and social work. It can also recommend the students of social services and counseling, and certainly finds application also in other fields of study that prepare students for helping profession. Publication except students certainly welcome all who are

interested in issues of psychology and psychotherapy, because it will find well prepared selected topics of transactional analysis.

**RECENZJA KSIĄŻKI IVETY FRANZENOVEJ
SOCIOLÓGIA VÝCHOVY,
WYD. VERBUM, RUŽOMBEROK 2014.**



ANTON LISNIK

Catholic University in Ružomberok

The publication, which was released as a university textbook dealing with the issue of Sociology of Education, which is considered one of the youngest sociological disciplines. The aim of textbooks according to the authors was to introduce students to the sociology of education as a modern theoretical and empirical socially embattled frontier science, which performs important social functions-cognitive theoretical and practical-the applicable character.

Textbook consists of 8 chapters, the author gradually introduced the most important themes and background of contemporary sociology of education. Main topic was devoted to the theoretical definition of the subject of sociology of education, further chapters approaching the development of sociological approaches to education, the role of education in intergenerational and intra-generational mobility, as well as the sociological problems

of the family and social context shaping human personality. Other chapters describe education in the context of social change and analyzed postmodern thinking in education in the context of postmodern culture crisis. The final chapter dealt with the methods and techniques of sociological research.

By focusing textbook will help students in the basic knowledgeable in the issues of sociology of education in the context of cultural and social changes, which passes current Slovak society. It is for these reasons above publication is vital as students submit a comprehensive view on the issue. Of approaching the objectives methods and techniques of sociological research can help students in the development of theses, since it is part of the empirical work often causes them problems.

Textbook can be recommended to students of teaching, but also the social sciences and certainly finds application also in other fields of study that prepare students for helping profession. Publication except students certainly welcome all who are interested in the issues of education, training and socialization, because understanding their interrelationship can help to develop as an individual to the development of the whole society.

**RECENZJA KSIĄŻKI MARIANA Z. STEPULAKA
TAJEMNICA ZAWODOWA PSYCHOLOGA,
WYD. WSEI, LUBLIN 2014.**

PIOTR MAZUR

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Książka *Tajemnica zawodowa psychologa* stanowi obszerne dzieło z zakresu etyki zawodu psychologa. Jest to drugie wydanie tej monografii, poprawione i poszerzone. Opracowanie to ma charakter teoretyczno-empirycznego studium donoszącego się do codziennej aktywności etyczno-zawodowej psychologów z wybranych obszarów ich działania. Na polskim rynku wydawniczym spotykamy bardzo niewiele prac dotyczących tego rodzaju zagadnień. Sam Autor jest w Polsce, a może i za granicą jednym z nielicznych specjalistów zajmujących się etyką zawodu psychologa ze szczególnym uwzględnieniem problematyki tajemnicy zawodowej psychologa. Istotne jest przy tym to, iż Autor jest nie tylko nauczycielem akademickim, ale również psychologiem praktykiem, m.in. biegłym sądowym.

Praca od strony formalnej posiada bardzo ciekawą strukturę. Dzieli się bowiem na dwie zasadnicze części. Na początku znajduje się bardzo bogaty i starannie napisany wstęp. Część pierwsza nosi tytuł: *Podstawy teoretyczne tajemnicy zawodowej psychologa*. W jej skład wchodzi sześć rozdziałów. Część druga zatytułowana jest jako: *Empiryczne badania własne nad tajemnicą zawodową psychologa*. Część druga zawiera trzy zasadnicze rozdziały. W niniejszej monografii znajduje się również wykaz skrótów, bibliografia, aneksy oraz dosyć szczegółowe streszczenie w języku angielskim.

Monografia wnosi do naukowej refleksji nad problemami i dylematami etyki zawodu psychologa nową jakość. Stanowi bowiem oryginalne połączenie teorii i koncepcji tajemnicy zawodowej z badaniami psychologów, zarówno teoretyków, jak i praktyków. Takich przedsięwzięć nie spotyka się zbyt dużo. Warto również zwrócić uwagę na użyte w pracy narzędzia badawcze, które mają służyć do badania specyficznej grupy zawodowej, jaką stanowią psychologowie. Autor skonstruował skalę postaw etyczno-moralnych psychologa oraz ankietę do opisu zdarzenia życiowego. W części teoretycznej monografii znajdują się następujące rozdziały: *Podstawowe pojęcia, Podstawy prawne tajemnicy zawodowej, Psychologia osoby jako podstawa tajemnicy zawodowej, Człowiek jako osoba godna zaufania, Tajemnica zawodowa w działalności badawczej i naukowo-dydaktycznej psychologa, Tajemnica zawodowa w wybranych działach pracy psychologa praktyka, Tajemnica zawodowa a duchowość w pracy psychologa*. Ten ostatni rozdział został

umieszczony jedynie w tym drugim wydaniu monografii stanowiąc dodatkowe ubogacenie całej prezentacji. Warto bowiem do moralnych uwarunkowań tajemnicy zawodowej psychologa włączyć aspekt duchowości. Treść tych rozdziałów uwzględnia problematykę specyficznych i równocześnie trudnych do rozwiązania problemów i dylematów etycznych w codziennych czynnościach zawodowych psychologów badawczy, nauczycieli akademickich oraz psychologów – przedstawicieli wymiaru praktycznego.

W części empirycznej znajdują się następujące rozdziały: *Problematyka i metodologia badań własnych*, *Interpretacja uzyskanych wyników na podstawie metody analizy zdarzeń życiowych oraz skali postaw etyczno-moralnych psychologa*, *Podsumowanie i dyskusja wyników*. Druga część pracy stanowi oryginalne ujęcie problemu, bowiem w tym miejscu potwierdzają się teorie i koncepcje z pierwszej części monografii oraz weryfikują się postawione pytania i hipotezy badawcze.

Na szczególne uznanie zasługuje dobór źródeł, a także ich wykorzystanie. Autor bardzo starannie dokonał ich selekcji, wykorzystał wiele pozycji obcojęzycznych, szczególnie z obszaru języka angielskiego. Umieszczony został także wykaz skrótów. W bibliografii został uwzględniony następujący podział: kodeksy etyczne, deklaracje, ustawy i inne dokumenty prawne, dokumenty kościelne, opracowania i literatura pomocnicza. Tak przyjęty podział źródeł daje poczucie porządku i wskazuje na ogromne bogactwo zagadnień zawartych w poszczególnych pracach. Pomimo tego, iż pierwsze wydanie monografii ukazało się w 2001 roku, w aktualnym wydaniu pojawiło się kilkadziesiąt najbardziej aktualnych pozycji Autora i innych badawczy problemu.

Do tej pory niniejsza monografia była wykorzystywana przez wielu psychologów, ale przede wszystkim studentów polskich uczelni w ramach ważnego przedmiotu na kierunku psychologia jakim jest *Etyka zawodu psychologa*. Nowe wydanie, poprawione i poszerzone poprawi jego jakość i atrakcyjność, oraz zapewni możliwość dostępu do tej książki, nakład bowiem pierwszego wydania został już dawno wyczerpany.

Niniejsza książka jest dziełem nowatorskim, oryginalnym, stanowi znakomitą pomoc dydaktyczną dla studentów, ale także swoisty przewodnik dla psychologów borykających się z codziennymi problemami i dylematami etycznymi w swojej codziennej pracy.

**RECENZJA KSIĄŻKI VALENTÍNY TRUBÍNIOVEJ
UČITEĽ A EURÓPSKE HODNOTY,
WYD. VERBUM, RUŽOMBEROK 2014.**



IVANA ROCHOVSKÁ

Catholic University in Ružomberok

The publication “*Teacher and European Values*” is intended to be the theoretical and professional handbook for the approach for European values and cultural heritage in pre-primary education. The authoress doc. PhDr. Valentína Trubíniová, CSc. has created the book as an output of the KEGA project supported by the Ministry of Education of the Slovak Republic. The title of the project is “*European Values and Cultural Heritage – a New Challenge for Education in Primary and Secondary Schools*” and it is aimed to point out in what content the European values are incorporated in the context of national and regional values, from the point of education in primary and secondary schools in Slovakia. In the framework of the project, selected pedagogical (curricular) documents related to national educational programme in Slovakia were analysed, considering the inclusion of European values. Based on the above analysis, the theoretical-methodological handbooks were elaborated and published, considering the concept of European values and cultural heritage,

separately in pre-primary, primary, lower secondary and upper secondary education, as well as in continuing education of pedagogical staff (teachers).

When creating the book, the authoress stemmed from the fact that Slovakia is a country with the significantly differentiated regions which present by their folk songs, dancing, music, artworks, traditional folk dresses, craftworks, history and others cultural values. The richness of Slovak artistic monuments and their diversity tell about the economic development of a country as well as about the social variety and cultural life of the country.

The main goal of the publication *“Teacher and European Values”* is to show on the integration of European values and cultural heritage in pre-primary education. The special aim of the publication is to analyse the issue of values and European cultural heritage in pre-primary education with special regard to a child of pre-school age and pedagogical tasks of a teacher in kindergarten.

The achieving the goal of the publication is presented in seven chapters which are logically ordered. The title of the first chapter is *“Culture and Values”* and it presents the basic starting points of the concept *“culture”* in relation to important values – morality, Christianity, etc.

The second chapter *“European culture, European heritage and European values”* continue the issue drawn in the first chapter. The chapter deals with the European identity and European values, European culture and European heritage with orientation to a man who lives and functions in the world of values. A man asks *“Who am I?”* and seeks his or her own identity which has always been connected with ethical values. According to the authoress, the human identity does not exist without the context of history, culture and values. Values are very important in relation to the characterization of identity and its creation.

The third chapter *“Slavic and Slovak benefits into European values”* is divided into the two parts – in the first one the authoress points out the basic values – Christianity, Constantine-Methodist period and the beginnings of Slavonic culture in Slovakia, and in the second one the authoress presents Slovakia and its national and cultural monuments, folk culture, folklore, songs, dancing, crafts and important Slovak interpreters of Slovak culture in the world – Slovak Folk Art Collective, art folk group *Lúčnica* and children folk groups.

The fourth chapter *“Values and education of children”* characterizes the pre-school-age child in relation to values and family education which creates the basis for the creation of a child’s personality in pre-school age.

In the fifth chapter, which is the continuation of the previous chapter, the role of the teacher in relation to values is characterized. The title of the chapter is *“Teacher and values”* and it is the starting point for the following chapters.

The following chapters present the application of the theoretical information presented in the first five chapters. In the chapter entitled *“Cultural values and their application in pre-primary education”* the authoress reflects the aims of pre-primary education regarded the education to values. The chapter provides the illustrations of innovative approaches to education to culture and values in pre-primary education.

The last chapter *“Realization of the issue in pre-primary education”* objectifies the planning of the educational work in kindergartens by use the illustrations and proposals of regional education. The text is illustrated by colorful photos from the life of children in kindergartens in several regions of Slovakia.

The world of tomorrow is depended on today's education which cannot be limited to the transmission of knowledge. The education of children is intended to be the preparation for their participation in the life in society. The respect for parents, home, cultural and national values, national consciousness and patriotism are created and developed from the earliest age of the child. Therefore, the pre-primary education plays an important role in this field. From this viewpoint the publication "*Teacher and European Values*" is extremely valuable publication and can encourage pre-primary teachers to deeper reflect the issue and to apply it in their pedagogical practice.

RECENZJA KSIĄŻKI

ROZWÓJ INTEGRALNY DZIECKA ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI W ASPEKCIE KULTUROWYM I RELIGIJNYM, REDAKCJA NAUKOWA MIROSŁAW Z. BABIARZ I EWA M. SZUMILAS, WYD. UJK, KIELCE 2013.

MARIAN Z. STEPULAK

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie

Praca pod naukową redakcją Mirosława Z. Babiarsza i Ewy M. Szumilas stanowi nowatorskie studium związane z problematyką rozwoju dziecka z potrzebami edukacyjnymi w aspekcie kulturowym i religijnym. Zagadnienie to nie jest zbyt często podejmowane przez pedagogów i psychologów. Z drugiej jednak strony bardzo często używa się we współczesnej pedagogice określenia rozwój integralny, czasami pojawiają się też określenia bliskoznaczne, takie jak: rozwój całościowy, holistyczny czy też synergistyczny, ale wciąż w pedagogicznych analizach rzadko podejmuje się badanie sfery rozwoju religijnego i duchowego człowieka. W takim kontekście pojawia się fundamentalne pytanie: co dzieje się z pełną, ludzką, osobową formacją dziecka jeśli nie jest uwzględniony religijny i duchowy wymiar wzrostu i rozwoju? Tytuł recenzowanej przeze mnie książki adekwatnie odnosi się do rozwoju integralnego. Widać w niektórych rozdziałach *explicite* i *implicite* oddzielenie wymiaru rozwoju religijnego i duchowego. Rozwój duchowy bowiem to nie tylko religijność w rozumieniu socjologicznym i psychologicznym, ale duchowość oznacza bliską, osobową relację z Bogiem, a nie tylko zewnętrzną deklarację religijności. Można zatem powiedzieć, iż deklarowaną a nawet praktykowaną religijność można badać, natomiast duchowość leży w sferze głębokich, uwewnętrznionych doświadczeń osoby, w tym również dziecka ze specjalnymi potrzebami. Warto dodać, iż współcześnie realizacja rozwoju integralnego dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi nie może wyzwolić się spod wpływów postmodernizmu. Dlatego też niniejsza praca wprowadza pewien porządek w naukową refleksję nad integralnym rozwojem dziecka.

Książka M. Babiarsza i E. Szumilas składa się z dwóch zasadniczych części. Jedna z nich odnosi się do kulturowego i duchowego wymiaru rozwoju integralnego. Druga część jest elementem tanatologii – nauki o śmierci, umieraniu i żałobie. Wbrew pozorom odnosi się ściśle do zagadnień edukacyjnych i wychowawczych dziecka, zwłaszcza dziecka ze specjalnymi potrzebami. Taki dwuczłonowy układ struktury pracy nadaje jej bardzo

znaczący poziom w sensie kompozycyjnym, a jest to niewątpliwie zasługa jej Redaktorów Naukowych.

Część pierwsza pracy nosi tytuł: „Kulturowe i duchowe konteksty rozwoju integralnego”. Autor pierwszego rozdziału Dariusz Adamczyk podejmuje temat osobowej godności człowieka niepełnosprawnego. Po krótkim wprowadzeniu podejmuje zagadnienie godności osoby ludzkiej w aspekcie filozoficznym oraz w perspektywie biblijno – teologicznej. Posumowanie jest cenną syntezą całości naukowej refleksji Autora. Wydaje się, iż problem godności osoby ludzkiej został uwzględniony w adekwatnej przestrzeni naukowych analiz. Analizy te bowiem uwzględniają potrójny, pełny wymiar: filozoficzny, biblijny i religijny.

Autorami drugiego rozdziału jest Piotr Mazur i Jerzy Król. Podejmują oni zagadnienie ewangelizacji współczesnej kultury jako wyzwanie dla pedagogiki pastoralnej. Po ciekawym wstępie dokonują analizy sekularyzacji jako dominującego zjawiska w kulturze współczesnej. Wskazują na jego negatywne konsekwencje. W kolejnej części starają się pokazać także pozytywny wymiar sekularyzacji. Ważny element rozdziału dotyczy reorientacji w myśleniu we współczesnym świecie. Podają dalej główne idee wysiłku ewangelizacyjnego i pastoralne wskazania Jana Pawła II, które są nadal bardzo aktualne. Rozdział kończy się analizą problemu osoby i transcendencji jako podstawy kultury.

Rozdział trzeci to praca Lucyny Maksymowicz pt. „Scena teatru dla życia jako edukacyjna przestrzeń rozwoju integralnego dziecka”. Wprowadzenie do rozdziału jest ciekawą syntezą przedstawienia przestrzeni edukacyjnej. Druga część rozdziału to prezentacja roli przeżyć w procesie edukacji. Następnie Autorka udziela odpowiedzi na pytanie: Czym jest teatr edukacyjny? Całość zamyka zagadnienie sceny teatru dla życia jako komunikacji bez granic. Rozdział ten stanowi cenny wkład do problematyki edukacyjnych metod pracy z dziećmi szczególnej troski.

Lidia Marszałek jest Autorką czwartego rozdziału pracy, który nosi tytuł: „Istota duchowości dziecka w wybranych koncepcjach pedagogiki przedszkolnej”. Na początku zostaje przedstawiona rola duchowości w integralnym rozwoju człowieka. Autorka w bardzo interesujący sposób zaprezentowała koncepcję człowieka według M. Montessori. Została tutaj uwzględniona specyfika rozwoju od okresu prenatalnego aż do 24 roku życia. Szczególna uwaga została skierowana na takie zjawiska, jak: polaryzacja uwagi oraz normalizacja. Naukowej analizie zostały poddane także tak ważne zagadnienia jak: wolność, miłość i więź z Kosmosem wobec duchowości człowieka. Całość prezentacji kończy się pokazaniem głównych tez antropologii pedagogicznej M. Montessori w kontekście duchowości dziecka.

Piąty rozdział publikacji autorstwa Jerzego Króla to „Rola punktów orientacyjnych – ideałów wychowawczych w kontekście pluralizmu kulturowego”. Autor w bardzo syntetyczny sposób omawia zjawisko kryzysu wartościowania oraz podaje przyczyny kryzysu wartościowania. Warto zaznaczyć, iż Autor słusznie zajmuje się wartościowaniem ponieważ jest to pojęcie bliższe dla pedagogów niż pojęcie wartość.

Paweł Kurtek w rozdziale szóstym zajmuje się ciekawym problemem struktury aksjofery współczesnej młodzieży na przykładzie stosunku do Dekalogu. Prezentacja ma charakter empiryczny. Jest bardzo interesująca i poprawna od strony metodologicznej w kontekście analizy ilościowej i jakościowej. Autor najpierw prezentuje metodę badań a potem omawia i analizuje uzyskane wyniki badań. Ważny jest podwójny aspekt relacji: aksjorelacja człowieka z Bogiem oraz aksjorelacja człowieka z człowiekiem. Część pierwszą publikacji kończy rozdział Andrzeja Kicińskiego pt. „Rozwój dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w wymiarze duchowym”. Rozdział ten odnosi się przede wszystkim do katechizacji w wymiarze sakramentów, takich jak: pokuta, Pierwsza Komunia Święta i bierzmowanie. Nieco mniejszy akcent położony jest na odniesienie do wymiaru duchowego

w rozwoju dziecka. Ważnym elementem rozdziału jest zamieszczenie na początku krótkiej historii duchowości chrześcijańskiej.

Część druga książki nosi tytuł: „Postawy wobec odchodzenia drugiego”. Część ta składa się z dwóch zasadniczych rozdziałów. Autorami pierwszego z nich są: Andrzej Gretkowski, Marcin Berliński, Maciej Wiewiórski i nosi on tytuł: „Wolontariat w opiece paliatywno - hospicyjnej”. Autorzy podejmują tak fundamentalne problemy jak: 1) dotrzymanie towarzystwa choremu; 2) służenie choremu; 3) pomoc materialna w kontekście: opieki nad członkami rodzin chorego; przyjmowania chorych i członków ich rodzin; opieki domowej oraz transportu i towarzyszenia. Rozdział ten swoją wartość zawdzięcza syntetycznej ujętej idei pracy wolontariatu w opiece nad chorymi terminalnie. Drugo rozdział ten części nosi tytuł: „Wspomaganie rozwoju dziecka w sytuacji straty bliskiej osoby”, którego Autorem jest Leokadia Szymczyk. Po krótkim wprowadzeniu naukowej refleksji zostały podjęte następujące zagadnienia: 1) reakcje i zachowania dzieci; 2) zaburzenia w zachowaniu po stracie; 3) towarzyszenie dziecku w żałobie; 4) wyrażanie wspomnień i odczuwania braku; 5) rozmowy o śmierci; 6) osoby udzielające wsparcia; 7) przedszkole i szkoła wobec problematyki śmierci. Znaczącym walorem tej prezentacji jest to, iż łamie ona dotychczasowe stereotypy, które nakazują rodziców i opiekunów przestrzegać pewnego tabu. Polega ono na tym, aby dziecku nie mówić nic o problemie umierania i śmierci najbliższych osób, mając na uwadze zapewnienie im poczucia bezpieczeństwa i przeżywania traumy. Okazuje się, że takie motywy pozbawione są realnego, egzystencjalnego znaczenia.

Na szczególne podkreślenie zasługuje indeks wybranych haseł i zagadnień, który został umieszczony przez Redaktorów Naukowych tej publikacji na końcu, przed notami o autorach. W ten sposób cała prezentacja nabrała pełnego, naukowego wyrazu. Stała się bowiem dziełem spójnym i zamkniętym w sensie realizacji wcześniej postawionych założeń.

Odnosząc się do oceny merytorycznej całej pracy można by powiedzieć, iż jest to znaczące studium dla współczesnej pedagogiki kulturowej, pedagogii religii, pedagogiki specjalnej oraz pedagogiki pastoralnej. Część pierwsza praca jest bardzo bogata i urozmaicona w sensie poznawczym, zarówno od strony teoretyczno – koncepcyjnej jak i od strony empirycznej. Słusznie się stało, iż ta część rozpoczyna się od rozważań fundamentalnych odnoszących się do godności osoby ludzkiej, jej niepodważalnej pozycji w świecie. Konsekwencją godności człowieka jest dbanie o jej poszanowanie, co ma miejsce w kontekście ewangelizacji współczesnej kultury. Ważne miejsce w integralnym rozwoju dziecka zajmuje edukacja poprzez teatr, która zakłada samorealizację w aspekcie potencjalności rozwojowych dziecka. Istotne znaczenie w tej części pracy zajmuje przykład odnoszenia się do duchowości w interpretacji koncepcji M. Montessori. Jest to bowiem ukonkretniona idea rozumienia jednej z form duchowości we współczesnej pedagogice. Rozwój integralny dziecka to także „zwrot ku wartościom”. Są to wartości o charakterze uniwersalnym. Najważniejsze jest to, aby przypomnieć, iż pedagogika nie mówi o wartościach, ale uczy wartościowania, i to jest ogromnym walorem tej części książki. Bardzo ciekawe badania dotyczą struktury aksjosphery. Obejmują one bowiem całokształt relacji interpersonalnych młodzieży na różnych poziomach życia. Badania są wykonane starannie i interesująco zarazem a ich interpretacja ma dużą wartość naukowo - poznawczą. Ciekawe jest również odniesienie katechetyczne do rozwoju dziecka ze specjalnymi potrzebami. Reasumując można powiedzieć, iż ta część pracy jest bardzo ciekawym i oryginalnym wkładem we współczesną myśl pedagogiczną w Polsce.

Część druga pracy tylko pozornie odnosi się do zupełnie innej problematyki. Dotyczy bowiem zagadnień związanych ze śmiercią, umieraniem i żałobą, ale bardzo ściśle odnosi się do edukacji w wychowaniu dziecka właśnie w tym zakresie. Część ta jest bardzo ciekawa i pomysłowa i dobrze, że nie została zbyt mocno rozbudowana. Na ogromne uznanie

zasługuje pomysł umieszczenia w pracy indeksu wybranych haseł i zagadnień. To właśnie dodatkowo ubogaca wartość naukową książki. W takiej formie praca adekwatnie wpisuje się w merytoryczną przestrzeń całości rozważań naukowych. Dwie części stanowią zatem spójną i rzeczową całość. Od tej strony praca zasługuje na uznanie.

Od strony formalnej prezentacja nie budzi większych zastrzeżeń. Struktura pracy jest jasna i konsekwentna, przypisy wykonane zgodnie z zasadami przyjętej w pedagogice metodologii. Właściwie sporządzono bibliografię poszczególnych rozdziałów.

Recenzowana praca jest dziełem nowatorskim, oryginalnym, posiadającym wyraźną koncepcję. Wypełnia niezagospodarowaną przestrzeń badań nad dzieckiem ze specjalnymi potrzebami zwłaszcza w wymiarze kulturowym, religijnym i duchowym. Redaktorom Naukowym należą się szczególne gratulacje.

RECENZJA KSIĄŻKI
RODZINA WOBEC WSPÓŁCZESNYCH WYZWAŃ,
REDAKCJA NAUKOWA WIESŁAW KOWALSKI,
WYD. WSEI, LUBLIN 2014.

MARIAN Z. STEPULAK

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie

Problematyka rodziny staje się współcześnie bardzo aktualnym tematem naukowej refleksji nie tylko w wymiarze teoretycznym ale także w wymiarze badań empirycznych w wielu dziedzinach i dyscyplinach naukowych. Dynamika zmian w obszarze instytucji małżeństwa i rodziny sprawia, iż naukowa refleksja nie jest w stanie w całości jej ogarnąć. Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest to, iż podejmowane analizy nie są pełne i spójne. Dlatego też bardzo ważne jest podjęcie nowych przedsięwzięć, który scalałyby wspólny wysiłek badaczy z wielu obszarów naukowych. Recenzowana praca pod naukową redakcją Wiesława Kowalskiego, Dziekana Wydziału Pedagogiki i Psychologii Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji w Lublinie jest udaną próbą dokonania pewnej syntezy interdyscyplinarnych badań.

Kompozycja tej pracy zakłada swoistą triadę zagadnień, które równocześnie porządkują rozprawę zarówno od strony formalnej, jak też od strony merytorycznej. Na początku zamieszczone jest bardzo ciekawe wprowadzenie, które nosi tytuł: *Rodzina wobec współczesnych wyzwań: wprowadzenie w problematykę*. Autor precyzuje fundamentalne tezy książki poprzez metodologiczne założenie, iż rodzinę i małżeństwo należy rozpatrywać w aspekcie systemu naturalnego.

Pierwsza część tej monografii zatytułowana jest następująco: *Rodzina dysfunkcyjna i patologiczna*. W tej części zawarte są cztery ciekawe artykuły. Autorką pierwszego z nich pt. *Rodzina z osobą z otępieniem* jest Barbara Koc – Kozłowicz. Autorka nie tylko opisuje otępienie jako jednostkę nozologiczną ale również jako problem dla osoby i jej rodziny. Druga część artykułu jest prezentacją badań własnych w kontekście głównego problemu jakim jest pytanie: Jak winna postępować rodzina w osobą z otępieniem w warunkach domowych? Na końcu zaś znajdują się zalecenia dla członków rodziny w której egzystuje osoba chora.

Drugi artykuł nosi tytuł: *Małżeństwo czy kohabitacja? Młodzi wobec wyboru*, autorstwa Magdaleny Parzyszek. Autorka podejmuje w nim zagadnienia odnoszące się do sporów

terminologicznych, analizuje naturę związków kohabitacyjnych, ukazuje istotę sakramentalnego małżeństwa, aby odnieść je do kohabitacji.

Ewelina Dziwota i Marian Zdzisław Stepulak zatytułowali swoją prezentację w następujący sposób: *System rodzinny a osoba z zaburzeniami osobowości typu borderline*. Autorzy na samym początku poddali naukowej analizie pojęcie zaburzenia osobowości typu *borderline*. W dalszej części publikacji zostały przedstawione takie kwestie, jak: etiologia, epidemiologia, diagnoza, terapia i profilaktyka. Bardzo ważnym elementem artykułu była prezentacja problemu osoby z zaburzeniami osobowości typu *borderline* w systemie rodzinnym.

Ostatni artykuł Anny Chmielewskiej dotyczył: *Rodziny w kryzysie. Wpływ środowiska rodzinnego na popełnianie przestępstw przez jednostkę*. Autorka ukazała sytuację i zmiany zachodzące we współczesnej rodzinie. Następnie zajęła się rodziną a życiem i funkcjonowaniem jednostki – sprawcy przestępstwa, a potem zaprezentowała funkcjonowanie środowiska rodzinnego w kontekście popełniania przestępstw przez jednostkę w badaniach własnych. Bardzo ciekawie przedstawiały się wypowiedzi badanych na temat zaufania i możliwości wsparcia ze strony najbliższych a także wypowiedzi o relacjach panujących w ich środowisku rodzinnym.

Druga część monografii pod naukową redakcją Wiesława Kowalskiego nosi tytuł: *Rodzina w sytuacjach trudnych*. Pierwszy artykuł tej części autorstwa Grzegorza Chmielewskiego nosił tytuł: *Osobowość i nadzieja na sukces u osób jękających się*. Artykuł w swojej strukturze tekstu zawiera następujące elementy: geneza jękania, rozwojowa niepełność mówienia, jękanie, uświadomienie i trema, góra lodowa jękania, czteroczynnikowa koncepcja jękania, osobowość i nadzieja. Druga część artykułu ma charakter badawczy. Kazimierz Jurzysta podjął ogólny temat współczesnych zagrożeń polskiej rodziny, dokonując diagnozy aktualnej kondycji polskiej rodziny. *Rodzina zastępcza jako środowisko wychowawcze* to temat podjęty przez Lidię Lech. Autorka na początku przedstawia wychowanie w rodzinach zastępczych. Następnie dokonuje typologii rodzin zastępczych. W dalszym etapie przedstawiła podstawowe obowiązki rodzin zastępczych oraz szczegółowe ich zadania, podała też problemy rodzin zastępczych. Ważnym elementem prezentacji był problem towarzyszenia dziecku w drodze ku dorosłości. Katarzyna Zielińska – Król w swoim artykule zajmuje się zagadnieniem małżeństwa, rodziny i samotności. Jako pierwsze zagadnienie pojawia się krótki opis i charakterystyka pojęcia samotność i osamotnienie, następnie Autorka podejmuje problem samotności w małżeństwie oraz samotność dziecka.

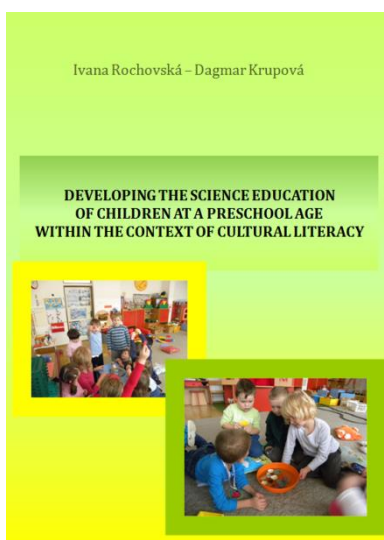
Trzecią część monografii pt. *Rodzina jako adekwatny system naturalny w procesie wychowania* otwiera prezentacja Kamili Magdaleny Kosiak nt. *Dziecko zdolne w rodzinie – szanse – zagrożenia – możliwości*. Na początek Autorka podejmuje ogólne rozważania nad rodziną a następnie analizuje funkcje rodziny i jej rolę w życiu dziecka zdolnego. Z kolei Magdalena Dawidowicz przygotowała artykuł pt. *Osobowościowe uwarunkowania kompetencji społecznych u młodzieży akademickiej z różną percepcją postaw rodzicielskich*. Artykuł otwiera krótkie wprowadzenie, a po nim następuje opis zmiennych warunkujących efektywność funkcjonowania społecznego. Druga część zawiera badania własne Autorki. Kolejna Autorka to Małgorzata Chojak, która zaproponowała prezentację pt. *Postawy współczesnych rodziców wobec wychowania i kształcenia ich dzieci – wyniki i wnioski z badań*. Praca ma charakter wybitnie empiryczny, stąd też nie posiada oddzielnej części teoretycznej. Kolejna praca nosi tytuł: *Spoleczno – ekonomiczny status rodziny a osiągnięcia szkolne uczniów szkół wiejskich* autorstwa Katarzyny Palki. Na początku zostało zamieszczone wprowadzenie a potem został omówiony związek SES rodziny z osiągnięciami szkolnymi uczniów. Następny artykuł dotyczy *Teoretycznych aspektów funkcjonowania*

rodziny w świetle współczesnych wyzwań (problem eurosieroctwa) autorstwa Katarzyny Tarka. Autorka zwraca uwagę na rys historyczny rodziny i kierunki jej przemian, Ukazuje przy tym obraz współczesnej rodziny i rodzinę wobec współczesnych wyzwań i zagrożeń. W dalszej części publikacji została zwrócona uwaga na rodzinę wobec problemu eurosieroctwa oraz sieroctwo w świetle dotychczasowych badań. Barbara Lulek podejmuje temat *Między dystansem a wrażliwością – studenci o wspólnotcie rodzinnej*. Na wstępie zostało zamieszczone wprowadzenie a potem Autorka przedstawia dylematy współczesnej rodziny – między tradycją a nowoczesnością – kierunki przemian. Druga część pracy to analiza autorskich badań w następujących dymensjach: 1. Rodzina – bliskość czy dystans? W kręgu studenckich definicji rodziny. 2. Tradycja rodzinna czy wolny związek? Plany studentów. 3. Role rodzinne i zawodowe przypisane małżonkom. Studencka wizja podziału obowiązków w rodzinie. Bożena Pietryczuk zamieściła krótki, ale intrygujący artykuł pt. „SEKSMISJA”, czyli *wychowanie seksualne w rodzinie*. Następny artykuł autorstwa Mariana Zdzisława Stepulak odnosi się do religijnego wymiaru wychowania w systemie rodzinnym. Praca ta posiada następujące elementy: wstęp, podstawowe pojęcia oraz uwarunkowania wychowania religijnego w systemie rodzinnym. *Rodzina jako środowisko kształtowania wartości u dzieci* to publikacja Małgorzaty Dubis. Autorka dokonuje pewnych ustaleń terminologicznych aby następnie przejść do kwestii transmisji wartości w rodzinie. Druga część artykułu to komunikat z badań własnych. Kolejny artykuł to dzieło takich autorów jak: Hanna Skórzyńska, Marlena Krawczyk, Teresa B. Kulik, Agata Stefanowicz, Wioletta Zakrzewska oraz Jolanta Pacian. Praca nosi tytuł: *Rodzina w kształtowaniu postaw zdrowotnych i społecznych współczesnej młodzieży*. Na początku umieszczony jest wstęp, a następnie cel, materiał i metoda badawcza, wyniki badań oraz ich omówienie, a na końcu wnioski. Justyna Meissner – Łozińska podejmuje temat: *Rodzina jako wartość w opinii wychowanków domów dziecka*. Struktura prezentacji przedstawia się następująco: 1) Przemiany współczesnej rodziny. 2) Rodzina wychowanków domów dziecka. 3) Wartości a proces wychowania. 4) Rodzina jako wartość wychowanków domu dziecka. 5) Zakończenie. Ostatni artykuł w recenzowanej monografii nosi tytuł: *Wsparcie i opieka środowiska rodzinnego nad uczniem*, którego Autorem jest Ewa Jakubiak – Zapalska. Na początku znajduje się wprowadzenie, w dalszej kolejności Autorka wyjaśnia termin „rodzina”. Następnie omawia rodzinę jako środowisko wychowawcze, wychowanie dzieci w rodzinie, postawy rodziców wobec dziecka. Druga część artykułu dotyczy zaś takich problemów jak: cechy charakteryzujące uczniów zdolnych, definicja ucznia utalentowanego, definicje dotyczące ucznia zdolnego, wpływ środowiska rodzinnego na rozwój dziecka zdolnego, współpraca środowiska rodzinnego ze środowiskiem szkolnym dziecka oraz podsumowanie.

Patrząc na całą publikację pod redakcją naukową Wiesława Kowalskiego należy podkreślić ogrom pracy, która polegała na scaleniu w bardzo sensowną i koherentną całość zbioru artykułów wielu Autorów. Każdy z tych artykułów stanowi odrębną wartość intelektualną, ale adekwatna ich organizacja w sensowną całość jest zasługą naukowego redaktora. Wiesław Kowalski jest znanym specjalistą w obrębie pedagogiki rodziny nie tylko w sensie teoretycznym ale także praktycznym. Przez wiele lat bowiem sprawował funkcję dyrektora Wioski Dziecięcej w Kraśniku. Pracował także w lubelskim Kuratorium Oświaty. Należy zatem z uznaniem odnieść się do tego znakomitego dzieła, które może być pomocą dla rodziców, wychowawców, nauczycieli, a także dla studentów psychologii, pedagogiki, medycyny, nauk o rodzinie oraz innych dziedzin i dyscyplin naukowych.

Książka ma bardzo interesującą szatę graficzną, co jej zasługą Wydawnictwa Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji w Lublinie.

**RECENZJA KSIĄŻKI IVANY ROCHOVSKÉJ I DAGMARY KRUPOVEJ
*DEVELOPING THE SCIENCE EDUCATION OF CHILDREN
AT A PRESCHOOL AGE WITHIN THE CONTEXT OF CULTURAL LITERACY,*
WYD. PWSZ, CHEŁM 2014.**



BOŽENA ŠVÁBOVÁ

Catholic University in Ružomberok

The Publishing house of The State School of Higher Education in Chełm has published the scientific monograph related to the developing the science education of children at a preschool age within the context of cultural literacy. The authors of the publication are professionals in the given field. Ivana Rochovská is an assistant professor in the field of Preschool and elementary school pedagogy and Dagmar Krupová is a kindergarten director with 30 years lasting pedagogical practice. They deals with natural science education in pre-primary level of school during several years and in their previous publications they were trying to react on the actual problems in this field.

Stemming from the analysis of the actual state of natural science pre-primary education the authors were encouraged to draw up a development programme for kindergartens, focused on the application of investigative methods.

In connection with the study of the given issue by domestic as well as foreign authors, they point out in this publication the fact that in order to develop the ability to work scientifically, as an essential component of scientific literacy, it is possible to implement this already in pre-primary education. Based on the aforementioned facts, they believe in the timeliness and urgency of the issues raised in this publication. The aim of the publication “Developing the Science Education of Children at a Preschool Age within the Context of Cultural Literacy” is to define the term scientific literacy in the context of pre-primary education, to process the theoretical basis of constructing knowledge in pre-primary education and experimentally verify the effectiveness of the proposed development programme using investigative methods for increasing the levels of scientific literacy of children at a preschool age.

The achievement of the above mentioned aim is presented in the five chapters. In the first of them the authors characterize the pre-primary education. They focused on the characteristics of the National Educational Programme ISCED 0 – pre-primary education in Slovakia, the content of pre-primary education, the organizational structure of daily activities in kindergarten, and the profile of a graduate of a pre-primary level of education.

The second chapter deals with the issue of literacy in pre-primary education focusing on the types of literacy as well as scientific literacy in pre-primary education. The issue of scientific literacy is closely related to the issue of constructivism. The starting point for constructivism is the children’s own experiences, the independent knowledge of the children that is created in everyday life situations, and by children created meanings, values and norms. The constructivist approach expresses confidence in the child in a way that he accepts his ability to build up his own understanding of phenomena, positively transcend it and create new meanings, ideas, attitudes and opinions. Therefore, the third chapter deals with the theoretical basis of construction the knowledge in pre-primary education.

Constructivist approach to education prefers methods that encourage learners to activity. The authors focus directly on the investigative methods, where mainly observation, investigation, experimentation and discovery dominate.

In the fifth chapter, the above mentioned development programme for kindergartens was experimentally verified. The research problem is formulated, the goal of the research, research methods and the research sample are characterized, and the research results are analysed and interpreted. They have proved that the level of the children’s scientific literacy at a preschool age in the experimental group has significantly increased when applying the proposed development programme for pre-primary education, in comparison with the control group. The authors also propose the recommendations for teaching practice.

According to the authors, the science education of a child is closely linked with investigative methods and activities that are interconnected with the epistemology of constructivism. They believe that applying investigative methods is a verified way of innovations in the educational process, which is reliable to use, leading not only towards the development of the child’s scientific literacy in pre-primary education, but also towards the development of the culture literacy of each child.

**SPRAWOZDANIE Z SEMINARIUM DYDAKTYCZNEGO
POTENCJALNOŚCI DZIECKA WYZWANIEM
DLA KOMPETENCJI NAUCZYCIELA
CHEŁM, 30 III 2014 R.**

ELŻBIETA MITERKA, EWA STAROPIĘTKA-KUNA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Seminarium wymiany doświadczeń dla nauczycieli chełmskich przedszkoli i szkół podstawowych oraz studentów kierunku Pedagogika PWSZ w Chełmie odbyło się w dniu 27 marca 2014 roku. Katedra Pedagogiki PWSZ w Chełmie we współpracy z Miastem Chełm zorganizowała seminarium wymiany doświadczeń dla nauczycieli i studentów w ramach realizacji projektu „Wiedza i praktyka drogą do sukcesu”.

W spotkaniu udział wzięli pedagodzy chełmskich placówek, przedstawiciele kadry dydaktycznej Katedry Pedagogiki oraz studenci PWSZ w Chełmie, beneficjenci Projektu, jak również przedstawiciel Miasta Chełm w osobie Pana dr Augustyna Okońskiego.

Seminarium otworzył, wprowadzając uczestników w tematykę Kierownik Projektu Pan Piotr Łusiak, zapraszając zebranych do aktywnego udziału w spotkaniu.

Tematem pierwszego wystąpienia Pani dr Beaty Kucharskiej było kształtowanie kompetencji komunikacyjnych i językowych dziecka z zastosowaniem metod aktywizujących. Zebrani zostali także zapoznani z najnowszymi wynikami badań naukowych.

Rolę aktywności matematycznych w procesie aktualizowania potencjalności dziecka przedstawiła Pani mgr Elżbieta Miterka, podkreślając kluczowe znaczenie świadomych i zaplanowanych działań nauczyciela w tym zakresie.

Kontynuację rozważań na temat roli nauczyciela i jego kompetencji, stanowił referat Pani mgr Ewy Staropiętki-Kuny dotyczący kształtowania kompetencji przyrodniczych dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Autorka w swoim wystąpieniu szczególnie wiele uwagi poświęciła zadaniom i funkcji nauczyciela w pracy metodą projektów oraz w zakresie wdrażania dziecka do prowadzenia świadomej obserwacji świata przyrody.

Kolejne wystąpienia tematycznie związane były z realizowanym projektem „Wiedza i praktyka drogą do sukcesu”

Pan dr Augustyn Okoński, na podstawie prowadzonej ewaluacji procesu praktyk pedagogicznych, przedstawił zebranych analizę osiągnięć pedagogicznych studentów w świetle realizacji celów projektu. Należy odnotować wzrost kompetencji studentów

PWSZ w Chełmie w zakresie praktycznego przygotowania do zawodu nauczyciela edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, podniesienie stopnia świadomości na temat roli nauczyciela w tworzeniu warunków dla wykorzystania wrodzonego potencjału twórczego dziecka oraz nabywanie zastosowania nowoczesnych metod pracy z dzieckiem, w tym z wykorzystaniem środków ICT.

Pani mgr Ewa Staropiętka-Kuna przedstawiła opinie, wnioski oraz rekomendacje dotyczące procesu praktycznej realizacji programu praktyk pedagogicznych w placówkach oświatowych miasta Chełma, których źródłem były wywiady z nauczycielami – opiekunami praktyk, ich opinie o realizacji praktyk przez studentów, zapisane w dzienniczkach praktyk, opinie studentów o odbytych praktykach, a także własne obserwacje, jako opiekuna praktyk studenckich z ramienia uczelni na kierunku Pedagogika na specjalności edukacja wczesnoszkolna z wychowaniem przedszkolnym. Tym samym dokonała wprowadzenia do dyskusji i wymiany doświadczeń w tym zakresie. W dyskusji wzięli udział dyrektorzy, nauczyciele przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej oraz studenci kierunku Pedagogika. W wypowiedziach, uczestnicy podkreślali znaczenie wieloaspektowej, ścisłej współpracy uczelni, placówek oświatowych będących miejscem realizacji praktyk pedagogicznych oraz studentów-praktykantów, a także świadomość celów realizowanego programu praktyk pedagogicznych.

Podsumowania dotychczasowych działań podejmowanych w ramach realizowanego projektu dokonał Pan mgr Piotr Łusiak dziękując przybyłym za udział w współtworzeniu i doskonaleniu efektywnego programu praktyk pedagogicznych dla kierunku Pedagogika w PWSZ w Chełmie. Przedstawił także kalendarz kolejnych działań wynikających z harmonogramu realizacji projektu „Wiedza i praktyka drogą do sukcesu”. Po czym dokonał zamknięcia seminarium wymiany doświadczeń dziękując zebrany za przybycie i aktywne uczestnictwo.

SPRAWOZDANIE Z KONFERENCJI
DZIECI I MŁODZIEŻ ZAGROŻONE NIEDOSTOSOWANIEM
SPOŁECZNYM I NIEDOSTOSOWANE SPOŁECZNIE.
PODMIOTOWOŚĆ I PARTNERSTWO W WYCHOWANIU
CHEŁM, 9 IV 2014 R.

ANETA PASZKIEWICZ

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

9 kwietnia 2014 r. Katedra Pedagogiki PWSZ w Chełmie zorganizowała konferencję nt. *Dzieci i młodzież zagrożone niedostosowaniem społecznym i niedostosowane społecznie. Podmiotowość i partnerstwo w wychowaniu*. Uczestnikami konferencji byli m.in. dyrektorzy, nauczyciele i wychowawcy szkół i placówek oświatowych z terenu Chełma, pracownicy Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie w Chełmie oraz Niepublicznego Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego w Rejowcu. Uświetnili ją swoją obecnością Sekretarz Stanu w Ministerstwie Edukacji Tadeusz Sławecki (wygłaszając okolicznościową przemowę), Zastępca Prezydenta Miasta Chełm Józef Górny, Wicekurator Oświaty Anna Dudek-Janiszewska, Dyrektor Wydziału Oświaty Augustyn Okoński oraz Władze Uczelni.

Konferencję otworzył JM Rektor Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Chełmie, Senator RP prof. dr hab. Józef Zając, po czym dalszą jej część poprowadził Kierownik Katedry Pedagogiki PWSZ w Chełmie prof. nadzw. dr hab. Piotr Mazur.

Celem konferencji była promocja skutecznych metod pracy z dziećmi i młodzieżą zagrożonymi niedostosowaniem społecznym i niedostosowanymi społecznie w środowisku rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym oraz wskazanie na potrzebę partnerskiego i podmiotowego podejścia do tej grupy wychowanków. W tą problematykę wpisywały się referaty wygłoszone przez prelegentów: prof. nadzw. dr hab. Mirosława Babiara nt. *Podmiotowość i partnerstwo w edukacji i wychowaniu*, wskazujący na potrzebę podmiotowego, pełnego szacunku traktowania dziecka zarówno w środowisku rodzinnym jak i szkolnym, zawierający konkretne wskazówki dla rodziców i wychowawców oraz prof. nadzw. dr hab. Mariana Stepulak nt. *Podmiotowość dziecka i zagadnienie partnerstwa w ujęciu postmodernizmu*, gdzie szczególny nacisk został położony na potrzebę wychowania duchowego i religijnego, bez których nie może być mowy o holistycznym rozumieniu wychowania.

W drugiej części konferencji znalazły się referaty dr Lucyny Kozaczuk nt. *Rola asystenta rodziny w środowiskach niewydolnych wychowawczo z perspektywy zapobiegania demoralizacji nieletnich*, dr Anety Paszkiewicz nt. *Metoda kontraktu w pracy z wychowankiem niedostosowanym społecznie* oraz mgr Kamila Rucińskiego z Niepublicznego Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego w Rejowcu nt. *Organizacja czasu wolnego alternatywą wobec patologicznych wzorców zachowań*.

Na trzecią część konferencji złożyły się warsztaty adresowane do studentów: dr Halina Bejger – *Socjoterapia w pracy z młodzieżą zagrożoną niedostosowaniem społecznym*, dr Aneta Paszkiewicz – *Rozwiązywanie konfliktów metodą bez porażek*, mgr Agata Szabala-Walczuk – *Trudna sztuka stawiania granic*.

W związku z dużym zainteresowaniem jakim cieszyła się konferencja warto byłoby rozważyć możliwość organizowania tego rodzaju spotkań systematycznie.

SPRAWOZDANIE
Z V MIĘDZYNARODOWEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ
WSPÓŁCZESNE STRATEGIE I WYZWANIA EDUKACYJNE
CHEŁM, 8-10 V 2014 R.

BEATA KOMOROWSKA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

W dniach 08-10 maja 2014 r. w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Chełmie odbyła się V Międzynarodowa Konferencja Naukowa z cyklu „Współczesne Strategie i Wyzwania Edukacyjne”. Temat przewodni tegorocznej konferencji brzmiał *W trosce o bezpieczeństwo dzieci i młodzieży*. Patronat honorowy nad Konferencją objęli Sekretarz Stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej Tadeusz Sławecki oraz Senator Rzeczypospolitej Polskiej prof. dr hab. Józef Zając. Organizatorzy Konferencji – Katedra Pedagogiki kierowana przez prof. dr hab. Piotra Mazura – postanowili podjąć międzynarodowy, interdyscyplinarny dialog o uwarunkowaniach zapewnienia poczucia bezpieczeństwa dzieciom i młodzieży w ich najbliższym otoczeniu, ale także o sposobach kształtowania u młodych ludzi postaw pozwalających im na budowanie poczucia bezpieczeństwa.

Komitet Naukowy konferencji tworzyli profesorowie 10 państw europejskich: Czech, Słowacji, Rumunii, Ukrainy, Węgier, Bułgarii, Litwy, Rosji, Białorusi i Polski. Czynny udział w Konferencji wzięło 14 gości zagranicznych, przedstawiciele ośrodków naukowych na Białorusi, Słowacji i Ukrainie. Ponadto w konferencji uczestniczyli pracownicy polskich wyższych uczelni oraz placówek zainteresowanych tematem, w tym Komendy Wojewódzkiej Policji w Lublinie.

Obrady toczyły się głównie wokół tezy, że współczesny, intensywnie rozwijający się świat, w jego wymiarze społecznym, kulturowym, naukowym, technologicznym jest środowiskiem, które może sprzyjać zarówno poczuciu bezpieczeństwa człowieka, jak i być poważnym zagrożeniem dla jego rozwoju. W tym kontekście istnieje więc pilna potrzeba podjęcia dyskursu, który pozwoliłby na wypracowanie wskazań do pracy pedagogicznej. Międzynarodowy dialog pozwolił także poznać rozwiązania, które w tym zakresie są podejmowane w innych państwach.

Obradom towarzyszyły działania integrujące studentów oraz uczniów szkół podstawowych wokół tematu bezpieczeństwa dzieci i młodzieży. Pierwszym z nich było

rozwiązanie konkursu na pracę plastyczną dla uczniów szkół podstawowych z Chełma i okolic pt. „Dbam o bezpieczeństwo w domu, w szkole, na ulicy”. Kolejnym był pokaz pierwszej pomocy przedlekarskiej dla studentów pedagogiki zorganizowany przez Medyczne Studium Zawodowe w Chełmie.

**SPRAWOZDANIE Z IV MIĘDZYNARODOWEGO
SEMINARIUM NAUKOWEGO DLA STUDENTÓW
NIEDOSTOSOWANIE SPOŁECZNE DZIECI I MŁODZIEŻY
CHEŁM, 12 V 2014 R.**

ANETA PASZKIEWICZ

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie

Dnia 12 maja 2014 r. Pedagogiczne Koło Naukowe zorganizowało już po raz czwarty na Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Chełmie Międzynarodowe Seminarium Naukowe dla Studentów *Niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży*. W Komitecie organizacyjnym znaleźli się prof. nadzw. dr hab. Piotr Mazur, dr Aneta Paszkiewicz oraz dr Małgorzata Łobacz.

Celem seminarium było zaprezentowanie sylwetki wychowanka niedostosowanego społecznie, modeli pracy z tą grupą uczniów, problemów na jakie można w związku z nią napotkać. Samo przedsięwzięcie było adresowane do środowiska studenckiego PWSZ oraz partnerskich uczelni. Jak wskazali w zaproszeniu Organizatorzy seminarium „niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży można z całą pewnością uznać za jeden z podstawowych problemów wychowania. Nauczyciele, wychowawcy, pedagodzy ale również środki masowego przekazu alarmują, że z każdym rokiem wzrasta liczba zachowań społecznie nieakceptowanych wśród coraz młodszej grupy uczniów. Znacząco przyczynia się do tego kryzys panujący we współczesnej rodzinie i szkole – czyli dwóch podstawowych środowiskach, mających zasadniczy wpływ na wychowanie młodego pokolenia. Dzieci i młodzież niedostosowane społecznie bądź zagrożone niedostosowaniem winny stać się obiektem szczególnego zainteresowania i troski ze strony instytucji zajmujących się opieką i wychowaniem a to z tego względu, że niedostosowani młodzi ludzie wyrosną na niedostosowanych dorosłych, zaś repertuar zachowań niepożądanych wraz z wiekiem może się poszerzać, jeżeli odpowiednio wcześniej nie podejmie się właściwych środków zaradczych, działań profilaktycznych czy naprawczych. Abstrahując od kosztów społecznych do jakich prowadzić będzie taka sytuacja (konieczność intensywnych działań resocjalizacyjnych, leczniczych, wzrost patologii społecznej itd.) z punktu widzenia jednostkowego, zakładając, że jednostka niedostosowana społecznie cierpi, wzrastać będzie liczba osób, które w dorosłym życiu nie będą potrafiły odnaleźć swojego miejsca w społeczeństwie, izolowanych przez społeczeństwo, nieszczęśliwych i zagubionych”.

W ramach seminarium uczestnicy mieli możliwość wysłuchać 10. referatów przygotowanych przez studentów II i III roku PWSZ w Chełmie oraz studentki Lubelskiej Szkoły Wyższej w Rykach, Staropolskiej Szkoły Wyższej w Kielcach, Wydział Zamiejscowy w Myślenicach, Uniwersytetu Jagiellońskiego, Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego w Lublinie. Ponadto dr Anna Antczak, nauczyciel języka polskiego ze współpracującego z naszą uczelnią IV Liceum Ogólnokształcące im. dr Jadwigi Młodowskiej w Chełmie, pomogła przygotować wystąpienie nt. *Wagary szkolne jako symptom niedostosowania społecznego* dwóm swoim uczennicom. Seminarium uatrakcyjniły występy artystyczne studentów pedagogiki i polonistyki.

Jak można przypuszczać seminarium stworzyło studentom możliwość podzielenia się swoją wiedzą, wymiany doświadczeń i spostrzeżeń dotyczących tak istotnego przecież problemu jakim jest niedostosowanie społeczne. Dało również okazję zaprezentowania wyników badań własnych na szerszym forum oraz nawiązania nowych kontaktów z przedstawicielami innych uczelni. Uczestnicy byli zgodni co do tego, że w kolejnym roku chętnie wezmą udział w tego rodzaju przedsięwzięciu.