

Czułość – czy i jak nas kształtuje? Refleksje o świecie i cywilizacji w świetle narracji Olgi Tokarczuk

DANUTA SKULICZ*

Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

Jakość życia w okresie wczesnego dzieciństwa wpływa na osobowość, charakter, zdolności oraz wszystkie elementy naszego bytowania, a także na zasady, którymi kierujemy się w życiu: kompetencje, postawy, wartości, cele, wrażliwość na oddziaływanie środowiska życia. Pośród wszystkich tych elementów, otulających psychikę człowieka, najbardziej znaczące są dla niego uczucia. Czułość – o której tak wiele w inspirującej twórczości Olgi Tokarczuk – emanuje ogromną, choć w zasadzie ukrytą siłą, objawia się w dziesiątkach form oraz odmian przekazu inter- i intrapersonalnego, przekazu symbolicznego, wyrażanego w dziełach sztuki, w geście, mimice, ruchu ciała. Tak wieloaspektowe podejście do czułości inspirowane do odkrywania jej już nie tylko w twórczości literackiej, ale przede wszystkim w twórczości naukowej, tej bezpośrednio odnoszącej się do psychologicznych i pedagogicznych aspektów działalności człowieka, uprawianej intencjonalnie od Platona (427–347 p.n.e.) i Arystotelesa (384–322 r. p.n.e.) po dzień dzisiejszy.

SŁOWA KLUCZOWE: dzieciństwo, jakość życia, troska, powinność, zrównoważony rozwój

Tenderness – how does it shape us? Reflections on the world and civilization in the light of Olga Tokarczuk’s narratives

The quality of life in early childhood embraces personality, character, abilities and all the elements of our existence, as well as the determinants of our life path: competence, attitudes, values, goals, sensitivity to the influences of the living environment.

Among all these determinants, wrapping the human psyche, warm and perhaps the most meaningful to a person are feelings. Tenderness, about which there is so much in Olga Tokarczuk’s inspiring work, emanates a tremendous, though essentially hidden, power in dozens of forms and varieties of inter- and intra-personal communication, a message both symbolic expressed in works of art, in gesture, facial expression, body movement, and in linguistic communication. Such a multifaceted approach to tenderness inspires us to discover it no longer only in literary works, but especially in scientific works, those directly related to the psychological and pedagogical aspects

of human activity, practiced intentionally since Plato (427–347 B.C.) and Aristotle (384–322 B.C.) to the present day.

KEYWORDS: childhood, quality of life, care, duty, sustainable development

Czy wiecie, w jaki sposób wasze dzieciństwo wpływa na to, jak postrzegacie siebie i jacy jesteście w relacjach z innymi? W rozważaniach oraz badaniach naukowych nad dzieciństwem dominują paradygmaty potrzeb i praw dziecka. Ten dualizm oparty jest między innymi na wynikach badań empirycznych przeprowadzonych na gruncie psychologii i socjologii. Należy zaakcentować, że podejście psychologiczne jest tu dominujące. Główne nurty tego stanowiska to rozwój procesów poznawczych, rozwój umiejętności i kompetencji oraz rozwój emocjonalny. W paradygmacie socjologicznym dominują odniesienia do kultury, tradycji, uwarunkowań społecznych i technologicznych oraz do sposobów funkcjonowania grup i zbiorowości. W kontekście wymienionych uwarunkowań rozwoju osobowości należy podjąć próbę odpowiedzi na pytanie o to, co kształtuje jakość życia, w pierwszej kolejności dziecka, ale i młodzieży, a finalnie dorosłych. Od kilkudziesięciu lat – a konkretnie od twórczej działalności, którą podjął na gruncie edukacji/pedagogiki J. Delors – kierunek zintegrowanych działań na rzecz rozwoju człowieka wyznacza idea zrównoważonego rozwoju, której elementy i zapowiedź rozwoju odnajdujemy zarówno w jego pracach, jak i w pismach G. Brunera, E. Fromma i innych. Obecnie o możliwościach zastosowania koncepcji i zasad zrównoważonego rozwoju, odnoszących się do rozwoju edukacji, ze szczególnym uwzględnieniem edukacji wczesnoszkolnej, wypowiada się w licznych publikacjach pani profesor Józefa Bałachowicz z Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie. Badaczka wskazuje, między innymi na działania pedagogów z Wydziału Nauk Pedagogicznych w tym zakresie, których istotne założenia przedstawiła w syntetycznej publikacji *Idea zrównoważonego rozwoju w edukacji dziecka*

(*The idea of sustainable development in the child's education*, PRIMA EDUCATIONE 2017, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie. Wydział Nauk Pedagogicznych, s. 21). Według autorki: Zagadnienie idei zrównoważonego rozwoju niezbyt często pojawia się w rozważaniach na temat modernizacji szkoły czy możliwości zmiany modelu i kultury edukacji dziecka w Polsce. Zazwyczaj tę ideę łączymy z edukacją ekologiczną lub środowiskową. Tymczasem okazuje się, że sięgnięcie do nowego narzędzia myślenia o zmianach w edukacji dzieci, jakim jest idea zrównoważonego rozwoju, otwiera nowe możliwości poszukiwań.

Autorka artykułu proponuje odczytanie pedagogicznych wymiarów tej idei i wykorzystanie pojawiających się wartości do przebudowy myślenia o edukacji wczesnoszkolnej oraz znalezienie nowych rozwiązań praktycznych w konstruowaniu środowiska uczenia się. Inspiracją do tych poszukiwań była realizacja projektu „Edukacja Środowiskowa dla Zrównoważonego Rozwoju w Kształceniu Nauczycieli”, realizowanego przez zespół projektowy Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie i Uniwersytetu Agder w Kristiansand (PRIMA EDUCATIONE 2017).

W koncepcję zrównoważonego rozwoju człowieka od jego najmłodszych lat wpisuje się niewątpliwie ugruntowana w twórczości Olgi Tokarczuk IDEA CZUŁOŚCI jako wartość, a zarazem – rzecz by można – cecha ontyczna człowieka. Pośród ponad dwustu synonimów słowa „czułość” odnajdujemy „ODPOWIEDZIALNOŚĆ”, która – według J. Filka, wybitnego polskiego filozofa – jest właśnie cechą ontyczną człowieka, wyrażaną przez niego w zintegrowanej sferze wartości, w postawach przejawianych poprzez wiedzę, działania oraz, co istotne, poprzez sferę uczuć. Z takim rozumieniem czułości w kategorii: uczuć, emocji, empatii, sympatii, przyjaźni, koleżeństwa, opieki, troski, wsparcia w rozwoju i jeszcze wielu ciepłych i dobrych/ pozytywnych relacji jesteśmy najbardziej oswojeni.

Mocno tutaj podkreślam: z takim ROZUMIENIEM. Olga Tokarczuk nie tylko proponuje nam znacznie szersze rozumienie czułości, ona po prostu w takich kategoriach uprawia narrację o: człowieku, przyrodzie, przedmiotach, świecie, zjawiskach, procesach, cywilizacji. Nazywa tę narrację „czułą”, można powiedzieć zatroskaną, zbudowaną na własnym, indywidualnym doświadczaniu oraz przeżywaniu świata. I właśnie takie rozumienie czułości, o której Olga Tokarczuk pisała, iż „personalizuje to wszystko, do czego się odnosi, pozwala dać temu głos, dać przestrzeń i czas do zaistnienia i ekspresji”, stało się inspiracją dla dyskursu kulturowego, społecznego oraz osobowego. Wszechobecna i wszechogarniająca kategoria czułości w poglądach wyrażonych w twórczości Olgi Tokarczuk daje nam niepowtarzalną szansę na pogłębienie refleksji o wychowaniu i kształtowaniu osobowości człowieka w kontekście zrównoważonego rozwoju, rozumianego, między innymi, jako dążenie do zapewnienia poczucia bezpieczeństwa i dobrobytu obywatelom oraz jako tworzenie warunków sprzyjających zdrowemu (pod względem fizycznym i psychicznym) funkcjonowaniu w społeczeństwie.

Wymienione procesy mają swój początek w pierwszych dniach dzieciństwa, bowiem właśnie w rodzinie, czy też w środowisku społecznym, które wielokrotnie tę rodzinę „wyręcza” lub zastępuje, każde dziecko rozpoczyna swe życie, rozwija się biologicznie, psychicznie i społecznie, w niej się wychowuje. To – ważne dla dziecka – środowisko opiekuńcze, wychowawcze, socjalizacyjne i emocjonalne wyznacza pierwsze międzyludzkie więzi uczuciowe, wartości życiowe, wzory i normy zachowań we wspólnocie rodzinnej i w innych grupach społecznych.

W obszarze dyskursu o czułości niewątpliwie poczesne miejsce zajmuje dzieciństwo, a nade wszystko jego jakość jako kategoria znacząca w rozwoju człowieka. Warto zatem, właśnie w kontekście jakości życia, odnieść się do pojęcia czułości, jego znaczeń, a przede wszystkim konstytutywnej roli w kształtowaniu osobowości człowieka. Jak pisze Olga Tokarczuk:

czułość jest bowiem sztuką uosabiania, współodczuwania, a więc nieustannego odnajdowania podobieństw. Tworzenie opowieści jest niekończącym się ożywianiem, nadawaniem istnienia tym wszystkim okrucuchom świata, jakimi są ludzkie doświadczenia, przeżyte sytuacje, wspomnienia. Czułość personalizuje to wszystko, do czego się odnosi, pozwala dać temu głos, dać przestrzeń i czas do zaistnienia i ekspresji. To czułość sprawia, że imbryk zaczyna mówić. Czułość jest tą najskromniejszą odmianą miłości. To ten jej rodzaj, który nie pojawia się w pismach ani w ewangeljach, nikt na nią nie przysięga, nikt się nie powołuje. Nie ma swoich emblematów ani symboli, nie prowadzi do zbrodni ani zazdrości. Pojawia się tam, gdzie z uwagą i skupieniem zaglądamy w drugi byt, w to, co nie jest „ja”. Czułość jest spontaniczna i bezinteresowna, wykracza daleko poza empatyczne współodczuwanie. Jest raczej świadomym, choć może trochę melancholijnym, współdzieleniem losu. Czułość jest głębokim przejściem się drugim bytem, jego kruchością, niepowtarzalnością, jego nieodpornością na cierpienie i działanie czasu. Czułość dostrzega między nami więzi, podobieństwa i tożsamości. Jest tym trybem patrzenia, które ukazuje świat jako żywy, żyjący, powiązany ze sobą, współpracujący i od siebie współzależny. Literatura jest właśnie zbudowana na czułości wobec każdego innego od nas bytu. To jest podstawowy psychologiczny mechanizm powieści. Dzięki temu cudownemu narzędziu, najbardziej wyrafinowanemu sposobowi ludzkiej komunikacji, nasze doświadczenie podróżuje poprzez czas i trafia do tych, którzy się jeszcze nie urodzili, a którzy kiedyś sięgną po to, co napisaliśmy, co opowiedzieliśmy o nas samych i o naszym świecie (*Czuły narrator. Pełny tekst noblowskiego wykładu Olgi Tokarczuk*, 2019, s. 7).

W polskiej literaturze pedagogicznej odnajdujemy wiele tekstów o wychowaniu i kształceniu dzieci i młodzieży, w których wyeksponowane są jako znaczące te postawy wychowawców i nauczycieli, które mieszczą się w kategoriach czułości, chociaż wprost nie są tak nazwane. Odczytujemy

natomiast w relacjach dorosłych z dziećmi i młodzieżą synonimy czułości, takie jak: miłość, troska, powinność, odpowiedzialność. Identyfikujemy również kompendia cech wychowawców i nauczycieli, którzy potrafią wskazać młodemu drogę do czułego postępowania. Warto w tym miejscu przywołać esej Jana Władysława Dawida (1927) *O duszy nauczycielstwa*, w którym jako główne cnoty nauczycieli wymienia on: *miłość do dzieci, takt* oraz *talent pedagogiczny*. Miłością, jako głównym kierunkowskazem powinności i troski o drugiego człowieka, była i będzie po wsze czasy działalność opiekuńcza Janusza Korczaka (Henryka Goldszmita), polsko-żydowskiego lekarza, pedagoga, pisarza, publicysty i działacza społecznego. Postrzegał on miłość jako szczególny wyraz troski o drugiego człowieka – a czułość desygnuje nie tylko jego działania, ale także twórczość literacką i rozważania pedagogiczne. Janusz Korczak był autorem wielu powieści, publikacji i wypowiedzi radiowych. Publikował w różnych czasopismach artykuły na tematy społeczne, obyczajowe i wychowawcze. Dorobek pisarski Korczaka to ponad 20 książek, około 1400 tekstów drukowanych w około 100 pismach oraz około 200 materiałów niepublikowanych. O jego twórczości, a przede wszystkim o działalności opiekuńczo-wychowawczej, pisze się w kilkuset pracach naukowych pedagogów, a także przedstawicieli nauk humanistycznych i społecznych. (Falkowska Maria, 1989, s. 416 i inne).

Rozważania o jakości dzieciństwa w kontekście miłości/ czułości stanowiły niewątpliwie domenę twórczości pedagogicznej także Marii Łopatkowej. Jest ona autorką licznych pozycji literatury współczesnej oraz publikacji naukowych z zakresu pedagogiki. Jej twórczość pedagogiczna obejmuje nurt wychowawczy nazwany „pedagogiką serca”. Jej ostatnie publikacje, to jest: *Dziecko i miłość: jak powstawała pedagogika serca. Cz. 1* (2005), *Dziecko i miłość: jak powstawała pedagogika serca. Cz. 2* (2005) oraz *Pedagogika serca w dobie globalizacji* (2006) stanowią rodzaj podsumowania działalności naukowej, której wartość w pełni przekładała się na

metodykę wychowania, skierowaną do opiekunów i wychowawców dzieci i młodzieży. Warto mocno zaakcentować, że to właśnie miłość/ czułość w ujęciu Marii Łopatkowej ma w opiece i wychowaniu największą moc sprawczą. Metody, formy, techniki, zasady, reguły i cały pakiet działań mieszczący się w działalności pedagogicznej pełnią rolę instrumentalną w zdobywaniu wiedzy, umiejętności, kompetencji zarówno społecznych, jak i zawodowych człowieka. Głównym przesłaniem działalności M. Łopatkowej jest przekonanie, że pełny rozwój osobowości może być efektywnie realizowany tylko w aurze wartości oraz uczuć.

Kolejnym dziełem z dziedziny pedagogiki, tym, którego narracja w ujęciu Olgi Tokarczuk może być określona jako „czuła”, jest *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem* (M. J. Kehily (red.), 2008). To opracowanie jest przykładem czułej narracji o dzieciństwie, chociaż w niektórych paradygmatach rozważania nad jakością dzieciństwa ma ona charakter śladowy. Należy podkreślić, że zaprezentowane stanowiska dotyczą konkretnego kręgu społeczno-kulturowego, to jest Wielkiej Brytanii, co odzwierciedlone jest na przykład w *Historycznym podejściu do dzieciństwa*. Sygnalizując przedstawione przez wielu autorów kierunki badań nad dzieciństwem oraz wskazując na wybrane aspekty jakości życia dzieci, postaram się wyjaśnić znaczenie czułości w relacjach dziecko – osoba dorosła w kontekście istotnego znaczenia czułości w kształtowaniu się charakteru i osobowości człowieka.

Dzieciństwo w paradygmacie historycznym, ukazującym głównie warunki życia dzieci w XIX wieku, charakteryzują stwierdzenia zawarte w dziełach Henry’ego Mayhewa (2008, s. 16–22), dziewiętnastowiecznego badacza zjawisk społecznych, który obserwował i dokumentował życie londyńskiej klasy robotniczej. Z jego obserwacji oraz przeprowadzonych wywiadów z dziećmi, głównie pracującymi na ulicy np. jako handlarze, wynikało, że pozbawione były one wszystkiego, co stanowiło o dziecięcym trybie życia. Sam badacz postrzegał dzieciństwo jako okres, w którym należało

oddać się zabawie i beztroskim przyjemnościom, kiedy dziecko powinno być chronione przed wpływem realiów świata przez dorosłych, otoczone troską, mieć zapewniony ciepły dom i dobre warunki życia. Konfrontacja z rzeczywistością sprawiła, że relacje z dziećmi w celu uzyskania od nich wypowiedzi na temat dzieciństwa określił jako „okrutnie patetyczne”. Z narracji autora wynika, że trudno było odnaleźć czułość w dzieciństwie XIX wieku. Czuła jest jednak narracja H. Mayhewa odkrywająca jego stanowisko wobec dzieciństwa, a w szczególności wobec tego, jaka powinna być jakość życia dzieci. Narracja badacza stała się inspiracją dla Thomasa Johna Bernardo, który w 1866 roku założył fundację tworzącą ośrodki dla dzieci ulicy oraz wszystkich innych wymagających opieki. Funkcjonują one do dziś w Wielkiej Brytanii oraz w byłych krajach kolonii Korony Brytyjskiej pod nazwą Dr. Bernardo's Home (Kehily 2008, s. 18–19). Dane z lat 2021–22 wskazują, że ok. 350 tysięcy dzieci, młodzieży, ale także opiekunów i rodziców znajdują w nich swoje miejsce do życia. To jedynie wybrany przykład najwcześniejszego dziewiętnastowiecznego stanowiska dotyczącego jakości życia dzieci w XIX wieku, ale również czułego podejścia do rozwiązywania przywołanych problemów (Gittins, 2008, s. 43–61).

Socjokulturowe podejścia do dzieciństwa koncentrują się w przeważającej mierze na współczesnym okresie – od ostatnich dziesięcioleci XX wieku aż po dzień dzisiejszy. Kluczowe cechy tego paradygmatu według Jamesa i Prouta (Jenks, 2008, s. 112–114) są następujące:

- dzieciństwo jest rozumiane jako konstrukt społeczny,
- dzieciństwo jest traktowane jako zmienna analizy społecznej,
- relacje, w jakich pozostają dzieci i dziecięce kultury, wymagają odrębnych badań,
- dzieci powinny być postrzegane jako aktywne podmioty społeczne,
- etnografia to użyteczna metoda dla badań dzieciństwa; badanie dzieciństwa implikuje zaangażowanie w proces rekonstruowania społecznego rozumienia dzieciństwa.

Kategoria dzieciństwa w ujęciu socjokulturowym rozważana jest na podstawie przeprowadzonych przez Jamesa i Prouta badań, a sformułowane w ich wyniku uogólnienia przedstawione zostały w kontekście paradygmatu psychologii rozwojowej. Na szczególną uwagę zasługuje fakt, że jako uczestników uwzględniono w tych badaniach dzieci, a w konsekwencji wzięto pod uwagę właśnie ich stanowiska w odniesieniu do własnego dzieciństwa. Odniesienie postępowania badawczego do podmiotowości dzieci wyróżnia to podejście. Natomiast w kontekście odniesień do czułości w ujęciu Olgi Tokarczuk na wyróżnienie zasługuje ukazanie stosunku emocjonalnego dzieci do dorosłych oraz ich oczekiwania w relacji do siebie jako znaczących w rozwoju relacji w obszarze kultury i społeczeństwa. Kolejnym wskaźnikiem jakości życia dziecka jest ich relacja do przedmiotów, którymi się bawią, a które nabywają symbolicznych znaczeń.

Kolejny paradygmat – perspektywy polityki wobec dzieciństwa – przepełniony jest w dużym zakresie odniesieniami do troski o dzieci, powinności wobec nich oraz odpowiedzialności za nie w kontekście promocji lepszego dzieciństwa, którą podjęła Wendy Stainton Rogers (2008, s. 175) Autorka „przypatruje się dyskursom troski o dziecko”, rozważając te, które kształtują politykę i opiekę społeczną pod względem tego, co służy „najlepiej pojętemu interesowi dziecka”. Warto podkreślić, że W. S. Rogers, budując własne poglądy na temat potrzeb dziecka, odwołuje się do stanowiska Organizacji Narodów Zjednoczonych (1959, s. 17):

Do pełnego i harmonijnego rozwoju swojej osobowości dziecko potrzebuje miłości i zrozumienia. W miarę możliwości powinno wzrastać otoczone opieką i odpowiedzialnością rodziców, a w każdym razie w atmosferze życzliwości oraz bezpieczeństwa moralnego i materialnego; w pierwszych latach życia, z wyjątkiem szczególnych okoliczności, nie wolno dziecka oddzielać od matki.

Wpływowa w owych czasach teoretyczka, Mia Kellmer Pringle, zidentyfikowała cztery „elementarne potrzeby” dzieci – potrzebę miłości i bezpieczeństwa, nowych doświadczeń, pochwały i uznania oraz odpowiedzialności (Kellmer Pringle 2008, s. 30). Przyjmując przedstawione założenia i podejmując dyskurs na gruncie psychologii rozwojowej, autorka proponuje rekonstrukcję wszystkich teorii rozwojowych dotyczących ujmowania dziecka jako istoty w obszarze paradygmatu potrzeb dziecka. Jej stanowisko dotyczy pojmowania dziecka jako istoty:

- pozbawionej zdolności właściwych dorosłym, tj. autonomicznej racjonalnej i odpowiedzialnej;
- psychologicznie i emocjonalnie zależnej i bezbronnej;
- „uzależnionej” od szczególnych doświadczeń i okazji, których brak zaburza prawidłowy rozwój dziecka.

W kontekście zaprezentowanych poglądów W. S. Rogers proponuje rozwinięcie dyskursu „jakości życia” dziecka, dowodząc, że:

pojęcie jakości życia – ze względu na zdolność uwzględniania w nim zmienności systemów wartości – pozwala wyjść ponad etnocentryzm dyskursów „potrzeb” i „praw”, wskazując, że dobro dzieci zawsze związane jest z kontekstem. Nie można bowiem działać na rzecz dobra dziecka, nie biorąc pod uwagę trosk, wartości, możliwości i ograniczeń rodzin i społeczności, w których dzieci są wychowywane i otaczane opieką (Rogers 2008, s. 188).

W dyskursie jakości życia „czuła” jest:

koncentracja na priorytetach i wartościach dziecka (a równocześnie na priorytetach i wartościach rodzin, społeczności i kultur, w których żyją dzieci), dowodzi szacunku dla odmienności społecznej, kulturalnej i religijnej (Rogers, 2008, s. 189).

Jakość życia w sferze psychicznej, a zwłaszcza emocjonalnej dziecka ma szczególne znaczenie dla jego rozwoju i życia, dlatego budowanie tej jakości na czułości jest niepodważalne. Jak częste jest ograniczenie, a nawet brak bezpośrednich relacji, które wiążą się zawsze z przekazywaniem uczuć (zarówno pomiędzy bliskimi w rodzinie, ale także pomiędzy przyjaciółmi, kolegami, w domu, pracy, szkole), świadczy chociażby kondycja psychiczna naszego społeczeństwa. Czynnikiem takiego stanu rzeczy jest wiele – od cywilizacyjnych począwszy, poprzez przyrodnicze, medyczne i społeczne. Uruchomione przez nie procesy trwają od kilkudziesięciu lat, ale w ostatnich kilku nasiliły się szczególnie. W tym kontekście istotna jest troska o kondycję psychiczną społeczeństwa, a nade wszystko dzieci i młodzieży.

Od kilku lat prowadzone są regularne badania, którymi objęte są dzieci i młodzież, dotyczące zarówno jakości ich życia, jak i, a może przede wszystkim, jej uwarunkowań. W latach 2016–2020 Fundacja Instytut Edukacji Pozytywnej we współpracy z Ministerstwem Edukacji Narodowej zrealizowała ze środków Narodowego Programu Zdrowia projekt obejmujący diagnozę oraz przygotowanie metodycznych rozwiązań odnoszących się do zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży. W wyniku tych prac powstała publikacja *Szkoła myślenia pozytywnego. Jak uwzględnić najważniejsze obszary zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży w programie wychowawczo-profilaktycznym szkoły* (2020). Jest to przykład opracowania z dziedziny psychologii i pedagogiki, którego narracja przepełniona jest troską, a zarazem odpowiedzialnością za kondycję psychiczną najmłodszego pokolenia. Jako współautorka publikacji krótko omówię te treści, które bezpośrednio nawiązują do budowania pozytywnych relacji w komunikowaniu się, opartych na budowaniu więzi emocjonalnych i uczuciowych oraz uwewnętrznianiu wartości wzmacniających sposoby radzenia sobie ze stresem, sytuacjami konfliktowymi i problemowymi. Treści stanowiące zawartość przewodnika profilaktyczno-terapeutycznego obejmują następujące tematy:

- bezpieczeństwo psychiczne i emocjonalne w odniesieniu do zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży w ich gotowości i aktywności do rozwiązywania sytuacji problemowych;
- kształtowanie więzi rodziców i dzieci ze szkołą, indywidualne czynniki chroniące przed zagrożeniami;
- budowanie jakości relacji społecznych;
- wzmacnianie postaw opiekuńczych nauczycieli, wychowawców klas;
- aspekty prawne tworzenia przyjaznego środowiska szkoły w kontekście czynników ochronnych i zagrażających zdrowiu psychicznemu dzieci i młodzieży.

Do realizacji opisanych w przewodniku warsztatów proponowane są metody aktywne, rozwijające umiejętności życiowe, które stanowią fundament budowania zdrowia społeczno-emocjonalnego, psychicznego, umysłowego oraz duchowego. Metody te angażują przede wszystkim sferę emocjonalną i uczuciową uczestnika warsztatów. Narracja autorów przewodnika przepełniona jest troską, kierują się oni powinnością oraz odpowiedzialnością za zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży, i proponują metody terapii oparte przede wszystkim na uczuciach. Zdrowie psychiczne człowieka uwarunkowane jest wieloma czynnikami. Tak jak zdrowie fizyczne, społeczne, umysłowe i duchowe – zależy ono od czynników genetycznych i środowiskowych, od stylu życia człowieka oraz od działalności służby zdrowia. W kontekście edukacji do budowania własnego zdrowia, a także zdrowia społeczeństwa najistotniejszy jest styl życia. Składają się nań zachowania zdrowotne zarówno budujące, jak i zagrażające zdrowiu. Można powiedzieć, że od naszych postaw w stosunku do zdrowia zależy nasze zdrowie we wszystkich jego obszarach. I gdybyśmy mieli poszukiwać „czulej narracji”, która dotyka naszego życia osobistego, to niewątpliwie odkryjemy ją w tekstach z dziedziny pedagogiki zdrowia.

Autorzy prac poświęconych współczesnym tendencjom w edukacji zdrowotnej i promocji zdrowia (B. Woynarowska, 2008) jednoznacznie wskazują na konstruktywne dla budowania naszego zdrowia rozwijanie

umiejętności życiowych. Idea oraz jej metodyka w pierwszej odsłonie powstała w USA i – znana pod nazwą *Skillsstreaming* (od strumieniowania, rozwijania umiejętności) – stosowana była w trakcie warsztatów kształtowania umiejętności społecznych i emocjonalnych osób osadzonych w zakładach karnych w trosce o przygotowanie ich do życia na wolności po długim okresie odosobnienia. Przez dziesiątki lat metoda rozwija się i obejmuje coraz szerszą grupę uczestników, a jej adresatami są dzieci, młodzież i dorośli uczestniczący w warsztatach zarówno terapeutycznych, jak i promocji zdrowia. Z kolei w latach osiemdziesiątych rozwija się metoda kształtowania umiejętności życiowych – *Life Skills*, dla której fundamentem jest założenie, że dobrostan psychiczny ludzi pokazuje jak pozytywnie mogą się oni zachowywać podczas interakcji z innymi, jak łatwo mogą adaptować się do kultury i środowiska. Jednostka może nauczyć się skutecznie radzić sobie z trudnymi wyzwaniami z pomocą umiejętności życiowych lub kompetencji psychospołecznych. Termin *Life Skills* jest używany do opisanego zestawu podstawowych umiejętności społecznych, poznawczych i interpersonalnych nabytych poprzez bezpośrednie doświadczenia życiowe lub naukę. Umiejętności te opierają się najczęściej na określonych funkcjach wykonawczych i umożliwiają jednostkom skuteczne radzenie sobie z problemami, które napotykają w codziennym życiu. Najpopularniejszy na gruncie edukacji zdrowotnej jest zestaw umiejętności życiowych opracowany i rekomendowany przez UNESCO, UNICEF i WHO (Sokołowska, 2008, s. 445–482).

W kontekście troski o zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży to właśnie rozwijane umiejętności życiowe mogą być własnym orężem dziecka w oswojaniu bezpieczeństwa psychicznego (termin wprowadzony przez Williama Kahna w 1990 roku) (A. Trzcińska, D. Skulicz, 2020, s. 54–55):

bezpieczeństwo psychiczne dotyczy takiego środowiska, w którym uczestnicy mają możliwość wypowiedzenia i angażowania się bez obaw przed negatywnymi konsekwencjami (np. ośmieszanie). Bezpieczeństwo emocjonalne

dotyczy dodatkowo możliwości otwartego wyrażania swoich emocji. Pierwotnie badania i obserwacje na temat bezpieczeństwa psychicznego dotyczyły działania zespołów w firmach, jednakże społeczny charakter szkoły sprawia, że problemy te są istotne także w przypadku interakcji uczniów i nauczycieli [...]. Akceptacja społeczna jest jedną z podstawowych potrzeb człowieka.

Zaspokojenie tej potrzeby stoi na równi z zaspokajaniem uczuć i emocji, jest tak samo ważne dla rozwoju osobowości, bowiem stanowi kontekst tego rozwoju. Pozytywne relacje uruchamiają serdeczność, empatię, troskę o siebie i innych, jednym słowem: czułość. Kształtowanie i rozwijanie umiejętności życiowych dzieci i młodzieży to w dzisiejszych czasach powinność rodziców, wychowawców, opiekunów, nauczycieli i, rzec by można, podstawowe zadanie dla nas wszystkich w trosce o rozwój człowieka.

Tabela 1.

Umiejętności życiowe i ich podział według UNICEF, UNESCO i WHO

Grupa umiejętności:	Rodzaje umiejętności:
Umiejętności interpersonalne:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ empatia, ▪ aktywne słuchanie, ▪ przekazywanie i przyjmowanie informacji zwrotnych, ▪ porozumiewanie się werbalne i niewerbalne, ▪ asertywność, ▪ odmawianie, ▪ negocjowanie, ▪ rozwiązywanie konfliktów, ▪ współdziałanie, ▪ praca w zespole, ▪ związki i współdziałanie ze społecznością.

Umiejętności dla budowania samoświadomości:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ samoocena, ▪ identyfikacja własnych mocnych i słabych stron, pozytywne myślenie, ▪ budowanie pozytywnego obrazu własnej osoby i własnego ciała.
Umiejętności dla budowania własnego systemu wartości:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ zrozumienie różnych norm społecznych, przekonań, kultur, różnic związanych z płcią, tolerancja, identyfikacja czynników, które wpływają na system wartości, postaw i zachowań, ▪ przeciwdziałanie dyskryminacji i negatywnym stereotypom, ▪ działania na rzecz prawa, odpowiedzialności i sprawiedliwości społecznej.
Umiejętności podejmowania decyzji:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ krytyczne i twórcze myślenie, ▪ rozwiązywanie problemów, ▪ identyfikacja ryzyka dla siebie i innych, poszukiwanie alternatyw, ▪ uzyskiwanie informacji i ocena ich wartości, przewidywanie konsekwencji własnych działań, stawianie sobie celów.
Umiejętności radzenia sobie i kierowania stresem:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ samokontrola, ▪ radzenie sobie z presją, ▪ gospodarowanie czasem, ▪ radzenie sobie z lękiem i trudnymi sytuacjami, poszukiwanie pomocy.

Źródło: M. Sokołowska (2008, s. 445)

Zaprezentowałam ten najczęściej przywoływany w literaturze zestaw umiejętności życiowych (tabela 1.) nie tylko w trosce o dzieci, ale i o nas samych, nauczycieli akademickich, czasem czułych narratorów w naszej osobistej działalności, a nie tylko komentatorów i recenzentów działalności i twórczości „innych”. W odniesieniu do dzieci i młodzieży umiejętności życiowe powinny być kształtowane i rozwijane już od pierwszego momentu

identyfikacji własnego „ja”. Jeśli to jakość życia przyjmujemy za najbardziej oczywisty i twórczy paradygmat projektowania działalności pedagogicznej, a w konsekwencji kierunek rozwoju dzieci, to przywołanie „czułej narracji” Olgi Tokarczuk, jako inspiracji dla działalności pedagogicznej w bardzo szerokim rozumieniu, we wszystkich aspektach i wymiarach, należy uznać za ponownie odkrywczę, a przede wszystkim – twórcze.

Konferencja „Wszystko o czułości/ Olga Tokarczuk/ konteksty”, w której brałam udział skłoniła mnie do refleksji nad „uczłowieczeniem” procesów pedagogicznych, co brzmi może paradoksalnie, ale absurdalne nie jest. Instrumentalizacja edukacji poprzez wykorzystywanie w realizacji celów nauczania i kształcenia niewyobrażalnie dużej liczby narzędzi, takich jak: multimedia, przyrządy, pomoce dydaktyczne w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, kult metod aktywnych, zacieranie granicy pomiędzy nauką a zabawą, wykorzystanie w edukacji szkolnej gier komputerowych, ale także prawie dwa lata edukacji online (z przyczyn epidemii) sprawiło, że do minimum ograniczony został czas na rozwijanie motywacji dzieci i młodzieży do twórczej aktywności zarówno w obszarze sztuki, jak i projektowania ukierunkowanej działalności w zakresie kształcenia ogólnego. W konsekwencji ograniczono do „niezbędnego minimum” bezpośrednio relacje społeczne nie tylko z rówieśnikami w różnych aspektach i formach, ale także zniekształcono relacje pomiędzy członkami rodzin. W wielu przypadkach zatarła się granica w pełnieniu ról społecznych. Dotyczy to szczególnie relacji pomiędzy dorosłymi w pełnieniu ich ról zawodowych i rodzicielskich. I gdzie w takich okolicznościach miejsce na czułość, empatię, troskę, a nawet odpowiedzialność w tych relacjach? Co zatem należy przedsięwziąć? Odpowiedzią niech będzie przywołanie kilku zdań wprowadzenia do konferencji (*Wszystko o czułości*, 2022):

we współczesnym świecie, dotkniętym pandemią, troskami i niepewnościami społecznymi, proponujemy możliwość dyskusji i ponownego przemyślenia

wagi autentycznych EMOCJI w życiu społecznym, w edukacji oraz w innych sferach, takich jak: literatura, historia i sztuka, media i kino, a także edukacja. Proponujemy połączenie różnych badań, ekspertyz i idei poprzez prozę współczesnej polskiej pisarki, laureatki Nagrody Nobla, Olgi Tokarczuk. Czytając i interpretując prace Olgi Tokarczuk, zestawiając je z innymi KONTEKSTAMI, chcemy zbadać znaczenie czułości i dobrostanu społecznego we wszystkich sferach życia, coś, co bardzo szeroko rzecz ujmując, możemy nazwać Czułością/ Miłością.

I dzięki tej inspiracji taki mamy zamiar.

Bibliografia

- Dawid, J. W. (1927). *O duszy nauczycielstwa*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Falkowska, M. (1989). *Kalendarz życia, działalności i twórczości Janusza Korczaka*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Gittins, D. (2008). Historia konstruktów dzieciństwa. W: M. J. Kehily (red.), *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem* (s. 43–61). M. Kościelniak (tłum.). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Jenks, Ch. (2008). Socjologiczne konstrukty dzieciństwa. W: M. J. Kehily (red.), *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem* (s. 112–114). M. Kościelniak (tłum.). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Kellmer Pringle, M. L. (2008). The needs of children. W: M. J. Kehily (red.), *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem* (s. 30). M. Kościelniak (tłum.). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Sokołowska, M. (2008). Umiejętności życiowe. W: B. Woynarowska, *Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki* (s. 445–482). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Tokarczuk, O. (2019). „Czuły narrator”. Pełny tekst noblowskiego wykładu, *Głos Nauczycielski*. Pobrano 10 grudnia 2023 z <https://glos.pl/czuly-narrator-pełny-tekst-wykładu-noblowskiego-olgi-tokarczuk>
- Trzcńska, A., Skulicz, D. (2020). Bezpieczeństwo psychiczne i emocjonalne w odniesieniu do zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży. W: M. Nowicka, A. Wzorek (red.), *Szkoła Pozytywnego Myślenia. Jak uwzględnić najważniejsze obszary zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży w programie profilaktyczno-wychowawczym szkoły?* (s. 53–71). Warszawa: Instytut Edukacji Pozytywnej.
- Wszystko o czułości/ Olga Tokarczuk/ Konteksty. Zaproszenie do konferencji*, 2022. Pobrano 10 grudnia 2023 z <https://konferencjakonteksty.ka.edu.pl/>