

ORESTA KARPENKO

Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny
im. Iwana Franki, Drohobycz

Model opiekuna-wychowawcy w koncepcjach pedagogicznych Janusza Korczaka oraz Hermanna Gmeintera

Przygotowanie nauczycieli do działalności zawodowej w państwach europejskich jest uwarunkowane tendencjami rozwoju cywilizacji w ostatnim stuleciu. Idee humanizacji podjęte zostały w drugiej połowie XIX wieku. Podstawy jej upatruje się w behawioryzmie, psychoanalizie, psychologii indywidualnej, psychologii postaci (Gestalt), psychologii poznawczej. Szczególny wkład w jej rozwój miała psychologia humanistyczna, która zmieniła perspektywę w podejściu do człowieka. Ujmowała go jako istotę niepowtarzalną, podkreślała proces jego poznania, w tym wczuwania się i rozumienia przeżywanych przez niego stanów wewnętrznych¹.

Humanizacja celów i zadań wychowania oraz optymalizacja życia współczesnego dziecka zgodnie z demokratycznymi zasadami społeczeństwa ukraińskiego determinują problematykę kształcenia nauczycieli, co jest podstawą dalszego kulturalnego rozwoju osobowości.

W ostatnich latach na Ukrainie problem wychowania osieroconych dzieci staje się niezwykle ważny. Twórczy dorobek przedstawicieli pedagogiki opiekuńczej Polski i Austrii prezentują polskie (M. Falkowska², A. Kelm³, C. Kępski⁴,

¹ W. Prokopiuk, *Nauczyciel na polach humanizacji edukacji*, Kraków 2010, s. 12, 21, 25–26.

² M. Falkowska, *Kalendarz życia, działalności i twórczości Janusza Korczaka*, Warszawa 1989, s. 416; też, *Janusz Korczak – wychowawca dzieci*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1972, nr 9, s. 344–349;.

³ A. Kelm, *Rodzinne domy dziecka – kontynuacja idei Kazimierza Jeżewskiego*, „Młodzież. Kultura. Wieś” 1983, z. 1; tenże, *Lisiecki Kazimierz [w:] Słownik biograficzny pracowników społecznych. Opieka i pomoc społeczna*, red. M. Gładkowska, t. 1, Warszawa 1993.

⁴ C. Kępski, *Idea miłosierdzia a dobroczynność i opieka*, Lublin 2003; *Dziecko sieroce i opieka nad nim w Polsce w okresie międzywojennym*, red. C. Kępski, Lublin 1991.

W. Kowalski⁵, A. Lewin⁶, M. Łobocki⁷, Z. Węgiński⁸, S. Wołoszyn⁹) i ukraińskie (M. Chepil¹⁰, Ł. Kobylańska¹¹, B. Kobzar¹², W. Orzechowska¹³, N. Pawłyk¹⁴, I. Piesza¹⁵) opracowania. Wśród wielu aspektów wspomnianego problemu zasługuje na uwagę osobowość wychowawcy-opiekuna oraz jego rola w życiu dzieci-sierot. Kompetencje wychowawców są tu ściśle określone specyfiką ich pracy – profesjonalną wszechstronnością, szerokim zakresem funkcji oraz wykonywanych typowych zadań.

Osobowość wychowawcy była i pozostaje kluczową sprawą w procesie wychowania. Umiejętności pedagogiczne, sprawna współpraca wychowawcy z podopiecznymi są niezwykle ważne. Wychowawcą powinna być osoba o wysokim poziomie moralnym, która posiada odpowiednie wykształcenie, wysoki stopień kultury ogólnej, odpowiednie cechy i kompetencje: umiejętność krytycznej oceny własnego i historycznego doświadczenia pedagogicznego, doskonałe zawodowe i twórcze opanowanie techniki i metodologii procesu wychowawczego, właściwy poziom przygotowania zawodowego, kwalifikacje pedagogiczne zapewniające skuteczność i wysoką jakość pracy. Istotną cechą pracy pedagogicznej jest to, że od początku do końca jest to proces współdziałania. Dlatego obok z najważniejszych zasad procesu wychowania, jego organizacji, czołowe miejsce w twórczym dorobku Janusza Korczaka (1878–1942) i Hermanna Gmeinerja (1919–1986) zajmuje problem osobowości wychowawcy.

⁵ W. Kowalski, *Wioski dziecięce SOS w świecie i Polsce (1949–1999)*, Kraśnik 1999.

⁶ A. Lewin, *Nowoczesny system wychowania a spuścizna pedagogów-nowatorów – J. Korczaka, A. Makarenki, C. Freineta*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1997, nr 4, s. 47–55.

⁷ M. Łobocki, *Zarys koncepcji pedagogicznej Janusza Korczaka*, „Zagadnienia Wychowawcze i Zagadnienia Psychologiczne” 1986, nr 2.

⁸ Z. Węgiński, *Opieka nad dzieckiem osieroconym : teoria i praktyka*, Toruń 2006.

⁹ S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964.

¹⁰ *Opieka i wychowanie: historia i współczesność*, praca zbiorowa, red. M. Chepil, Drohobycz 2010.

¹¹ Л. Кобилянська *Соціально-педагогічна підтримка постінтернатної адаптації дітей-сиріт*, Міжнародна науково-практична конференція “Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін”, Чернівці 2007.

¹² Б. Кобзар, *Як живеться дитині-сироті?* „Рідна школа” 1995, nr 7/8, s. 73.

¹³ В. Оржеховська, *Дитяча бездоглядність та безпритульність: історія, проблеми, пошуки*: навч. посібник, Київ 2004.

¹⁴ Н. Павлик, *Особливості соціалізації вихованців закладів державного влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування*, [w:] Збірник наукових праць, Кам’янець-Подільський 2009, t. 11.

¹⁵ І. Пеша, *Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (проблеми реформування)*, Логос, Київ 2000.

Rola i znaczenie pracy wychowawcy

Janusz Korczak łączył pedagogiczną i psychologiczną analizę z precyzją i wszechstronnością w studiowaniu i uzasadnieniu problemów każdego wychowanka, co pozwalało mu z posiadanej wiedzy wybrać najlepsze formy wpływu i współdziałania pedagogicznego. Uważamy, że jest to niezwykle ważne na dzisiejszym etapie przygotowania pracowników pedagogicznych i socjalnych, mogących czerpać właściwe wzory we współczesnej praktyce działalności pedagogicznej. H. Gmeiner, którzy marzył by zostać lekarzem, ale wybrał działalność opiekuńczą, stworzył i uzasadnił koncepcję opierającą się na stworzeniu strukturalnej i funkcjonalnie możliwej naturalnej „rodziny” – SOS-Kinderdorf, gdzie dziecko-sierota znajduje silne i prawdziwe duchowe wsparcie, prawdziwy dom. SOS-Kinderdorf miało stać się dla dziecka, które mu ufa, rzeczywistą rodziną. Gmeiner swoją ideę oparł na czterech podstawowych zasadach SOS-Kinderdorf (matka, bracia i siostry, dom, wioska), co wypłynęło częściowo z własnego doświadczenia z okresu dzieciństwa, a także odwoływał się do doświadczenia poprzedników.

Pedagogiczne kompetencje Janusza Korczaka i Hermanna Gmeinera zostały uformowane w oparciu o twórczą analizę zdobytego doświadczenia, które było tylko przejściem do głębszego, „lepszego poznania jutra”, udoskonalenia swojej działalności opiekuńczej. Ukochanie zawodu, wiara w jego społeczne i historyczne znaczenie, pragnienie stworzenia lepszego humanistycznego społeczeństwa, głębokie przekonanie, że wybrana droga zajmuje niezwykle ważne miejsce w jego powstawaniu i rozwoju – były tymi przesłankami, które inspirowały pedagogów do twórczej działalności. Synteza podejścia twórczego i elementów technicznych w praktycznej pracy pedagogicznej pozwoliła im stworzyć specjalne systemy wychowania.

Janusz Korczak i Hermann Gmeiner wysoko oceniali pracę pedagoga, wielokrotnie podkreślali jej złożoność i trudność. W wychowawczym systemie polskiego pedagoga opiekuni byli aktywnymi uczestnikami samorządu, wykonywali w nim odpowiednie funkcje, okazywali pomoc w dyżurach. Interakcja opiekunów z dziećmi odbywała się na zasadach partnerstwa i równości humanistycznej. Posiadanie wskazanego zbioru cech osobowości, które zapewniały organizację wysokiego poziomu pracy zawodowej na bazie refleksyjnej, dawało gwarancję pozytywnego przebiegu działań wykonawczych. Od poziomu umiejętności zawodowej zależy bowiem efektywność interakcji pedagoga z wychowankami i procesu wychowawczego w całości, która cechuje humanizm, demokratyczność, naukowość, kreatywność, stworzenie optymalnych warunków kształtowania osobowości, wydobycia jej najlepszych cech i wzbogacenia duchowego.

Korczak stwierdzał, że do zakładów opiekuńczych trzeba starannie dobierać kadry pedagogiczne. Za jedno z głównych kryteriów doboru pedagogów do pracy opiekuńczej uważał pozytywne nastawienie wychowanków do wychowawcy. Utrzymywał, że człowiek, którego dzieci nie lubią, nie może wychowywać. Pedagog musi charakteryzować świadomą postawą wobec siebie, żeby wiedział, kim jest w rzeczywistości i kim może być wobec i dla dzieci¹⁶.

W teoretycznym i praktycznym dorobku obu pedagogów znajdziemy analogiczne podejścia do umiejętności pedagogicznej. Janusz Korczak i Hermann Gmeiner wielokrotnie podkreślali, że nie jest ona specjalną sztuką i nie wymaga talentu, ale wyjątkowo zależy od zdolności do pracy, entuzjazmu, miłości do dzieci, chęci pokonania trudności. Polski pedagog był przekonany, że osiągnąć prawdziwą umiejętność wychowawca może tylko przy „wielkim pragnieniu”, żeby myśleć, szukać własnej drogi, analizować osobiste codzienne doświadczenie i zdobytą wiedzę teoretyczną, decydować i działać tak, jak wie, umie, i najważniejsze – może, ponieważ w bólu rodzi się prawda¹⁷.

Umiejętność pedagoga opiera się przede wszystkim na wysokim poziomie profesjonalizmu, który pozwala urzeczywistnić istniejący twórczy potencjał osobowości. Tę zasadę Janusz Korczak i Hermann Gmeiner potwierdzili całą swoją działalnością i osobistym życiem.

Analiza dorobku pedagogicznego Janusza Korczaka i Hermanna Gmeinaera świadczy o tym, że umiejętność pedagogiczna określana jest przez rozumienie celu wychowania, znajomość procesu wychowawczego i zdolności pełnego nim zarządzania.

Janusz Korczak wyodrębnia kilka rodzajów wychowawców na podstawie ich stosunku do dziecka i metod realizacji zadań wychowawczych, są to: dozorca, tyran, okrutny, mizantrop, kokieteryjny, apostoł. Zgodnie z jego przekonaniem wielu pedagogów popełnia znaczną ilość błędów w procesie wychowania: nie uwzględnia jego osobliwości, absolutyzuje swój wpływ i myśli głównie o sobie, a nie o dobru dziecka. Natomiast mądry wychowawca wszystkie swoje umiejętności, uczucia i działania skierowuje na wychowanków, powoduje się zasadą bezinteresowności wychowania, stara się popełnić jak najmniej błędów.

J. Bińczycka analizując podejścia Janusza Korczaka do osobowości wychowawcy, wyodrębnia trzy jej komponenty: intelektualny, uczuciowy i twórczy¹⁸. Ich całość jest stabilną strukturą wiedzy o wychowankach, o uczuciach w stosunku do nich i o działalności na rzecz ich dobra. Składnik intelektualny formuje się

¹⁶ M. Jakubowski, *Korczak o postawie wychowawcy*, „Wychowanie” 1961, nr 6, s. 17.

¹⁷ J. Korczak, *Jak kochać dziecko. Momenty wychowawcze. Prawo dziecka do szacunku*, [w:] tenże, *Dzieła*, t. 7, Warszawa 2008, s. 145.

¹⁸ *O pedagogikę jako naukę o człowieku*, red. J. Bińczycka, K. Gorzelok, Katowice 1979, s. 130.

na podstawie poznania. Uczuciowy składnik przewiduje obecność mądrej miłości i właściwego stosunku do dziecka. Znajomość siebie samego, dziecka, emocjonalny stosunek wobec niego jest wyjściowym punktem dla twórczej realizacji poszukiwania metod, form, środków mądrego i efektywnego wpływu wychowawczego¹⁹.

Hermann Gmeiner szczególną rolę przypisywał matce SOS-Dziecięcej Wioski, której praca skoncentrowana jest na opiece i wychowaniu dzieci. Mama SOS to samotna kobieta w wieku 25–40 lat, zróżnicowanego społecznego pochodzenia i zawodu, chętna do wykonywania zadań opiekuńczych związanych z opieką i wychowaniem dzieci oraz do pozostawania z nimi zawsze. Ta zasada wynika z założenia, że dziecko potrzebuje wielkiej miłości macierzyńskiej. Tylko na podstawie tej łączności można osiągnąć zamierzony wpływ wychowawczy. Mama znajduje się w centrum pracy wychowawczej. Oczywiście, że sama miłość to za mało. Miłość bez surowości, bez określenia postawionych przed dzieckiem wymagań i bez pedagogicznej wiedzy oraz możliwości realizacyjnych nie może doprowadzić do sukcesu. Ale bez miłości także nie może być dobrego wychowania.

Przekazanie dziecku uczucia miłości, ochrony i pewności jest warunkiem wychowania w SOS-Kinderdorf, to przede wszystkim podstawowe zadanie matki. Tam, gdzie dziecko traci matkę i jest oderwane od rodziny, zatracą się biologiczna podstawa jego zdrowego rozwoju. Wychowanie dziecka może być bardzo problematyczne. Matki powinny być duchowo zdrowymi, wierzącymi kobietami. Matka jest przykładem dla swoich dzieci. W matce dzieci powinny znaleźć człowieka, któremu ufają, podporządkowują się i dla którego powinny zrezygnować ze swojej „podłości”²⁰. Pogląd matki, jej ręka, która łagodnie gładzi czoło śpiącego dziecka, wysiłki i ofiary, które bierze na siebie dla rodziny, dają dziecku odczucie, że jest w domu, że samo dla siebie odnalazło zdrowe życie w otoczeniu naturalnym. Osieroczone, oderwane dziecko dostaje wszelkie szanse, żeby dorość zdrowo i naturalnie, kochająca matka jest niezastąpiona. Najlepsze pedagogiczne systemy i metody niewiele dają w porównaniu z oddziaływaniem, jakie gwarantuje matka swojemu dziecku.

Miłość do dzieci i miłość ze strony dzieci

Za główny warunek umiejętności zawodowej obaj pedagodzy uważali miłość do dzieci i oceniali ją przez pryzmat miłości ze strony dzieci. Herman Gmeiner i Janusz Korczak ostro piętnowali pedagogów zdolnych do kokietowania i samochwalstwa przed dziećmi. Prawdziwa miłość do dzieci polega bowiem na odpo-

¹⁹ Tamże, s. 131.

²⁰ *Künstlerkinder. Jugendland: Programm*, Innsbruck 2009, s. 13.

wiednim ich odczuwaniu, przestrzeganiu prawa do szacunku. Na niektóre rzeczy trzeba patrzeć z punktu widzenia dziecka, umieć wejść w świat jego uczuć, wyobrażeń, reakcji. To podejście jest możliwe przy posiadaniu przez pedagoga takich cech, jak empatia, umiejętność odczuwania innego człowieka, współprzeżywania, bo „w zakresie uczuć dziecko jest inne”. Więc główne zadanie pedagoga to nie tyle rozumieć, co odczuwać razem z nim: dziecięco cieszyć się i tęsknić, lubić i sierzdzić się, obrażać się i wstydzić się, bać się i ufać²¹. Tylko w tym przypadku wychowawca ciągle będzie zastanawiać się nad skutecznością stosowanych przez siebie metod, zauważać najdelikatniejsze udręczenia duszy dziecięcej, wpływy przynębiające dziecięcą osobowość lub poprawiające samopoczucie. Wynikiem jest dokładna analiza przez pedagoga zauważonego faktu i dokonanie odpowiednich zmian w pracy, w wykorzystywanych metodach i formach działania.

Korczak był przekonany, że koniecznym warunkiem rozwoju umiejętności pedagogicznej, twórczości, która przekształca pedagoga w prawdziwego wychowawcę dzieci, powinien być jego wysoki moralny poziom. To przede wszystkim przejawia się w wymaganiu od siebie jako osoby i pedagoga odpowiedniego zachowania, gotowości do działania, zdolności i chęci bycia wzorem do naśladowania. Wtedy wychowawca nie spotka się ze sprzeciwem ze strony podopiecznych, bo wiedząc, jak wykonywać tę lub inną czynność, uświadamiając sobie poziom jej dostępności dla każdego konkretnego dziecka, zawsze będzie mógł je nauczyć oraz będzie uwzględniać indywidualne możliwości wychowanków.

Zanim nakazać dziecku umyć podłogę, trzeba to wiele razy zrobić samemu. Trzeba umieć wykręcić ścierkę, trzeba znać siennik i słomę przedtem, jak mówić [...]”²².

W miłości, szacunku do wychowanków, moralnym rozwoju osobowości pedagoga, pragnieniu bycia wzorem przejawia się najgłówniejsza cecha umiejętności pedagogicznej, na której opiera się cała działalność pedagogiczna Janusza Korczaka i Hermanna Gmeinerja – jej ukierunkowanie humanistyczne.

Podobieństwo poglądów obu pedagogów postrzegamy także pod względem ocen kompetencji zawodowej. Rozpatrywana jest ona przez Hermanna Gmeinerja i Janusza Korczaka w kilku aspektach: poznania przez pedagoga samego siebie, dziecka, a także własnych przedsięwzięć i popełnionych błędów wychowawczych.

Przesłankami umiejętności pedagogicznej jest samopoznanie, dążenie do samodoskonalenia, umiejętność szukania lepszych sposobów współdziałania z dziećmi na podstawie analizy własnego i historycznego doświadczenia pedagogicznego, zastanawiania się nad przyczynami błędów oraz porażek i znalezieniem sposobów ich uniknięcia w dalszej działalności, odpowiedzialność za swoje za-

²¹ J. Korczak, *Pisma wybrane*, t. 2, Warszawa 1978, s. 142.

²² Tamże, s. 38.

chowanie przed dziećmi i kolegami. Poznanie siebie jest warunkiem skutecznego współdziałania z wychowankami, rozumienia ich, sprawnej organizacji procesu pedagogicznego. Dorobek Janusza Korczaka jest przepełniony poradami, rekomendacjami świadczącymi o ciągłym wzrastaniu osobowościowym, poszukiwaniu własnej drogi, własnych metod pracy. Polski pedagog wzywał:

Poznaj siebie przed tym, jak będziesz chciał poznać dzieci. Zrozumiej, przede wszystkim, do czego jesteś zdalny ty przedtem, jak rozpocznieś określać zakres ich praw i obowiązków²³.

Hermann Gmeiner i Janusz Korczak posiadali specjalny talent poznawania osobowości, zdolność przewidywania czynów i myśli wychowanków, znajomość pewnych cech ich charakteru na podstawie głębokiej wiedzy o właściwościach i przejawach życia ludzkiego. Obaj pedagodzy byli bardzo spostrzegawczymi wychowawcami, ciągle starali się patrzeć i poznawać otaczających ludzi i samych siebie. Do takiej pracy zachęcali także kolegów.

Jednocześnie Hermann Gmeiner i Janusz Korczak uważali, że praca pedagoga tylko wtedy będzie przynosić wyniki, jeśli będzie on mógł głęboko i wszechstronnie zrozumieć wewnętrzne życie duchowe dziecka. Dlatego każde oddziaływanie pedagoga na wychowanków powinno się zasadzać na gruntownej znajomości indywidualnej specyfiki każdego dziecka, jego dążeń, zainteresowań i skłonności. Wychowawca winien zatem rozpoczynać swoją pracę od wszechstronnego poznania dzieci.

Idee Hermanna Gmeinera w Polsce

Hermann Gmeiner marzył i urealnił swoje marzenia, tworząc wioski dziecięce, co i za dalsze pięćdziesiąt lat pozostanie wciąż nowatorskie dla całej społeczności międzynarodowej. SOS-Kinderdorf w Polsce – Wioski Dziecięce SOS mają swoje tradycje sięgające początku XX wieku. Wyrosły z koncepcji wychowania dzieci osieroconych, poszukiwania i doskonalenia różnych form opieki, systemu opiekuńczo-wychowawczego, który opiera się na rozpoznaniu i indywidualnym traktowaniu dziecka, pokonywaniu niedostatków instytucjonalnego wychowania, formowaniu środowiska wychowawczego w naturalnym środowisku człowieka, doskonaleniu metod nauczania i wychowania. Edukacyjno-wychowawcze koncepcje K. Jeżewskiego, C. Babickiego, J. Korczaka charakteryzowały się poszukiwaniem i dążeniami do doskonalenia różnych form opieki, tworzeniem środowiska wychowawczego. Ich pierwszym twórcą był Kazimierz Jeżewski – ekonomista z wykształcenia, pedagog z powołania. Jednak jego działania podejmowane

²³ J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, [w:] tenże, *Pisma wybrane*, t. 1, Warszawa 1978, s. 198.

zarówno przed wybuchem drugiej wojny światowej, jak i po jej zakończeniu nie były wystarczająco skuteczne.

Pierwsze próby organizowania wiosek dziecięcych na obszarze Polski zostały podjęte w roku 1960. Ich początkiem był list-prośba do H. Gmeinera o przesłanie planu budowy typowej wioski dziecięcej. Odpowiedź nadeszła w lutym 1961 roku i zawierała zezwolenie na taką budowę. Był to początek długotrwałego powstawania wiosek. Oficjalne otwarcie wioski dziecięcej w Biłgoraju odbyło się 31 maja 1984 roku. Druga wioska dziecięca została założona w Kraśniku i otwarta 5 grudnia 1991 roku. Dalsze wioski dziecięce na wzór austriackich SOS-Kinderdorf, na warunkach organizacji SOS-Kinderdorf International, rozpoczęły swoją działalność w Rajsku (1994) Siedlcach (1998), Karlinie (2006), chociaż pod względem formalnym ani SOS Kinderdorf International, ani Stowarzyszenie SOS Wioski Dziecięce w Polsce nie dawały na to zgody. Wyjątkiem jest wioska dziecięca w Rajsku, założona przez Fundację Wioski Dziecięcej „Maja” przy pomocy Fundacji Polsko-Niemieckiej²⁴. Oprócz tego w Lublinie w roku 1997 otwarto Dom Młodzieży²⁵.

W Polsce wszystkie wioski dziecięce SOS przyjęły organizacyjne i pedagogiczne podstawy koncepcji H. Gmeinera, w tym cztery główne zasady SOS: matka, bracia i siostry, dom, wioska dziecięca. Celem wioski jest, żeby każde dziecko należało do swojej rodziny, wzrastało w atmosferze miłości, szacunku i poczuciu bezpieczeństwa. Zasługą matek jest atmosfera rodzinna, która panuje w dziecięcych wioskach. Wśród nich M. Łobocki podkreśla:

Nadanie dzieciom prawa stałego pobytu do osiągnięcia 14–15 roku życia; wspólny pobyt z biologicznymi braćmi i siostrami; organizacja stylu życia, który opiera się na zwyczajach i tradycjach rodziny SOS-Kinderdorf; nadanie dzieciom SOS-Kinderdorf możliwości korzystania z usług zapewnianych przez szkoły, szpitale, instytucje edukacyjne, instytucje kultury, religii, rekreacji itp.; ustanowienie i podtrzymanie bezpośrednich kontaktów wychowanków ze swoimi biologicznymi rodzicami i krewnymi; opieka nad każdym domem, podwórzem, przeważnie nad grządką kwiatów i warzyw²⁶.

Do negatywnych stron tego wychowania należą: brak ojca, dwustopniowy charakter wychowania (pojawiania się w już stworzonej rodzinie nowych dzieci), instytucjonalny charakter SOS-Kinderdorf, idea budzenia współczucia jako środka poszukiwania funduszy. Nieobecności ojca w SOS-Kinderdorf nie rekompensuje nawet najbardziej rzetelny i skuteczny wybór matki. Zrozumiał to H. Gmeiner, który od początku dopuszczał możliwość obecności par małżeńskich w SOS-Kinderdorf. Jednak odrzucił ten pomysł z kilku przyczyn, uważając, że

²⁴ A. Róg, *Fundacja „Maja”*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2004, nr 1, s. 30–32.

²⁵ W. Kowalski, dz. cyt., s. 187–188.

²⁶ M. Łobocki, *Wychowanie w Wioskach Dziecięcych*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2000, nr 3, s. 37.

bezpieczniej jest liczyć na samotne matki, które pragną bezinteresownie poświęcić się osieroconym i zaniedbanym dzieciom, niż na pary małżeńskie, które byłyby do tego gotowe. Ponadto ojciec zaangażowany w swoją działalność zawodową zwykle mniej przebywa z dziećmi niż mama, na której barkach, z reguły, spoczywają obowiązki związane z utrzymaniem domu i wychowaniem. Istniały też i inne przyczyny, stojące na drodze zatrudnienia małżonków: nie mogli oni mieć własnych dzieci, przeżywać trudności w pracy pedagogicznej z powodu braku odpowiedniego wykształcenia pedagogicznego itp.²⁷

Brak ojca jest wadą w procesie wychowania. Ojciec w rodzinie, jak potwierdzają badania naukowe, jest również potrzebny w wychowaniu zarówno chłopców, jak i dziewcząt. Trudno też zgodzić się z założeniem, że ojca w wiosce dziecięcej może zastąpić dyrektor wioski. To jest mało prawdopodobne, chociażby biorąc pod uwagę liczbę wychowanków. Dyrektor ma wiele innych obowiązków, a jego bezpośrednie kontakty z dziećmi często są ograniczone. Nie jest wyjściem z sytuacji kompensacja ojca obecnością pedagoga, psychologa, logopedy lub lekarza²⁸.

Jak świadczy o tym badanie, dzieci szczerze pytają, dlaczego w wiosce dziecięcej nie ma ojca i zwracają szczególną uwagę na gości płci męskiej. Matki jednak nie widzą możliwości jednoznacznego rozwiązania tej sytuacji. Część z nich chciałaby ratować ją przez zawarcie małżeństwa. Inne twierdzą, że mężczyzna psychologicznie nie wytrzyma codziennego życia w wiosce dziecięcej. Akceptowany jest również tzw. model mieszany, czyli stworzenie rodzin z małżeństwami i kobietami samotnymi. Przeważnie jednak matki zdecydowanie odrzucają tę ideę, uznając, że doprowadziłoby to do niepotrzebnego napięcia i pogorszyłoby atmosferę ogólną. Proponuje się też dołączać do różnorodnych zajęć mężczyzn pomagających w wiosce dziecięcej. Jednocześnie można organizować dzieciom spotkania z rodzicami, braćmi, przyjaciółmi i znajomymi i stale utrzymywać takie kontakty. Część wakacji dzieci miałyby spędzać we własnych rodzinach. Matki rozumieją, że nie mogą dać dzieciom wszystkiego, czego potrzebują one do normalnego rozwoju, stwierdzają wszakże, że dają im dużo więcej niż najlepiej zorganizowany dom dziecka²⁹.

Z doświadczeń podnoszenia kwalifikacji matek SOS

Wśród szerokiego społeczeństwa istnieje oparta na uprzedzeniach opinia, że profesjonalizacja matek SOS przetworzy kochające matki w „kwalifikowanych

²⁷ W. Kowalski, dz. cyt., s. 43–47.

²⁸ M. Łobocki, dz. cyt., s. 28.

²⁹ I. Kieszowska, *Wioska w opinii matek*, „Problemy Opiekunczo-Wychowawcze” 1999, nr 9, s. 15.

fachowców”. Jednak H. Gmeiner nie dostrzegął tego zagrożenia, ale odwrotnie, od samego początku wymagał: powinniśmy uczynić zawód SOS-matki atrakcyjnym intelektualnie i duchowo. W roku 1956 założył on podwaliny dla systematycznego kształcenia matek SOS. W młodzieżowym domu SOS w Innsbrucku zorganizował trzymiesięczne kursy dla matek pod kierunkiem prof. A. Vincenza i prof. A. Neubauera. Program nauczania był improwizowany, kobiety otrzymywały wiedzę teoretyczną, a potem stawały się matkami dzieci. Kursy te później, po zdobyciu pierwszych doświadczeń, przekształcono w szkołę. W 1965 r. ze względów ekonomicznych szkoły dla matek austriacka i niemiecka zostały połączone. W bawarskim Mühlbach wspólnie odbywało się odtąd przygotowanie do zawodu matek dla kobiet z Austrii i Niemiec³⁰. W roku 1999 warunki społeczno-polityczne spowodowały kolejną reorganizację szkoły. Od tego czasu kształcenie matek odbywa się w Kolegium Pedagogiki Rodzinnej w Welsie (Austria).

Austriackie doświadczenie kształcenia zawodowego SOS-matek jest oryginalnym i ciekawym pomysłem. Matki SOS (do niedawna tylko one wykonywały funkcje rodzicielskie) przechodzą bardzo rzetelny dobór, po czym trwa dwuletni kurs i wielomiesięczna praktyka³¹. Ich dalsze przygotowanie zawodowe i podwyższanie kwalifikacji jest realizowane poprzez specjalne zajęcia i seminaria.

Przygotowanie matek odbywa się wspólnie z pracownikami innych dziedzin. To kształcenie jest przeznaczone dla początkujących, więc zawód staje się dostępny dla wszystkich chętnych. Kurs trwa dwa lata w formie zajęć niedzielnych (jeden raz w miesiącu) w Kolegium Pedagogiki Rodzinnej. Składa się z trzech części (1200 godzin): kompetencja społeczna i podstawy pedagogiczne (6 modułów); komunikacja z duchowo poranionymi dziećmi i młodzieżą (6 modułów); rozwój specyficzny i profesjonalizacja (12 modułów)³².

W trakcie kształcenia teoretycznego matki współpracują w ramach jednej albo więcej SOS-rodzin i szeroko zapoznają się z przyszłym zawodem. Wykształcone matki zarządzają młodszym personelem, angażując go do obsługi i prowadzenia gospodarstwa domowego odpowiednich rodzin. Jednocześnie mają możliwość porównywać doświadczenie własne z konsultacjami praktycznymi, otrzymywać instrukcje, uczyć się poza rodziną, żeby poczuć się pewnie w dalszej działalności pedagogicznej i lepiej rozumieć bieżące potrzeby zgodnie z podstawową wiedzą zawodową. Uzyskane umiejętności i wiedzę fachową przedstawiają w formie prac pisemnych, rozmów zawodowych i egzaminów. Część materiału studiuje samodzielnie. Absolwentki, które ukończyły nauczanie z oceną bardzo dobrą, są uznanymi profesjonalistkami w dziedzinie opieki nad niepełnoletnimi. Mogą pracować, w zależności od przepisów federalnych, w różnych placówkach

³⁰ F. Haider, *Wurzeln des SOS-Kinderdorfes*, Herausgeber SOS-Kinderdorf-Verlag 2003, s. 42.

³¹ *SOS-Kinderdorf. Bote*, Innsbruck 2009, nr 230/ III, s. 7.

³² E. Ullmann, *Profession: SOS mother*, „SOS-Kinderdorfforum“ 2008, nr 35, s. 16.

rodziny i społeczno-pedagogicznych. Założenie rodziny odbywa się po skutecznym ukończeniu kształcenia³³.

Przyjęcie do Kolegium odbywa się po ukończonej czterotygodniowej praktyce orientacyjnej w rodzinie SOS. Ów czas poświęca się sprawdzaniu tego, czy nowa orientacja zawodowa kandydatki zbiega się z założeniami osobistymi. Szkolenie kończy się w formie zatrudnienia i uregulowane jest umową szkoleniową. Wioska dziecięca finansowo wspiera kobiety, które łączą swoje życie z dziećmi. Organizacja wypłaca 13. pensję i dwie opłaty specjalne. W tym czasie miesięcznie dostają one wynagrodzenie w wysokości brutto od 1727 do 1942 euro. Uczestniczki szkolenia nie otrzymują żadnych środków, jeśli po ukończeniu kształcenia pracują w okresie trzech lat w SOS wiosce dziecięcej. Za wcześniejszą rezygnację część funduszy na kształcenie stopniowo się oddaje³⁴.

We Francji SOS-matkom i pomocnikom rodziny od roku 1990 przysługiwał statut określający warunki ich pracy i opłatę. Ten statut został przyjęty przez Ministerstwo Ubezpieczenia Społecznego i dotyczył wszystkich dziecięcych służb ochrony społecznej upoważnionych do opieki nad dziećmi. Jednak na poziomie stowarzyszeń wprowadzono ograniczenia i nie został on włączony do prawa gospodarczego Francji³⁵.

Wspieranie profesjonalizmu matek SOS-wioski dziecięcej w Bośni odbywa się przez wymianę w toku doświadczeń praktycznych. Przykładem jest prowadzona latem 2007 roku konferencja dla matek SOS wiosek dziecięcych z Bośni i Hercegowiny, która umożliwiła dwóm zespołom SOS zaprezentować swoje sukcesy, odkryć swoje serca, spotkać się, popłakać razem i nawzajem posłuchać problemów, które przeważnie ulatują w chaosie życia codziennego. Spotkanie, w którym uczestniczyły matki SOS dwóch wiosek dziecięcych, kierownicy wiosek i współpracownicy oświaty, odbyło się w malutkiej wiosce na wybrzeżu chorwackim. Trudnym zadaniem było wówczas zarządzanie codziennym funkcjonowaniem obu wiosek SOS bez zakłócenia ich pracy. Liderzy musieli oprzeć się na pomocy wszystkich SOS-ciołek i pomocników rodzinnych, a matki SOS z niepokojem obserwowały, jaka będzie ocena opinii publicznej. Większość z nich była zdenerwowana możliwą krytyką swoich kolegów. Kobiety, które zdecydowały podzielić się swoim doświadczeniem i opowiedzieć swoje historie innym SOS-matkom, wiedziały jednak, że ta sprawa jest najważniejsza. N. Bekirewik, matka-koordynator z Bośni, odnotowała spójność grupy (26 kobiet, które poświęciły swoje życie pracy z dziećmi pozostawionymi bez opieki rodziców), emocjonalną energię, wzajemne zrozumienie, wsparcie i współczucie. Wymieniwszy się doświadczeniem, z jednej strony szczęśliwym, a z innej bolesnym, z ludźmi, którzy przeżyli te same sytuacje, członkowie grupy odczuli ulgę. Uczestnicy zgodzili się,

³³ Tamże, s. 28.

³⁴ Tamże, s. 27.

³⁵ Tamże, s. 30.

że każdy aspekt konferencji był użyteczny: wymiana doświadczeń, ustalone kierunki przyszłej pracy, jasne idee dotyczące metod pracy matek SOS, optymizm, poczucie jedności, przyjaźń, świeża energia i wzmocnienie motywacji³⁶.

Uznanie prawne zawodu SOS-matki stało się jednym z głównych strategicznych celów organizacji. Analiza tendencji lat 2006–2008 świadczy o tym, że 70 ze 105 stowarzyszeń krajowych pragnie prawnego uznania zawodu SOS-matek. Obecnie SOS-matki 25% państw są wpisane w odpowiednich ustawach krajowych jako „specjalistki w dziedzinie opieki nad dzieckiem” z wyliczeniem kategorii od „matka zastępcza” przez „społeczna matka (komponent rodziców) – wychowawca”, „wychowawca rodzinny”, „pracownik społeczny” aż do „zawodowej opieki nad dzieckiem”³⁷. Droga do prawnego uznania zawodu SOS-matki oczywiście jest dość długa i skomplikowana. Szereg działań zależy od odpowiednich krajowych ustaw o pracy, o dobrobycie dzieci, a także innej opieki zawodowej nad dziećmi itp.

W czasie pierwszego etapu realizacji strategii rozwoju na lata 2009–2016 27 grup SOS-matek ze wszystkich kontynentów skupia się na rozpowszechnianiu swego doświadczenia i propozycjach dalszego rozwoju. Znalazło to odzwierciedlenie w rekomendacjach dotyczących organizacji SOS, inwestowaniu we wzrost osobowościowy i wiedzę zawodową SOS-matek, ich udziale w programie „Dbaj o opiekuna”. Wszystkie grupy wyraziły podziękowanie za kształcenie, które otrzymały, i podniosły postulat jeszcze szerszego, zwłaszcza w dziedzinie psychologii wieku i pracy pedagogicznej. Poza tym SOS-matkom zaproponowano większe możliwości rozwoju zawodowego i podkreślono znaczenie zaufania do organizacji pracy codziennej; proszono o wsparcie dodatkowe w zakresie oświaty i psychologii, a także wsparcie bardziej praktyczne w SOS-rodzinie poprzez pomocników rodzinnych. Koniecznymi wartościami, na których opierają one swoją pracę z dziećmi i których wymagają od innych współpracowników, są odwaga, godność i szacunek. SOS-matki uważają swoje zadanie za zawód. Pragną wiedzy fachowej, narzędzi i warunków potrzebnych do wykonywania swych zadań w poczuciu odpowiedzialności i miłości do dzieci.

Ważnym krokiem w kierunku uznania zawodu jest zewnętrzne uznanie wykształcenia SOS-matek. Poważnym wyzwaniem jest stworzenie programu szkoleniowego zgodnie ze standardami zewnętrznymi z jednej strony, z innej strony natomiast – zachowanie specyfiki SOS. Niektóre z ośrodków szkoleniowych w Austrii, Gambii, Kolumbii, Wenezueli otrzymały akceptację programów szkoleniowych. Boliwia i Kenia także znajdują się na tej drodze. Należy zauważyć, że SOS stale pracuje w kierunku profesjonalizacji zawodu SOS-matki. Dobre możliwości szkolenia zawodowego, sprzyjające warunki pracy i rozwój tożsamości

³⁶ E. Ullmann, dz. cyt., s. 29.

³⁷ Tamże, s. 30.

zawodowej są podstawą, na której SOS-matki zdobywają doświadczenie. Należy stworzyć nowy, współczesny zawód żeński, taki jak zawód pielęgniarki albo pracownika socjalnego.

E. Ullman na podstawie ogólnych charakterystyk zawodu rozpatruje sposoby wzrostu profesjonalizmu: konkretne zadanie albo grupę wzajemnie powiązanych zadań; zadania stale wykonywane przez pewną liczbę osób w ciągu istotnej części swojego czasu (wykonanie zadania przewiduje konkretne kompetencje, połączenie umiejętności praktycznych i wiedzy teoretycznej); strukturalny, sformalizowany sposób osiągnięcia kompetencji w formie profesjonalnie przygotowanej szkoły albo kształcenia praktycznego; uznanie kompetencji przez społeczeństwo prawdopodobnie w formie kwalifikacji formalnej, powstanie instytucji budującej podstawę ciągłego zawodowego szkolenia i praktyki; profesjonalna organizacja, która przejmie na siebie odpowiedzialność za dalszy rozwój tego zawodu i jakość usług³⁸. Czasem jest to sformułowane w standardach zawodowych i systemie nadzoru zawodowego.

* * *

Osiągnięciu umiejętności pedagogicznych przez Janusza Korczaka i Hermanna Gmeina sprzyjało szczególne pojmowanie dzieciństwa i jego znaczenia w procesie tworzenia osobowości, a także gorąca miłość do dzieci.

Analiza twórczego dorobku pedagogów polskiego i austriackiego pozwoliła ustalić podobne wymagania stawiane wychowawcom, są to:

- wysoki moralny poziom przejawiający się w poziomie kultury, wychowania, wymagań od siebie jak osoby i pedagoga, estetyki i wyrazistości zewnętrznej, zachowania w stałej gotowości do działania, pragnieniu bycia wzorem do naśladowania, a także umiejętności odczuwania innej osoby, współprzeżywania i in.;

- humanistyczna orientacja w działalności wychowawczej, która wyraża się w miłości do dzieci i miłością ze strony dzieci; w odpowiedniej percepcji wychowanków przez wychowawcę; zapewnieniu wychowankom prawa do szacunku, bycia tym, kim są; w umiejętności wejścia do dziecięcego świata marzeń, wyobrażenia, reakcji;

- kompetencja zawodowa, która przewiduje wszechstronne studiowanie i badanie fizycznego, psychicznego i społecznego rozwoju każdego dziecka na podstawie pedagogicznej, psychologicznej i medycznej analizy jego problemów i potrzeb; regularna dokładna krytyczna analiza przedsięwzięć i popełnionych błędów wychowawczych;

- ciężka praca, sumienność, wytrwałość i ciągłe dążenie do doskonalenia swoich kwalifikacji, do rozwoju i rozszerzenia zdolności i technik pedagogicz-

³⁸ E. Ullmann, dz. cyt., 28.

nych (sekwencja, spójność, operatywność, inicjatywność, wynalazczość, znajdowanie podejścia do każdego wychowanka, szybkie podejmowanie decyzji mające na uwadze uczucia i postawę dzieci itp.

J. Korczak i H. Gmeiner szczególną uwagę zwracali na profesjonalizm wychowawcy, jego samodoskonalenie, rozwój duchowy i moralny, stawiali wychowawcy wysokie wymagania w zakresie pracy nad sobą, podwyższania kompetencji zawodowej.

BIBLIOGRAFIA

- Falkowska M., *Kalendarz życia, działalności i twórczości Janusza Korczaka*, Warszawa 1989.
- Falkowska M., *Janusz Korczak – wychowawca dzieci*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1972, nr 9.
- Haider F., *Wurzeln des SOS-Kinderdorfes*, Herausgeber SOS-Kinderdorf-Verlag 2003.
- Jakubowski M., *Korczak o postawie wychowawcy*, „Wychowanie” 1961, nr 6.
- Kelm A., *Lisiecki Kazimierz*, [w:] *Słownik biograficzny pracowników społecznych. Opieka i pomoc społeczna*, red. M. Gładkowska, t. 1, Warszawa 1993.
- Kelm A., *Rodzinne domy dziecka – kontynuacja idei Kazimierza Jeżewskiego*, „Młodzież. Kultura. Wieś” 1983, z. 1.
- Kępski C., *Idea miłosierdzia a dobroczynność i opieka*, Lublin 2003.
- Kępski C., red., *Dziecko sieroce i opieka nad nim w Polsce w okresie międzywojennym*, Lublin 1991.
- Kieszkowska I., *Wioska w opinii matek*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1999, nr 9.
- Korczak J., *Jak kochać dziecko*, [w:] tenże, *Pisma wybrane*, t. 1, Warszawa 1978.
- Korczak J., *Jak kochać dziecko. Momenty wychowawcze. Prawo dziecka do szacunku*, [w:] tenże, *Dzieła*, t. 7, Warszawa 2008.
- Korczak J., *Pisma wybrane*, t. 1–4, Warszawa 1978.
- Kowalski W., *Wioski Dziecięce SOS w świecie i Polsce. 1949 – 1999*, Kraśnik 1999.
- Künstlerkinder. Jugendland: Programm*, Innsbruck 2009.
- Lewin A., *Nowoczesny system wychowania a spuścizna pedagogów-nowatorów – J. Korczaka, A. Makarenki, C. Freineta*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1997, nr 4.
- Łobocki M., *Wychowanie w Wioskach Dziecięcych*, „Problemy Opiekuńczo-wychowawcze” 2000, nr 3.
- Łobocki M., *Zarys koncepcji pedagogicznej Janusza Korczaka*, „Zagadnienia Wychowawcze i Zagadnienia Psychologiczne” 1986, nr 2.
- O pedagogikę jako naukę o człowieku*, red. J. Bińczycka, K. Gorzelok, Katowice 1979.
- Prokopiuk W., *Nauczyciel na polach humanizacji edukacji*, Kraków 2010.
- Róg A., *Fundacja “Maja”*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2004, nr 1.
- Ullmann E., *Profession: SOS mother*, „SOS-Kinderdorfforum” 2008, nr 35.
- Węgiński Z., *Opieka nad dzieckiem osieroconym : teoria i praktyka*, Toruń 2006.
- Wołoszyn S., *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964.
- Кобзар Б., *Як живеється дитині-сироті?* „Рідна школа” 1995, nr 7/8.
- Кобилянська Л., *Соціально-педагогічна підтримка постінтернатної адаптації дітей-сиріт*, Міжнародна науково-практична конференція “Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін”, Чернівці 2007.
- Opieka i wychowanie: historia i współczesność*, praca zbiorowa, red. M. Chepil, Drohobycz 2010.

- Оржеховська В., *Дитяча бездоглядність та безпритульність: історія, проблеми, пошуки: навч. посібник*, Київ 2004.
- Павлик Н., *Особливості соціалізації вихованців закладів державного влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування* [w:] *Збірник наукових праць*, Кам'янець-Подільський 2009, t. 11.
- Пеша І., *Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (проблеми реформування)*, Київ 2000.

SUMMARY

The model of a guardian educator in the pedagogical conceptions of Janusz Korczak and Hermann Gmeiner

The article highlights the pedagogical views and ideas of Janusz Korczak (1878–1942) and Hermann Gmeiner (1919–1986) on personality of an educator. Their pedagogical skill was formed on the basis of creative analysis of their past experience, perfection of their tutorial activity. Its pre-conditions were love of their profession, belief in its social and historical meaning, desire to create better humanistic society, deep conviction that the chosen path occupied extremely important place in its formation and development. The pedagogues set the following requirements for an educator: high moral level of an educator, humanistic orientation of educational activity, professional competence, hard work, conscientiousness, persistence and constant striving for perfection and raise of qualification, systematic, detailed and critical analysis of their own endeavors and educational mistakes, development and expansion of their pedagogical skills.

