

Diagnozy, doświadczenia, praktyki

DOI: 10.5604/01.3001.0014.8501

SPECYFIKA PRACY WYCHOWAWCY W ŚWIETLICY SZKOLNEJ

AGNIESZKA KACZOR

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2574-4757>

Akademia Ignatianum w Krakowie

Wprowadzenie

Koncentrując się na określeniu specyfiki pracy wychowawcy w świetlicy szkolnej, czynię to opierając się na założeniu, że jednym z powodów istnienia świetlicy jest jej udział, jako określonego środowiska, w procesie wspomagania rozwoju dziecka. Jednocześnie zakładam, że wspomaganie rozwoju, w efekcie którego dziecko może odkryć tkwiące w nim potencjalności, wymaga od wychowawcy doskonałej znajomości realiów świetlicowych. Pełniąc z ramienia szkoły funkcję edukacyjną, rekreacyjną, kreatywną, wychowawczą i opiekuńczą (Pilch, 2005, s. 466), „świetlica stanowi zarazem wyodrębnione środowisko działające jednak w tym samym co szkoła kierunku, wzbogacając jej oddziaływanie własnymi metodami” (Dewitzowa, 1988, s. 259). Dlatego kontekstem dla rozważań koncentrujących się wokół specyfiki pracy wychowawcy w świetlicy szkolnej uczynię opis miejsca interakcji. Dokonując oglądu rzeczywistości świetlicowej przez pryzmat kategorii miejsca za Yi-Fu Tuan (1987, s. 14) przyjmuję za prawdziwe twierdzenie, że „miejsca stanowią centra odczuwalnych wartości”, a co za tym następuje, podejmuję rozważania na temat tożsamości świetlicy.

Świetlicę szkolną postrzegam bowiem jako miejsce sytuujące się na pograniczu między domem rodzinnym a klasą szkolną. Kategorię pogranicza definiuję zaś zgodnie z ujęciem Jerzego Nikitorowicza, który w książce *Edukacja regionalna i międzykulturowa* wskazał na wielowymiarowość opisywanego terminu. Łącząc pogranicze z między-

kulturowością, wzajemnym zainteresowaniem, tolerancją, obszarem przenikania i zapożyczenia, a jednocześnie obrony i ochrony własnych wartości, z odkrywaniem i negocjowaniem, z dialogiem i kompromisem, ale także z zakorzeniem, bliskością oraz patriotyzmem (Nikitorowicz, 2009), powołując się na analizy Andrzeja Sadowskiego i Grzegorza Babińskiego, Nikitorowicz wskazał kilka jego wymiarów: aspekt przestrzenny, społeczno-kulturowy, osobowościowo-kulturowy (Sadowski, 1995, s. 39), aspekt historyczny, polityczny, etniczny, społeczny i kulturowy (Babiński, 1997, s. 42).

Nikitorowicz (2009, s. 128), badając pogranicze jako „bardziej określony i w pewnym stopniu historycznie zmienny obszar, na którym następuje wymiana kulturowa i społeczna między dwoma lub wieloma narodami”, ustalił, że na pograniczu kultur powstają specyficzne warunki oddziałujące na socjalizację i wychowanie człowieka (Nikitorowicz, 2009, s. 134).

Dlatego też do wykazania wyjątkowości świetlicy szkolnej będącej środowiskiem opiekuńczo-wychowawczym (Gajewska, 2009) oraz jej wieloaspektowego opisu korzystam z koncepcji „pogranicza” Nikitorowicza. Opierając się na wieloletnim, osobistym doświadczeniu wychowawcy świetlicy, postrzegam ją, jak wcześniej wspominałam, jako miejsce znajdujące się na pograniczu między domem rodzinnym a klasą szkolną. Decyduje o tym fakt, że pobyt dziecka w świetlicy na osi czasu sytuje się pomiędzy czasem spędzonym w domu a godzinami spędzonymi w klasie lekcyjnej, oraz że świetlica stanowi punkt węzłowy, w którym przeplatają się wpływy domu i klasy szkolnej. Za cechą wspólną tych trzech środowisk uznaję organizowanie przez dorosłych sytuacji wychowawczych z intencją wspomagania rozwoju dziecka i celem pobudzania określonych jego cech, warunkowanych potrzebami wieku.

Posiłkując się koncepcją Nikitorowicza, świetlica rozumiana jako pogranicze domu – klasy szkolnej zostanie przeanalizowana z perspektywy:

- pogranicza terytorialnego;
- pogranicza funkcjonalnego¹;
- pogranicza treściowego;
- pogranicza interakcyjnego;
- pogranicza osobowego.

Świetlica szkolna pograniczem terytorialnym

Analizując pogranicze z perspektywy terytorialnej, Nikitorowicz (2009, s. 129) używa terminu „peryferia”, akcentując, że jest to miejsce znajdujące się daleko od cen-

¹ Nikitorowicz w swych analizach posługiwał się kategorią pogranicza terytorialnego, treściowego w kulturze, interakcyjnego i osobowego. Na potrzeby prezentowanego artykułu posłużę się także kategorią pogranicza funkcjonalnego. Mam świadomość tego, że szeroka kategoria pogranicza treściowego ujmuje również wyodrębnione przeze mnie pogranicze funkcjonalne. Niemniej jednak, właśnie z uwagi na istnienie znaczącej liczby czynników pozwalających charakteryzować świetlicę szkolną w kontekście pogranicza treściowego, zdecydowałam się na stworzenie kategorii pogranicza funkcjonalnego, aby konstrukt teoretyczny przyjął klarowną formę.

trum graniczących ze sobą krajów, regionów czy kultur. Pogranicze jest więc pewnym terytorium zlokalizowanym pomiędzy dwoma różnymi obszarami. W tym kontekście świetlicę szkolną sytuuje na pograniczu między domem rodzinnym a klasą szkolną. Przestrzenne rozgraniczenie tych trzech obszarów dokonuje się na bazie uwarunkowań swoistych dla każdego z nich. Stąd też charakterystykę świetlicy, jako pogranicza terytorialnego, ukażę w odniesieniu do elementów współtworzących specyfikę tego pogranicza, do których zaliczam uwarunkowania normatywne, definiujące każde z tych trzech miejsc, warunki lokalowe, ukazujące swoistość przestrzenną świetlicy szkolnej i jej atmosferę.

Uwarunkowania normatywne odnoszące się do organizacji świetlicy szkolnej, zwłaszcza te dotyczące funkcji i zadań świetlicy, kwalifikacji wychowawców w niej pracujących i warunków koniecznych do realizacji systematycznej pracy opiekuńczo-wychowawczej z dziećmi są istotnym elementem, który pozwala na rozpoznanie świetlicy jako miejsca, które ze względu na rolę, jaką pełni w procesie wspomagania rozwoju dziecka w wieku wczesnoszkolnym, sytuuje się na pograniczu dom rodzinny – klasa szkolna.

Z normatywnego punktu widzenia niebagatelne znaczenie dla wychowawcy pracującego w świetlicy szkolnej ma znajomość aktów prawnych określających standardy pracy świetlicy, do których należą:

- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe – Dz.U. 2019 poz. 1148;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 grudnia 2010 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli – Dz.U. 2017 poz. 649;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli – Dz.U. 2017 poz. 1575, § 24;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji – Dz.U. 2017 poz. 1646.

Powyższe akty sytuują konieczność organizowania przez szkołę świetlicy w zakresie jej zadań statutowych, podobnie jak zapewnienie uczniom możliwości korzystania z pomieszczeń do nauki, biblioteki, gabinetu profilaktyki zdrowotnej i pomocy przedlekarskiej, zespołu urządzeń sportowych i rekreacyjnych oraz pomieszczeń administracyjno-gospodarczych (Dz.U. 2017 art. 103, poz. 59).

Przepisy precyzują, że świetlica przeznaczona jest dla uczniów, którzy muszą dłużej przebywać w szkole ze względu na czas pracy ich rodziców (prawnych opiekunów), organizację dojazdu do szkoły lub inne okoliczności wymagające zapewnienia uczniowi opieki w szkole, oraz ograniczają do 25 liczbę uczniów wchodzących w skład grupy wychowawczej, w ramach której prowadzone są zajęcia w świetlicy szkolnej (Dz.U. 2017 poz. 649). Z uwagi na to, że świetlica jest zlokalizowana w budynku szkolnym, wszystkie jej pomieszczenia powinny spełniać wymagania określone dla pomiesz-

czeń przeznaczonych na stały pobyt ludzi oraz być wyposażone w pomoce dydaktyczne i sprzęt umożliwiający realizację zadań charakterystycznych dla świetlicy szkolnej (Dz.U. 2011 nr 6, poz. 23). Zgodnie z przepisami, świetlica w szkole podstawowej zapewnia zajęcia świetlicowe uwzględniające potrzeby edukacyjne oraz rozwojowe dzieci i młodzieży, a także ich możliwości psychofizyczne, w szczególności zajęcia rozwijające zainteresowania uczniów, zajęcia zapewniające prawidłowy rozwój fizyczny oraz odrabianie lekcji (Dz.U. 2017 art. 67, poz. 59).

Do obowiązków wychowawcy pracującego w świetlicy, wynikających z Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej, należy także prowadzenie dziennika zajęć w świetlicy, w którym dokumentuje on zajęcia prowadzone z uczniami w świetlicy w danym roku szkolnym. Do dziennika zajęć w świetlicy wychowawca wpisuje plan pracy świetlicy na dany rok szkolny, imiona i nazwiska uczniów korzystających ze świetlicy oraz klasę, do której uczęszczają, a także tematy przeprowadzonych zajęć oraz odnotowuje obecność uczniów na poszczególnych godzinach zajęć. Przeprowadzenie zajęć wychowawca świetlicy potwierdza podpisem (Dz.U. 2017 poz. 1646). W sytuacji prowadzenia dzienników wyłącznie w formie elektronicznej, co wyjaśnia Dariusz Skrzyński (2017, s. 18), wpisanie przez nauczyciela w dzienniku elektronicznym tematu zajęć jest natomiast równoznaczne z potwierdzeniem przez nauczyciela przeprowadzenia tych zajęć.

Analiza świetlicy szkolnej w kontekście terytorium wymaga także refleksji odnoszącej się do jej przestrzennych walorów (Pery, Kmita, 2014, s. 19), widzianych w perspektywie przestrzeni trwałej i półtrwałej. Pojęcie przestrzeni trwałej rozumieć – zgodnie z definicją Edwarda T. Halla – jako właściwości konstrukcyjne pomieszczeń wyrażające się w ich metrażu oraz rozmieszczeniu otworów okiennych i drzwiowych. Tworzenie przestrzeni półtrwałej polega na zagospodarowywaniu przestrzeni trwałej elementami możliwymi do usunięcia/przestawienia (wyposażenie i wystrój wnętrza), które nie generują zmian na poziomie przestrzeni trwałej (Hall, 1997, s. 24). Stąd, do kluczowych elementów specyfiki pracy wychowawcy w świetlicy szkolnej należy dbałość o liczbę pomieszczeń świetlicowych oraz troska o ich wystrój i wyposażenie. Wychowawca świetlicy:

1. Wybiera i kupuje przedmioty stanowiące wyposażenie świetlicy (meble, sprzęt rtv, gry, zabawki, sprzęt sportowy, materiały do zajęć świetlicowych itp.).
2. Planuje rozmieszczenie elementów wyposażenia w salach świetlicowych.
3. Jest odpowiedzialny za estetykę sal.

Opisując pogranicze w sensie terytorialnym, Nikitorowicz (2009, s. 129) podkreśla, że przestrzenne oddalenie sprzyja występowaniu na terenach pogranicza zjawisk charakterystycznych dla tego obszaru, często autonomicznych względem centrum. Jednocześnie cytowany autor stawia tezę, że pogranicze, oprócz tego, iż czerpie wiele z kultury krajów je otaczających, samo również wytwarza swoiste warunki kulturowe. W odniesieniu do świetlicy szkolnej, lokowanej na pograniczu między domem

a klasą szkolną, owo zróżnicowanie najwyraźniej przejawia się w atmosferze świetlicowej.

Atmosfera świetlicy, nazywana często klimatem bądź nastrojem, zgodnie z definicją Grażyny Gajewskiej (Gajewska, Bazydło-Stodolna, 2005, s. 57) „jest stanem intersubiektywnych, poznawczo-uczuciowych doznań jednostek składających się na jej społeczność”. O tym, na ile atmosfera świetlicy jest odczuwana przez członków świetlicowej społeczności jako pozytywna, decyduje zespół czynników wpływających na kształt atmosfery w ogóle. Wśród czynników tych Zdzisław Dąbrowski (2000) główną rolę przypisuje właściwościom osobowym członków społeczności danego układu (wychowawców świetlicy, świetliczan) i odczuwanemu przez nich poczuciu powodzenia w pełnionych przez siebie rolach. Niebagatelny wpływ na budowanie atmosfery świetlicy mają także relacje zachodzące pomiędzy wszystkimi członkami świetlicowej społeczności. Stosunki wychowawców i dzieci, relacje między dziećmi i wzajemne kontakty między wychowawcami świetlicy stanowią istotny czynnik wpływający na samopoczucie osób przebywających w świetlicy. Nie bez znaczenia są również właściwości stosunków opiekuńczych, wychowawczych i partnerskich w danym układzie oraz aranżacja i wyposażenie wnętrza pomieszczeń świetlicowych. W ciasnym, słabo oświetlonym pomieszczeniu, posiadającym ubogie wyposażenie znacznie trudniej jest poczuć się dobrze. Natomiast gustownie urządzona, przytulna sala, posiadająca wyposażenie i meblowanie stosowne do specyfiki zajęć świetlicowych wywołuje pozytywne reakcje. Przestrzeń świetlicy jest zatem swoistym zapleczem dla relacji społecznych między bywalcami świetlicy.

W związku z tym, atmosfera świetlicy powinna być przedmiotem szczególnej troski jej wychowawców, zwłaszcza że samo ulokowanie świetlicy na terenie szkoły może budzić u dzieci negatywne konotacje. Często świetlica bywa kojarzona z przedłużeniem pobytu w szkole, a co za tym idzie budzi niechęć i niezadowolenie u dzieci, które po zakończonych lekcjach chciałyby pójść do domu. Pobyt w świetlicy wynikający ze zobowiązań zawodowych rodziców, przynajmniej na początku, bywa utożsamiany z przymusem. Negatywne pierwsze nastawienie pomaga załagodzić przyjazny, kolorowy wystrój sali i życzliwy stosunek wychowawcy świetlicy, którego zadaniem jest wprowadzenie nowych członków do świetlicowej gromady oraz wskazanie na możliwość wykorzystania czasu spędzanego w świetlicy do realizacji tych zamierzeń, które nie są możliwe do urzeczywistnienia w domu czy klasie szkolnej.

Świetlica szkolna w kontekście pogranicza funkcjonalnego

Usytuowanie świetlicy szkolnej na pograniczu między domem rodzinnym a klasą szkolną uwidacznia się w sposób szczególny na tle funkcji, jakie świetlica pełni w procesie wspomagania rozwoju świetliczan oraz łączy się ze wskazaniem tych obszarów, w których wychowawca świetlicy przez swe działania uzupełnia czy też wzbogaca działania rodziny i wychowawcy klasowego.

Obecnie do katalogu funkcji świetlicy zaliczyć można wyróżnione przez Tadeusza Pilcha (2005): funkcję edukacyjną – stwarzanie dzieciom przebywającym w świetlicy okazji do zdobywania nowych wiadomości, poruszanie tematów, które nie są uwzględnione w programach szkolnych, bądź takich, które są traktowane pobieżnie; funkcję rekreacyjną – zabiegi w celu regeneracji sił po intensywnej pracy w czasie zajęć lekcyjnych; funkcję kreacyjną – działania, które wyzwalają w wychowankach świetlicy postawę twórczą i tym samym przyczyniają się do rozwoju ich osobowości; funkcję wychowawczą koncentrującą się na kształtowaniu postaw prospołecznych, funkcję opiekuńczą – dbałość o zapewnienie higienicznych i bezpiecznych warunków dzieciom przebywającym w świetlicy. Wyróżnia się również funkcję stymulacyjną, mającą na celu aktywizowanie dzieci i pobudzanie ich procesów rozwojowych; funkcję reedukacyjną – wyrównywanie braków, korygowanie nieprawidłowości i funkcję kompensacyjną, polegającą na wyrównaniu niedoborów środowiska rodzinnego, które mogą przekładać się na odchylenia w rozwoju (Sochaczewska, 1988).

Wspomniane funkcje stanowią trzon koncepcyjny działań świetlicowych i doskonale komponują się z działaniami wychowawców świetlicy, które mają na celu zaspokojenie tych potrzeb dzieci, którym nie zadośćuczyni rodzina, szkoła czy środowisko rówieśnicze. Co więcej, planując swoją pracę wychowawcy świetlicy, mając świadomość pracy na pograniczu między domem a klasą szkolną, muszą brać pod uwagę specyficzne oczekiwania, jakie wobec świetlicy mają rodzice i nauczyciele. Te dwa najważniejsze w życiu dziecka środowiska swoje oczekiwania wobec świetlicy wyrażają, formułując postulowane funkcje świetlicy, do których zaliczyć można zapewnienie warunków do odrabiania zadań domowych, organizację zajęć rozwijających zdolności i zainteresowania dzieci, zapewnienie dzieciom warunków do zabaw dowolnych, umożliwienie spędzania czasu na świeżym powietrzu, zaangażowanie w przygotowywanie przedstawiń okolicznościowych, uczestniczenie w przygotowywaniu dekoracji korytarzy szkolnych stosownych do zmieniających się pór roku oraz aktywny udział w festynach, kiermaszach i innych akcjach organizowanych na terenie szkoły.

Świetlica szkolna jako pogranicze treściowe

W ujęciu Nikitorowicza (2009, s. 130) pogranicze treściowe jest zespołem „zwyczajów, obyczajów, rytuałów, wartości, zasad i reguł o znaczeniu tradycji, które ułatwiają zauważenie się, poznawanie i współzycie”. Analizując świetlicę w kontekście pogranicza treściowego, istotne jest zatem dostrzeżenie tych wartości, zwyczajów, zasad i rytuałów, które decydują o jej specyfice. W tym świetle znaczenia nabiera regulamin, który określa cele i zadania, jakie świetlica realizuje w swojej programowej działalności, zawiera ustalenia organizacyjne dotyczące pobytu dzieci w świetlicy (Skrzyński, 2017) oraz harmonogram pracy świetlicy. Opracowany przez wychowawcę świetlicy harmonogram, dookreśla ramy czasowe, w których pracuje świetlica i porządkuje ro-

dzaje zajęć świetlicowych. Jest więc on szczególnie ważny w tym sensie, że pozwala dziecku lepiej zrozumieć, jakim miejscem jest świetlica, czym różni się od domu i klasy szkolnej, co jest punktem wyjścia, by swój pobyt w tym miejscu mogło wykorzystać z korzyścią dla swego rozwoju.

Kluczowe znaczenie dla analizy skomplikowanej przestrzeni, jaką niewątpliwie jest świetlica szkolna, ma także zwrócenie uwagi na ten aspekt kulturowego wymiaru opisywanego miejsca, jakim są rytuały i zwyczaje świetlicowe. Jak podkreśla Zenon Zieja (2003), w każdej dobrze zorganizowanej świetlicy wraz z upływem lat tworzą się tradycje, obrzędowość i symbolika. Szczególnie sprzyjające warunki dla rozwoju tradycji pojawiają się, gdy wychowawcy:

- identyfikują się ze wspólnotą świetlicową;
- stwarzają świetliczanom możliwość współdziałania przy tworzeniu tradycji, obrzędowości i symboliki;
- dbają o to, by tradycja, obrzędowość i symbolika była zrozumiała i akceptowana przez dzieci;
- współdziałają z wychowawcami klas, aby zdobyte przez dzieci stopnie, sprawności i odznaki świetlicowe były cenione w klasie.

Do przykładów tradycji, rytuałów czy symboli świetlicowych należy:

- organizowanie przez wychowawców zajęć umożliwiających zdobywanie sprawności i stopni, np. sprawność zbieracza pocztówek czy wodzireja gier stolikowych;
- przeprowadzanie przez wychowawców zajęć w podobny sposób w pewnych odstępach czasu, np. Dzień Pluszowego Misia, Dzień Opowiadania Bajek, Imieniny Świetlicy;
- symbole – totem świetlicowy, „kącik spraw różnych”, „coś o nas”, odznaka przynależności do świetlicy (kolorowa wstążka), nazwa świetlicy, zawołania i okrzyki grupy świetlicowej, piosenka świetlicy, regulamin, kodeks świetlicy (Zieja, 2003, s. 183).

Istotne dla budowania wspólnoty świetlicowej są również wprowadzane przez wychowawcę świetlicy zwyczaje, np. zwyczaj, że, słysząc gwizdek wychowawcy, dzieci zbierają się na środku sali, siadają i zachowując względną ciszę oczekują na dalszy rozwój wydarzeń oraz tworzenie świetliczanom przestrzeni do zagospodarowania intymnością. Przestrzeń prywatna to „zespół miejsc i przypisanych do nich zachowań, które ograniczane są przede wszystkim indywidualną kulturą jednostki i jej własną hierarchią wartości oraz potrzebami” (Nalaskowski, 2002, s. 57).

Świetlica jest więc tym miejscem w szkole, w którym przełamanie granic między przestrzenią publiczną a prywatną staje się faktem. Typowe dla świetlicy szkolnej zachowania, takie jak: swobodne przemieszczanie się, przyjmowanie dogodnej pozycji ciała, nieskrępowane rozmowy, dobrowolność uczestnictwa w zajęciach będących w ofercie świetlicy, sprzyjają znajdowaniu miejsca na prywatną przestrzeń. Przestrzeń ta ma szczególne znaczenie dla dobrego samopoczucia świetliczanina, gdyż stanowi wyraz chęci, aby choć na chwilę ukryć się przed wzrokiem wychowawcy, wyłączyć się z przestrzeni publicznej, a tym samym uwolnić swoje myśli i zachowania od obowiązujących w niej kulturowych ograniczeń.

Przychodząc do świetlicy, dziecko niesie ze sobą bagaż oczekiwań (o poranku) i bagaż doświadczeń mijającego dnia (po zajęciach lekcyjnych). Aby uporać się z tym, co dopiero przed nim oraz z tym, co już się wydarzyło i podjąć trud zrozumienia tego, dlaczego nie zawsze oczekiwania znajdują swoje odzwierciedlenie w zastanej rzeczywistości, potrzebuje przestrzeni pozwalającej mu przeżywać to, co czuje najzupełniej otwarcie. Dlatego też świetlicowe dziecięce schowanki (Nalaskowski, 2002), a więc miejsca, w których uczeń osłonięty jest przynajmniej z dwóch stron, nigdy nie pozostają puste. Dzieci, poszukując intymności, siadają w kątach, wchodzą pod ławki, osłaniają swoje terytorium skrzyniami z klockami. Spędzają tam czas same lub z wybranymi towarzyszami. Przechodząc obok, można usłyszeć stłumione śmiechy, ciche rozmowy. Jest to przestrzeń, która sprzyja zwierzeniom, rozmowom o pierwszych miłościach, dzieleniu się smutkiem wynikającym z doznanych niepowodzeń. Rozmowy w miejscach intymnych, mimo zgiełku panującego na sali, prowadzone są półgłosem, szepcane wprost do ucha interlokutora. Dotyczą spraw istotnych w życiu dziecka. Często rozstrzygają się tam dylematy, podejmowane są ważne decyzje. Zdarza się, że po naradzie w miejscu intymnym dziecko przychodzi do wychowawcy świetlicy, aby z nim skonsultować podjętą decyzję. Bywa i tak, że za namową przyjaciela, młody człowiek nabiera odwagi, aby przyznać się do zła, jakie wcześniej wyrządził lub wyznać, że ktoś jemu dokuczył, sprawił przykrość. Miejsca intymne to także przestrzeń na samotną refleksję. Właśnie w tych zakamarkach kryją się dzieci, w których oczach widać łzy smutku, złości, bezsilności, rozpacz. Siadają tam dzieci, którym pobyt w świetlicy dłuży się, tęsknią za rodzicami, są zmęczone, głodne, chcą już pójść do domu.

Ostatnim z elementów decydujących o obliczu świetlicy szkolnej, analizowanej w kontekście pogranicza treściowego, jest organizacja zajęć świetlicowych. Specyfika celów i zadań świetlicy szkolnej wymaga dostosowanych do potrzeb świetliczan metod oraz form pracy, które korespondują z zasadami normującymi organizację zajęć w świetlicy (m.in. zasada atrakcyjności zajęć, zasada opiekuńczej ufności, zasada przeciwdziałania zmęczeniu (Dolata, 2002, s. 21), a także zasada dobrowolności uczestnictwa w zajęciach, zasada samodzielności, zasada odmienności i różnorodności form (Haładyn, 1991, s. 46–57). Jest to wyrazem dążenia do tego, aby zajęcia prowadzone w świetlicy dostarczały dzieciom przeżyć charakterystycznych dla zajęć szeroko rozumianego czasu wolnego. W przestrzeni tego czasu świetliczanin może wykonywać czynności w zgodzie ze swoimi upodobaniami i potrzebami psychospołecznymi. Czas ten sprzyja regeneracji sił fizycznych i psychicznych młodego organizmu, służy rozrywce, rozwijaniu zdolności, zainteresowań wychowanków (Gajewska, Doliński, Szczęsna, 2008) oraz wspomaga doskonalenie umiejętności twórczych, ubogacając tym samym osobowość dzieci.

U podstaw dobrej organizacji zajęć świetlicowych leżą zatem umiejętności metodyczne wychowawcy świetlicy, wyrażające się w znajomości potrzeb i zainteresowań świetliczan, które są podstawą w doborze treści, metod i form pracy stosowanych w czasie zajęć (Gajewska, Turska, 2011). Jak podkreśla Grażyna Gajewska (Gajewska, Doliński, 1998, s. 21), „każdy opiekun-wychowawca, adaptując metody opieki,

wychowania i uczenia się do realiów, w których pracuje, tworzy własne wersje proponowanych metod działania, które mogą lub stają się nowymi propozycjami”. Jednakże najważniejsze w poszukiwaniu skuteczniejszych metod i form pracy opiekuńczo-wychowawczej jest to, by wychowawcy nie tracili z oczu osoby świetliczanina, któremu pobyt w świetlicy szkolnej ma przynosić korzyść, radość i spełnienie.

Świetlica szkolna w perspektywie pogranicza interakcyjnego

Istota wyróżnionego przez Nikitorowicza pogranicza interakcyjnego kryje się w woli porozumienia, poznania i dialogu oraz w dążeniu do poznania mimo istniejących różnic, a właściwie dzięki nim. W tym ujęciu pogranicze to „ustawiczny proces komunikacji międzyludzkiej, przechodzenia od monologu do dialogu kultur, od dominacji stereotypów i uprzedzeń do wzajemnego zrozumienia, tolerancji i uznania” (Nikitorowicz, 2009, s. 131).

Nabywanie umiejętności społecznych, nierozzerwalnie związane z analizowanym pograniczem jest jednym z najważniejszych wyzwań, jakie stają przed dzieckiem w wieku wczesnoszkolnym. Zdaniem Renaty Stefańskiej-Klar (2000, s. 130–131), zadanie to najpełniej wyraża się w realizacji zadań rozwojowych wymagających umiejętności wejścia w grupę rówieśniczą, znalezienia w niej swojego miejsca oraz rozwijania postaw wobec grup i instytucji społecznych.

Świetlica jest tym miejscem w szkole, w którym wychowawcy, dzięki panującemu w świetlicy warunkom, mają możliwość umacniania społecznej sfery osobowości dziecka przez:

- przygotowywanie dzieci do pełnienia ról społecznych związanych z przynależnością do różnych grup;
- uczenie świetliczan, jak nie ulegać stereotypom i uprzedzeniom;
- pokazywanie dzieciom sposobów rozwiązywania konfliktów;
- uczenie świetliczan konstruktywnego podejścia do sposobów wyrażania przeżywanych emocji.

Aspekt pedagogiczny czasu wolnego, w warunkach świetlicowych, może być także realizowany przez postulowane przez Małgorzatę Drost-Rudnicką (2015, s. 235–236) stworzenie dzieciom okazji do przejmowania i rozwijania inicjatywy, nabywania umiejętności organizowania sobie zajęć oraz umiejętności zarządzania czasem. W sprzyjających warunkach dzieci poznają się i budują wzajemne relacje. Świadomość, że będąc w świetlicy, podejmują aktywność przynależną do sfery czasu wolnego, pozwala dzieciom na większą swobodę w wyborze wykonywanych czynności i spontaniczność w relacjach z innymi. Działania wychowawców świetlicy, pozwalające dziecku wchodzić w skład wielu grup oraz doświadczyć ich różnorodności, decydują zatem o specyfice świetlicy szkolnej, która odróżnia się od domu rodzinnego czy klasy szkolnej.

W odniesieniu do świetlicowej rzeczywistości możemy mówić o istnieniu grup klasowych, koleżeńskich, przyjacielskich oraz grup tworzonych na fundamencie wspólnych zainteresowań. Wszystkie z wymienionych grup, oprócz klasowej, po-

wstają w sposób nieformalny. Dzieci łączą się w grupy z własnej inicjatywy. Chcą spędzać czas w wybranym przez siebie gronie. Jednak, jak zauważa Dominique Bouchet, nikt nie jest członkiem tylko jednej, wyizolowanej grupy. Wręcz przeciwnie, budując własną tożsamość, człowiek odnosi się najczęściej do członków różnych grup (Nikitorowicz, 2009, s. 127). Dlatego też w zależności od swoich potrzeb w danej chwili dzieci decydują się spędzać czas w towarzystwie tej czy innej osoby. Są członkami różnych grup. W trakcie zabaw dowolnych mogą zmieniać partnerów interakcji w każdym momencie. Również dobrowolność uczestnictwa w zajęciach świetlicowych nie jest bez znaczenia dla budowania stosunków społecznych dzieci. Połączone wspólną pasją dzieci decydują się na podjęcie aktywności w wybranej dziedzinie. Podobne zamiłowania są punktem wyjścia do zwrócenia uwagi na inną osobę, stwarzają możliwość nawiązania kontaktu i w rezultacie bliższego poznania się.

Bawiąc się, dzięki wyobraźni dzieci potrafią nadawać nowe znaczenie przestrzeni, czyniąc z niepozornego na pierwszy rzut oka jej fragmentu miejsce, w którym czują się dobrze, komfortowo. Przy użyciu prostych rekwizytów są w stanie stworzyć sobie świat adekwatny do ich aktualnych potrzeb. Na zajętych przez siebie terytorium organizują zabawę, w której uczestniczą wspólnie z wybranymi kolegami. W czasie zabaw dowolnych przestrzeń świetlicy zostaje poddana fragmentaryzacji. Sąsiadują ze sobą np. sklep, salon masażu, dom, dyskoteka. By przekroczyć granicę, wystarczy zapytać: Czy mogę się z wami bawić? Odpowiedź twierdząca pozwala drugiemu wejść do tego świata, tym samym staje się on bliski, zmienia się stopień zażyłości dziecka z towarzyszami zabawy. Odczucia dziecka przeżywane w tym momencie trafnie oddają słowa Yi-Fu Tuana (1987, s. 67), który pisał: „Ja jestem zawsze tutaj i o tym, co jest tutaj mówię to. W przeciwieństwie do tutaj, gdzie jestem ja, ty jesteś tam, a on jest ówdzie. To, co jest tam lub ówdzie nazywam tamto”. Zatem mimo przestrzennej bliskości, sąsiadujące ze sobą terytoria dzieli ogromny dystans w sferze świadomości.

Świetlica jest tym miejscem w szkole, w którym wychowawca może zachęcać dzieci do wychodzenia poza uprzedzenia i schematy. Definiowany jako uproszczony umysłowy obraz rzeczywistości, wytworzony dzięki przekazowi społecznemu stereotyp (Nikitorowicz, 2009, s. 109), bywa bazą do powstania uprzedzeń. „Uprzedzenia powstają najczęściej na podstawie negatywnych stereotypów i są niechętnym czy wrogim nastawieniem wobec danej osoby czy grupy ze względu na przypisywane jej cechy” (Nikitorowicz, 2009, s. 109). Zawierające komponent emocjonalny uprzedzenia są powodem stygmatyzacji innych oraz źródłem konfliktów i przykrości. W dużej grupie dzieci, z jaką bez wątplenia mamy do czynienia w świetlicach szkolnych liczących stu, dwustu wychowanków, podatny grunt znajduje tendencja do dzielenia innych na swoich i obcych oraz towarzysząca jej skłonność do gloryfikowania grupy własnej i dyskryminowania grupy obcej. Na tym tle rysuje się szczególna rola wychowawców świetlicy, którzy powinni podejmować działania zachęcające dzieci do rezygnacji z przyjmowania postaw nieprzychylnych wobec innych świetliczan.

Dyskryminacja, która często towarzyszy uprzedzeniom, oraz łatwość i szybkość tworzenia się stereotypów i uprzedzeń wymagają od wychowawców świetlicy dużego

zaangażowania w walce z nimi. A z uwagi na to, że zakorzeniają się one głęboko w społeczności świetlicowej, ich zmiana jest procesem bardzo powolnym i czasami kończącym się niepowodzeniem. Stąd konieczność wczesnego rozpoznawania i reagowania, która z uwagi na długotrwałość procesu zmiany uprzedzenia, powinna być planowana, a zatem musi znajdować odzwierciedlenie w planie pracy świetlicy.

Barbara Weigl (1999, s. 23), powołując się na klasyfikację Wiesława Łukaszewskiego, wskazuje na istnienie następujących rodzajów uprzedzeń:

1. Uprzedzenia powodowane lękiem w stosunku do grupy traktowanej jako zagrażająca, co skutkuje zwiększaniem wzajemnego dystansu, unikaniem i oddalaniem się od siebie.
2. Uprzedzenia motywowane niejasnością i ambiwalencją, w wyniku których grupy bądź osoby unikają się.
3. Uprzedzenia powstające na fundamencie poczucia własnej lub grupowej wyższości, prowadzące do stygmatyzacji innych lub poszukiwania „kozłów ofiarnych”.

Ze wszystkimi z wymienionych wyżej typów uprzedzeń możemy mieć do czynienia w środowisku świetlicy szkolnej. Uprzedzenia powodowane lękiem dotyczą najczęściej uczniów klas pierwszych, którzy z tej perspektywy postrzegają starszych świetliczan. Wszelkiego rodzaju niejasności i ambiwalencja również sprzyjają rozwijaniu predyspozycji do spostrzegania i działania przeciw klasyfikowanym jako obce grupom czy osobom. Brak zrozumienia dla czyjegoś zachowania, nieposiadanie wspólnych zainteresowań czy nieakceptowanie czyjegoś sposobu spędzania czasu wolnego często są punktem wyjścia do zwiększania dystansu wobec tej osoby czy grupy.

Wrogiem pozytywnej atmosfery świetlicowej są nade wszystko uprzedzenia wynikające z poczucia własnej lub grupowej niższości/wyższości wobec innych członków świetlicowej społeczności. Uprzedzenia te często prowadzą do poszukiwania „kozła ofiarnego”, bądź wiążą się z nieprzychylnym nastawieniem do osób czy grup określanych jako sprawcy przykrości.

Klasyfikowanie dzieci na podstawie ubioru, zachowania czy cech charakteru, jako godnych do bycia członkiem danej grupy wiąże się z przyjmowaniem wrogiego lub niechętnego nastawienia wobec dzieci ocenianych jako niespełniających przyjętych wymagań. Takie podziały skutkują występowaniem licznych konfliktów i nieporozumień. Wpływają też niekorzystnie na samopoczucie dzieci przebywających w świetlicy szkolnej, zarówno tych, które są obiektem odrzucenia, jak i tych, które są tylko świadkami tych przykrych sytuacji.

Świetlica, będąc pograniczem interakcyjnym, jest terytorium pełnym konfliktów. Generowane są one w trakcie pobytu dziecka w świetlicy bądź przynoszone są do świetlicy z zewnątrz. Stanowią przejaw nietolerancji dla odmienności i braku chęci, by osiągnąć zrozumienie. Konflikty, które zaczęły się na przerwie, frustracje powstałe w trakcie zajęć lekcyjnych oraz inne, nie do końca rozstrzygnięte spory przenoszone są na teren świetlicy. Tutaj brak jest ograniczeń formalnych. Możliwość swobodnego przemieszczania się, brak dzwonek oraz obecność przyjaciół sprzyjają nawiązywaniu kontaktów, skłaniają do rozmów na tematy trudne, sporne. Niekiedy

przestrzeń świetlicy daje dzieciom również odwagę do tego, by w sposób siłowy, nie do końca uczciwie przekonać drugiego do swoich racji. Ten „kocioł społecznych zachowań”, jak określa świetlicę Katarzyna Zaworska (2002, s. 23), „stawia przed wychowawcami świetlicy ogromne wyzwania, aby nie tylko pełnić rolę arbitra, lecz, a może przede wszystkim, uczyć dzieci refleksyjnej reakcji na siebie i swoje potrzeby”. Będąc uczestnikiem lub tylko obserwując sytuację konfliktową, dziecko ma szansę nauczyć się poszukiwania rozwiązań problemów na drodze debaty prowadzonej w atmosferze wzajemnego poszanowania.

Świetlica szkolna jako pogranicze osobowe

Jak pisał Nikitorowicz (2009, s. 132), dookreślając istotę pogranicza osobowego, „człowiek pozostając w ciągłej relacji z przestrzenią, która go otacza, kształtuje swoją tożsamość przez sferę bytu w określonym miejscu i czasie”. Odnosząc słowa cytowanego autora do rzeczywistości świetlicowej, uważam, że świetliczanin, wzrastając i tworząc swoją tożsamość osobową, korzysta z różnorodności, jaką oferuje mu świetlica. Trwający od kilkudziesięciu minut do kilku godzin pobyt w świetlicy szkolnej nie pozostaje bez wpływu na jego rozwój.

Szczególne warunki, jakich doświadcza, będąc w świetlicy szkolnej, atmosfera tego miejsca oraz związane z nią swoiste metody i formy pracy, charakterystyczne dla świetlicy sposoby spędzania czasu, rytuały i zwyczaje świetlicowe decydują o wyjątkowości tego miejsca i determinują funkcje i zadania, jakie świetlica wypełnia w kontekście wspierania dziecka w jego wszechstronnym rozwoju. Będąc na terenie świetlicy, dziecko jest świetliczaninem, otwiera się na to, co dzieje się w świetlicy szkolnej. Korzystając z różnorodnych zajęć, rozwija swoje zainteresowania i uczy się aktywnie spędzać czas wolny.

Jednocześnie wspomaganie rozwoju osoby wymaga od wychowawcy świetlicy zwrócenia szczególnej uwagi na prawidłowości rozwoju dziecka, co przejawia się w znajomości potrzeb i zadań rozwojowych świetliczan. Potrzeby i zadania rozwojowe warunkują działania wychowawcy świetlicy. Dlatego tak istotna jest umiejętność ich rozpoznawania przez wychowawców świetlicy, a w dalszej kolejności umiejętność ich pełnego zaspokajania lub korygowania, co stanowi niezbędny element postrzegania świetlicy szkolnej jako miejsca autentycznego wspomaganie rozwoju dziecka.

Zakończenie

Wykorzystanie kategorii pogranicza w odniesieniu do opisu świetlicy szkolnej pozwoliło wskazać pięć obszarów, które wpisują się w specyfikę pracy wychowawcy w świetlicy. Ich różnorodność przesądza o wyjątkowości świetlicy i stanowi wyzwanie dla pracujących w niej wychowawców, którzy realizując obowiązki zawodowe podejmują działania przynależne do opisanych w artykule pograniczy.

Pamiętać należy jednak o tym, że w będącej przedmiotem analizy formie opieki i wychowania, na co zwraca uwagę Gajewska (Gajewska, Michalak, 2016), zróżnico-

wanie pod względem efektywności opiekuńczo-wychowawczej, a także jakości pracy i jej organizacji, jest znaczące w poszczególnych szkołach. Stąd przedstawiona w artykule problematyka może być inspiracją do dalszych badań.

Bibliografia

- Babiński, G. (1997). *Pogranicze polsko-ukraińskie. Etniczność, zróżnicowanie religijne, tożsamość*. Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos.
- Dąbrowski, Z. (2000). *Pedagogika opiekuńcza w zarysie, cz. I*. Olsztyn: Wydawnictwo UW-M.
- Dewitowa, W. (1988). Metodyka prowadzenia zajęć w świetlicy szkolnej (Wybrane zagadnienia). W: M. Pietkiewicz (red.), *Świetlica szkolna szansą do wykorzystania*. Warszawa: WSiP.
- Dolata, A. (2002). Świetlica szkolna środowiskiem wspomagającym rozwój dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz z rodzin z problemem alkoholowym. *Wychowanie na co dzień*, 10–11, 20–22.
- Drost-Rudnicka, M. (2015). Zajęcia pozalekcyjne jako forma organizacji czasu wolnego młodszych uczniów. W: E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuszcik (red.), *Edukacja małego dziecka. T. 7. Przemiany rodziny i jej funkcji* (s. 235–243). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Gajewska, G. (2009). *Wsparcie dziecka w rozwoju. Konteksty opieki i edukacji*. Zielona Góra: Wydawnictwo UZ.
- Gajewska, G., Bazydło-Stodolna, K. (2005). *Teoretyczno-metodyczne podstawy pracy opiekuńczo-wychowawczej w świetlicy*. Zielona Góra: PEKW GAJA.
- Gajewska, G., Doliński, A. (1998). *Warsztat pracy pedagoga. Zbiór scenariuszy i konspektów*. Zielona Góra: Stowarzyszenie Edukacyjne Pedagogów Praktyków „Cogito”.
- Gajewska, G., Michalak, N. (2016). *Raport z badań w zielonogórskich i międzychodzich świetlicach szkolnych przeprowadzonych przez członków Naukowego Koła Pedagogiki Opiekuńczej UZ pod kierunkiem G. Gajewskiej*. Wystąpienie na konferencji nt. „Opieka i wychowanie w nowoczesnej świetlicy szkolnej” organizowanej przez Uniwersytet Zielonogórski. Zielona Góra: 13.04.2016.
- Gajewska, G., Szczepna, A., Doliński, A. (2008). *Teoretyczne i metodyczne aspekty kalendarza wychowawcy. Scenariusze zajęć wychowawczych*. Zielona Góra: PEKW GAJA.
- Gajewska, G., Turska, E. (2011). *Teoretyczno-metodyczne aspekty opieki i wychowania w świetlicy. Scenariusze spotkań, programy*. Zielona Góra: PEKW GAJA.
- Hall, E.T. (1997). *Ukryty wymiar*. Tłum. T. Hołówka. Warszawa: Wydawnictwo Muza.
- Haładyn, A. (1991). *Wskazówki metodyczne dla wychowawców świetlic szkolnych. Łódzkie inspiracje oświatowe. Poszukiwanie innowacyjnych rozwiązań w działalności świetlic szkolnych. Materiały metodyczne*. Łódź: Wydawnictwo Amect.
- Nalaskowski, A. (2002). *Przestrzenie i miejsca szkoły*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Nikitorowicz, J. (2009). *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Warszawa: WAiP.
- Pery, A., Kmita, D. (2014). *Świetlica – szkolną przestrzenią czasu wolnego. Funkcjonowanie świetlic szkolnych. Poradnik dla gmin i dyrektorów szkół*. Warszawa: ORE.
- Pilch, T. (red.). (2005). *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*. Warszawa: WN PWN.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 marca 2017 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli, Dz.U. 2017 poz. 649.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 grudnia 2010 r. w sprawie warunków niezbędnych do realizacji przez szkoły i nauczycieli zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych oraz programów nauczania, Dz.U. 2011 nr 6, poz. 23.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji, Dz.U. 2017 poz. 1646.

- Sadowski, A. (1995). *Pogranicze polsko-białoruskie. Tożsamość mieszkańców*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Skrzyński, D. (2017). *Świetlica szkolna. Zmiany w nowym systemie oświaty, zasady organizacji, najczęstsze błędy*. Warszawa: Wydawnictwo Oświata.
- Sochaczewska, G. (1988). Rola świetlicy w ułatwianiu dziecku adaptacji do szkoły. W: M. Pietkiewicz (red.), *Świetlica szansą do wykorzystania*. Warszawa: WSiP.
- Stefańska-Klar, R. (2000). Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny. W: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo WN PWN.
- Tuan, Y. (1987). *Przestrzeń i miejsce*. Tłum. A. Morawińska. Warszawa: PIW.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz.U. 2019 poz. 1148.
- Weigl, B. (1999). *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży. Studium empiryczne*. Warszawa: Instytut Psychologii PAN.
- Zaworska, K. (2002). Tworzymy świetlice. *Nowe w Szkole*, 9, 23.
- Zieja, Z. (2003). *Poradnik metodyczny dla wychowawców*. Jelenia Góra: Kolegium Karkonoskie.

SPECIFICITY OF THE TEACHER'S WORK IN THE COMMON ROOM

Abstract

This article presents a description of the specificity of a teacher's work in the common room based on the factors determining its essence, noticed in the literature on the subject. Due to the adopted interpretative perspective, the common room has been characterized as a place that by definition plays an important role in the process of supporting a child's development, and this process is supported by the specificity of the teacher's work in the common room. The concept of Jerzy Nikitorowicz was used to analyse the common room. Referring to the "borderlines" identified by him, it was specified what the work of the teacher in the common room looks like in the perspective of factors important for analysing the common room in the context of each borderline. It allowed to obtain a new perspective of the described place.

Keywords: common room, common room teacher