



WYKORZYSTANIE PRAC RĘCZNYCH W ROZWOJU UMIEJĘTNOŚCI ŻYCIOWYCH

Patrycja Mika

ORCID: 0000-0002-7957-9072

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

e-mail: pm65239@aps.edu.pl

THE USE OF MANUAL WORK IN THE DEVELOPMENT OF LIFE SKILLS

Keywords: handicraft, handicraft education, sloyd, life skills, education

Abstract. The purpose of this article is to present handwork education and handicraft education as an opportunity for developing widely understood life skills in children and adolescents. Progressing social changes force adolescents to acquire skills, allowing them to cope with the future environment and society. Reflection on the contemporary school shows that new ways of developing life skills in children should be sought. The practices of Scandinavian schools and the conducted research showing that one of the effective ways is education through handicrafts, may be a contribution to a broader discussion on new forms of education through handicrafts and manual work in the Polish educational system.

Słowa kluczowe: praca ręczna, edukacja rękodzielnicza, sloyd, umiejętności życiowe, edukacja

Streszczenie. Celem artykułu jest przedstawienie edukacji prac ręcznych i edukacji rękodzielniczej jako szansy dla rozwijania w dzieciach i młodzieży szeroko rozumianych umiejętności życiowych. Postępujące zmiany społeczne wymuszają na adolescentach nabywanie umiejętności, pozwalających im poradzić sobie w przyszłym środowisku i społeczeństwie. Refleksja nad współczesną szkołą pokazuje, że należy szukać nowych dróg rozwijania w dzieciach umiejętności życiowych. Praktyki szkół skandynawskich oraz przeprowadzone badania, ukazujące, że jedną ze skutecznych dróg jest edukacja poprzez rękodzieło, mogą być przyczynkiem do szerszej dyskusji na temat nowych form edukacji poprzez rękodzieło i prace ręczne w polskim systemie edukacji.

Wprowadzenie

Współczesna rzeczywistość charakteryzuje się zmiennością, płynnością (Bauman, 2000), fragmentaryzacją i indywidualizacją życia społecznego. Przemiany społeczne, polityczne, kulturowe, jak i gospodarcze doprowadziły do zjawiska opisanego przez Ulricha Becka (2004) jako *homo optionis*, czyli człowieka, który zmuszony jest dokonywać ciągłych wyborów. Wybory te podyktowane są też ciągłą koniecznością weryfikacji informacji i sprawdzania autorytetów. Aby młoda osoba mogła odnaleźć się we współczesnej i przyszłej rzeczywistości, niezbędne jest nabycie przez nią tzw. umiejętności życiowych, dzięki którym będzie mogła łatwiej osiągnąć zakładane cele oraz dobrostan psychiczny. Edukację w tym zakresie należy zacząć już od najmłodszych lat, a szczególnie przydatnymi formami pracy w tym zakresie mogą być prace ręczne i edukacja rękodzielnicza.

Umiejętności życiowe – definicje

Nabycie umiejętności życiowych umożliwia jednostce przystosowanie się do sytuacji, w której się ona znalazła, oraz pomaga jej efektywnie radzić sobie z napotkanymi problemami, wymaganiami i codziennymi zadaniami. WHO (1994) wyszczególniło szereg umiejętności, określając je umiejętnościami żywymi (*life skills*). Są to:

- podejmowanie decyzji,
- rozwiązywanie problemów,
- twórcze myślenie,
- myślenie krytyczne,
- skuteczna komunikacja,
- umiejętność nawiązywania relacji interpersonalnych,
- samoświadomość,
- empatia,
- radzenie sobie z emocjami,
- radzenie sobie ze stresem.

Barbara Woynarowska (2002) wyróżniła sześć rodzajów umiejętności życiowych. Są to:

1. Umiejętności interpersonalne związane z prawidłowym komunikowaniem się i porozumiewaniem z innymi ludźmi (aktywne słuchanie, przekazywanie i odbieranie informacji zwrotnych, porozumiewanie się

werbalne i pozawerbalne, asertywność, negocjowanie, rozwiązywanie konfliktów).

2. Umiejętność budowania samoświadomości (samoocena, pozytywne myślenie, rozpoznawanie swoich słabych i mocnych stron).
3. Umiejętności budowania własnego systemu wartości (tworzenie własnej hierarchii wartości, działania na rzecz odpowiedzialności i sprawiedliwości społecznej).
4. Umiejętności podejmowania decyzji (krytyczne i twórcze myślenie, rozwiązywanie problemów, poszukiwanie alternatyw, przewidywanie konsekwencji własnych działań, stawianie sobie celów i ich realizacja).
5. Umiejętności radzenia sobie i kierowania stresem (samokontrola, radzenie sobie z niepowodzeniem i frustracją, poszukiwanie pomocy).
6. Umiejętności zarabiania na życie (umiejętność przedsiębiorczego myślenia, zarabiania pieniędzy, poznanie podstaw ekonomii).

Wskazuje się również na potrzebę odróżnienia umiejętności życiowych od cech (właściwości) człowieka (Wojnarowska, 2002). Cechami tymi są np. uczciwość i odpowiedzialność, cierpliwość, dokładność. Są one jednak ściśle powiązane z umiejętnościami życiowymi (Wolska, 2015).

Wyposażenie jednostki w pakiet wymienionych umiejętności może pozwolić jej uniknąć pułapek *homo optionis*. Dzięki pewności siebie i sprawczości, dorosły nie będzie musiał ciągle szukać potwierdzeń dla podjętych przez siebie decyzji, a dzięki krytycznemu myśleniu, będzie potrafił kwestionować pewne problemy.

Edukacja rękodzielnicza – kontekst historyczny i założenia

Z edukacją rękodzielniczą wiążą się takie określenia, jak rzemiosło, sloyd, roboty ręczne, praca ręczna. Pojęciem najściślej związanym z zagadnieniem edukacji rękodzielniczej jest sloyd, zapoczątkowany w latach pięćdziesiątych XIX wieku przez fińskiego pedagoga Uno Cygnaeusa i rozwijany przez jego szwedzkiego następcę – Otto Salomona (Dugger Jr., 2010). W języku szwedzkim sloyd oznacza zręczność. Był to system prac ręcznych z wykorzystaniem naturalnych materiałów (głównie drewna, wikliny, gliny, tkanin) przy użyciu prostych narzędzi. Podczas procesu twórczego powstawał przedmiot wykonany przez jedną osobę od początku do końca.

Cechami, które miał ćwiczyć sloyd, były szacunek i przyjemność z pracy fizycznej, nawyk niezależności, porządku, dokładności, rozwój uważności i koordynacji manualnej. Kluczowy był proces tworzenia, a nie sam efekt (Salomon,

1892). Ze sloydowską koncepcją wychowania nierozzerwalnie związana jest zasada systematyczności, logicznej kolejności wykonywania poszczególnych prac, zasada stopniowania trudności w posługiwaniu się prostymi narzędziami i przyborami (Uberman, 2012).

Idea skierowana była początkowo do dzieci od 9. roku życia, bez względu na płeć. Jednym z założeń edukacji sloyd było wykorzystanie pracy rąk, jako środka do rozwijania umiejętności zarówno fizycznych, jak i umysłowych, które będą przydatne w przyszłym życiu.

Głównym centrum idei sloyd była szkoła w Naäs, założona przez Otto Salomona, której jednym z zadań było szkolenie nauczycieli w kierunku prowadzenia lekcji prac ręcznych. Trzy lata później założono drugą szkołę, zwaną *Seminarium Slöjda*. Tam odbywały się krajowe i międzynarodowe szkolenia dla nauczycieli, przybywały oficjalne delegacje i komisje (Lawn, 2018).

Pedagogika sloyd z sukcesem rozprzestrzeniła się w krajach skandynawskich, jednak żywo zainteresowane były takim podejściem do edukacji również inne państwa. Propagatorką idei sloyd w Stanach Zjednoczonych na początku XX wieku była Meri Toppelius i Gustaf Larsson (Lawn, 2018), w następnych latach do założeń Cygnaeusa i Salomona nawiązywał John Dewey w swoich koncepcjach nauki przez działanie (Dewey, 2016, 2005, 1957).

Pierwszymi praktykami, którzy krzewili ideę sloyd na terenie Polski byli Józef Siedmiograj i Franciszek Pększyc (Przanowski, 1936), jak również Kazimierz Bruchnalski, Józef Przyłuski i Maria Dunin-Sulgotowska (Ambroziewicz, 1964). Największą rolę w rozwijaniu polskiej myśli edukacji rękodzielniczej odegrał Władysław Przanowski, który nie tylko dostosował założenia sloyd skandynawskiego do warunków polskich, ale stworzył od początku program edukacji przedmiotu pod nazwą *prace ręczne* i doprowadził do wprowadzenia tego przedmiotu do szkół powszechnych. Jednocześnie był założycielem i dyrektorem Państwowego Instytutu Robót Ręcznych (PIRR). Przedmiot prac ręcznych wpisywał się w koncepcję szkoły twórczej (Rowid, 1958) i pajdocentrycznych wizji wychowania, rozwijających się na początku wieku XX.

Po II wojnie światowej edukacją rękodzielniczą zajmowali się początkowo kursanci i pracownicy PIRR, bazowano również na przedwojennych podręcznikach. Z czasem, przedmioty praktyczne odsuwano na dalszy plan, w konsekwencji czego, zdegradowano go do techniki i plastyki w klasach wyższych, a w edukacji zintegrowanej ograniczono materiały i narzędzia zalecane do użycia przez dzieci.

Edukacja rękodzielnicza – kontekst współczesny

Współcześnie, założenia edukacji rękodzielniczej zostały w większości krajów zapomniane, z wyjątkiem Skandynawii, gdzie są nadal obecne w przestrzeni szkolnej. Założenia te ewoluowały i zostały dostosowane do współczesnych warunków. Nowym rozwiązaniem jest podejście do koncepcji kształcenia, nazwanego STEAM, w którym litera *A* oznacza *Art*, czyli sztukę i podejście humanistyczne (Kokko, Kouhia i Kangas, 2020). W ramach STEAM, sztuka pojmowana jest jako klucz do rozwijania dobrych nawyków i praktyk. Jak wskazują obserwacje naukowe (Walker, 2017) i badania, Finlandia od lat zajmuje wysokie miejsca w badaniach PISA (2015, 2018). Jednocześnie jako jedno z pierwszych państw rozpoczęła wdrażanie metody STEAM w edukacji, ze szczególnym uwzględnieniem edukacji rękodzielniczej jako kreatywnej metody uczenia się (Kokko, i współpracownicy, 2020).

W polskich szkołach edukacja rękodzielnicza traktowana jest jako dodatek do innych przedmiotów. Współczesne przedmioty, takie jak plastyka czy technika odeszły od założeń koncepcji słoju i pracy ręcznej. Przyczyny są złożone (Jellinek, 2018), jednak należy się zastanowić, czy przy odrobinie chęci i odpowiedniej organizacji nie dałoby się reaktywować zajęć rękodzielniczych w placówkach przedszkolnych i szkolnych. Niewątpliwie rękodzielnictwo pozwala dzieciom na nabycie umiejętności i nawyków posługiwania się narzędziami, ćwiczy sprawność manualną, która mimo cyfryzacji i technizacji, nie straciła na ważności, gdyż wprowadza je w świat techniki (Uberman, 2012), pozwala na rozwój umiejętności życiowych i kompetencji miękkich, potrzebnych w dalszym życiu.

Edukacja rękodzielnicza jako nauka umiejętności życiowych

Edukacja rękodzielnicza ma za zadanie kształcenie całej osobowości dziecka. To znaczy, że powinna promować modele zachowań, które są pożądane z punktu widzenia jednostki, jak również całego społeczeństwa. Głównym zadaniem jest umiejętność planowania, podejmowania decyzji, współpracy, przewidywania, innowacyjności, wytrwałości i konsekwencji (Virta, Metsarinne i Kallio, 2011).

Badania wskazują (Mäki-Vaurio, 2015), że dzieci, które cyklicznie uczęszczają na warsztaty i zajęcia rękodzielnicze, nabywają takich cech, jak: kreatywność,

zorientowanie na cel, umiejętność rozwiązywania problemów, chęć podjęcia inicjatywy i umiejętność współpracy w grupie.

Odpowiednia organizacja miejsca, gdzie odbywają się zajęcia rękodzielnicze, sprzyja zdobywaniu umiejętności interpersonalnych. Zazwyczaj praca ręczna odbywa się w luźniejszej atmosferze niż standardowe lekcje w systemie klasowym. Uczniowie mają okazję do wymiany poglądów, uwag i pomysłów na konkretny temat, a praca przy jednym stole sprzyja rozmowom i wspólnym debatom. Uczniowie uczą się prosić o pomoc kolegów, którzy opanowali daną umiejętność, nieśmiali uczniowie mogą z kolei podglądać, jak wykonać daną czynność. Dzieci uczą się słuchać, jak również mówić do innych w sposób zrozumiały. W edukacji rękodzielniczej jest przestrzeń na rozwój mentoringu rówieśniczego. Ujawniają się naturalne umiejętności przywódcze poszczególnych uczniów. W ten sposób dzieci nie tylko nawiązują znajomości, ale dyskutują na tematy związane z wykonywaną pracą, często wymyślając wspólnie innowację i mimowolnie tworząc burzę mózgow. Dzięki temu uczą się współpracować.

Własnoręczne wykonanie konkretnego przedmiotu, który następnie może być zabrany do domu i używany na co dzień, znacząco wpływa na budowanie poczucia własnej wartości i sprawczości dziecka. W edukacji rękodzielniczej raczej nie stosuje się kategoryzujących ocen liczbowych, ale pożądanym jest, aby nauczyciel stosował opisową ocenę, która uwypuklać będzie mocne strony dziecięcej pracy, przy jednoczesnym zwróceniu uwagi na aspekty wymagające poprawy. Uczeń, który przejdzie cały twórczy proces od początku sam, ma poczucie dumy z wykonanej pracy i włożonego wysiłku, a jego samoocena wzrasta. Jest to ważny aspekt budowania samoświadomości w przyszłości. Edukacja rękodzielnicza daje ku temu mocne podstawy.

John Dewey zadał pytanie, dlaczego „nikt nigdy nie umiał wyjaśnić, czemu to dzieci poza szkołą miewają tyle pytań, a dlaczego przeciwnie, okazują zdumiewający brak zainteresowania materiałem szkolnym?” i od razu też na nie odpowiadał „Winę ponosi cały system wychowania. Z pozornie problemowego stać się musi prawdziwie problematycznym” (1957, s. 72). Współczesnej szkole brakuje miejsca na warsztat, laboratorium, narzędzia i materiały, z których dziecko mogłoby korzystać. Rozwój takich cech, jak ciekawość, cierpliwość, wytrwałość, czujność, pomysłowość, wiąże się z aktywną pracą dziecka w sprzyjających warunkach, gdzie dziecko musi mieć do dyspozycji przestrzeń do pracy, odpowiednie narzędzia i materiały. Wtedy jego ciekawość ma przestrzeń na dociekanie, eksperymentowanie, krytyczne i twórcze myślenie.

Edukacja rękodzielnicza poprzez swój praktyczny charakter wymusza na dzieciach konieczność stawienia czoła różnego rodzaju problemom i wyzwaniom, które wiążą się z naturalnym oporem dziecka przed podjęciem dalszej działalności (Westerlund, Samuelsson, 2021). Opór wprowadza jednostkę w stan niepewności, gdy wcześniej ustalone plany zostają zaburzone, a dotychczasowe rozwiązania przestają być wystarczające. Sytuacja problemowa może prowadzić do dwojakich reakcji: z jednej strony jednostka może podjąć kroki w celu zrozumienia problemu i wymyślenia innowacji pozwalającej na jego rozwiązanie, lub z drugiej strony opór jednostki może prowadzić do stresu, frustracji i rezygnacji z dalszych działań (Westerlund, 2015). Kiedy dziecko próbuje wykonać daną czynność, np. wbić gwóźdź w deskę, może napotkać pewne przeszkody (np. deska jest niestabilna na stole). Wówczas chęć wykonania danej czynności prowadzi do konieczności wymyślenia nowego sposobu rozwiązania problemu, czyli innowacyjności. Edukacja rękodzielnicza pozwala na zmierzenie się z wewnętrznym oporem oraz przekucie go na naukę sposobów radzenia sobie z trudnymi sytuacjami i emocjami, np. frustracją.

We współczesnej debacie pedagogicznej (zwłaszcza w Finlandii) podkreśla się duże znaczenie umiejętności radzenia sobie z przeciwnościami, niepoddawanie się, kończenie rozpoczętych działań, decyzyjności i przekonania, że podjęte działania przyniosą wymierne efekty (Duckworth, 2017). Edukacja rękodzielnicza, poprzez tworzenie miejsca na doświadczenie i praktyczne działania umożliwiające wypracowywanie nowych podejść do rozwiązania problemów, wskazywana jest jako szczególnie przydatna w nabywaniu *hartu ducha* oraz takich cech, jak decyzyjność, rozwiązywanie problemów, innowacyjność, wytrwałość (Tyson, 2019) czy twórcze myślenie.

Wytwarzanie konkretnych przedmiotów może być niepowtarzalną okazją do budowania w dzieciach świadomości ekonomicznej, na którą zwraca się współcześnie coraz większą uwagę. Łatwo sobie wyobrazić sytuację, że klasa, która ma w swoim programie przedmiot prac ręcznych, organizuje uroczystą wystawę prac lub jarmark, na których można kupić za określoną kwotę rękodzieło wykonane na lekcji. Tak uzyskane przychody mogą być później przeznaczone na wspólne wydatki klasy, co uczy dzieci nie tylko podstaw ekonomii, ale również odpowiedzialności i przedsiębiorczości w skali mikro. Z tym aspektem łączy się też kwestia odpowiedzialności społecznej i budowania własnej hierarchii wartości, która była podnoszona w kontekście prac ręcznych już przez Friedricha Wilhelma Froebela (1864). Takie podejście uczy empatii, działania na rzecz odpowiedzialności i sprawiedliwości społecznej i jest początkiem kształtowania

się postępowania moralnego i etycznego dzieci. Uczniowie postępujący w taki sposób uczą się odpowiedzialnych postaw obywatelskich i szerszego spojrzenia na sprawy innych.

Badania (Aksman, 2021) przeprowadzone w małopolskich szkołach podstawowych udowodniły, że edukacja plastyczna rozwija w dzieciach umiejętność podejmowania decyzji, samokontrolę, radzenie sobie z sytuacjami trudnymi i umiejętność kierowania stresem. Dzieci regularnie uczęszczające na zajęcia plastyczne wykazywały się też wyższymi kompetencjami interpersonalnymi. Wyniki tych badań dają mocną podstawę do twierdzenia, że edukacja rękodzielnicza również rozwija te umiejętności.

Zakończenie

Powyższy artykuł miał na celu przywołanie idei słoju, pracy ręcznej i rękodzielniczej, szeroko rozwijanych w Europie i na świecie od połowy XIX wieku, oraz ukazanie ich ważnej roli w rozwijaniu umiejętności życiowych dzieci i młodzieży. Współcześnie koncepcje pracy ręcznej i rękodzielnictwa są zapomniane, jednak nie straciły one pedagogicznej wartości. Jednocześnie obserwacje pedagogiczne potwierdzają, że współczesna szkoła nie rozwija dostatecznie kluczowych kompetencji i umiejętności życiowych (Klus-Stańska, 2009). Należy zatem przyglądać się dobrym praktykom i szukać możliwości implementacji ich do polskiego systemu edukacji.

Jako przykład warto przywołać modele edukacji krajów skandynawskich, gdzie przedmioty związane z rękodzielnictwem są nadal uwzględniane w podstawie programowej jako obowiązkowe.

Być może, współcześnie wiele osób uważa, że w dobie wszechobecnej cyfryzacji i technicyzacji edukacja rękodzielnicza nie jest potrzebna, jednak zaznaczyć należy, że właśnie prace ręczne mogą być niezwykle skutecznym (i przyjemnym) sposobem nauki, nie tylko zręczności i manipulacji przedmiotami i narzędziami, ale przede wszystkim będą szansą do nabywania i rozwoju wszelkich umiejętności życiowych dzieci, potrzebnych im do prawidłowego funkcjonowania w przyszłości.

Referencje

- Aksman, J. (2021). *Kształtowanie umiejętności życiowych uczniów klas początkowych w toku innowacyjnych warsztatów plastycznych Nauka – Sztuka – Edukacja na przykładzie badań eksperymentalnych*. Kraków: Towarzystwo Naukowe Societas Vistulana.
- Ambroziewicz, W. (1964). *Władysław Przanowski i jego dzieło*. Warszawa: PZWS.
- Bauman, Z. (2000). *Ponowoczesność jako źródło cierpień*. Warszawa: Sic!
- Beck, U. (2004). *Społeczeństwo ryzyka*. Warszawa: Scholar.
- Dewey, J. (1957). *Jak myślimy?*. Warszawa: KiW.
- Dewey, J. (2005). *Szkoła a społeczeństwo*. Warszawa: Żak.
- Dewey, J. (2016). *Szkoła i dziecko*. Warszawa: Żak.
- Duckworth, A. (2017). *Grit: Konsten att inte ge upp*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Dugger Jr., W.E. (2010). Uno Cygnaeus: the finnish visionary who changed education forever. W: A. Rasinen, T. Rissanen (ed.), *In the Spirit of Uno Cygnaeus – Pedagogical Questions of Today and Tomorrow*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Froebel, F. (1864). *Dziecinne ogrody. Nowa metoda wychowania i nauczania Fryderyka Froebela*. Drezno: nakład autorski.
- Jellinek, J.A. (2018). *Dziecko konstruktorem. Rozwijanie zadatków uzdolnień technicznych u dzieci przedszkolnych i uczniów klas I-III*. Kraków: Wyd. CEBP.
- Klus-Stańska, D. *Od niechęci wobec dziecięcej samodzielności myślenia do przekazu fikcji społecznej, czyli edukacja dla niekompetencji*. *Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne*, 18 (2009).
- Kokko, S., Kouhia, A., Kangas, K. *Finnish craft education in turbulence. Conflicting debates on the current National Core Curriculum*. *Techne Series: Research in Sloyd Education and Craft Science A*: 27(1). (2021).
- Lawn, M. *Transfers and Implementations of a Swedish Manual Work Program: Sloyd and Entrepreneurial*. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 40, 34 (2018).
- Mäki-Vaurio, V. (2015). *MITÄ KÄSITYÖ OPETTAA? Huoltajien näkemyksiä Näpsä-käsityökoulun osaamistavoitteista ja lastensa saamista valmiuksista*. *Lahdensivun toimipiste, Kevät*.
- Przanowski, W. (1936). *Dydaktyka pracy ręcznej*, Warszawa: NK.
- Rowid, H. (1958). *Szkoła twórcza. Podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia nowej szkoły*, Warszawa: KiW.
- Tyson, R. (2019). *Bildning och praktisk klokhets*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Uberman, M. *Prace (roboty) ręczne wyzwaniem dla edukacji dziecka XXI wieku*. *Edukacja Cloveka – Problemy a výzvy pre 21. storočie*, 45-51 (2012).
- Virta, K., Metsarinne, M., Kallio, M. *Supporting Craft Sense in Early Education*. *Techne Series: Research in Sloyd Education and Craft Science A*: 20(3). (2013).
- Walker, T.D. (2017). *Fińskie dzieci uczą się najlepiej*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Westerlund, S. (2015). *Lust och olust – elevers erfarenheter i textilslöjd*. Umeå: Umeå Universitet.
- Westerlund, S., Samuelsson, M. (2021). *Lära sig att stå ut. Ett bidrag till diskussionen om varför vi har slöjd i skolan*. *Techne Series A*: 28(3). (2021).

- Wolska, D. (2015). *Umiejętności życiowe jako wyznacznik aktywizacji zawodowej dorosłych z głębszą niepełnosprawnością intelektualną*. Kraków: UP.
- World Health Organization. (1994). *Division of Mental Health. Life skills education for children and adolescents in schools*.
- Woynarowska, B. *Kształtowanie umiejętności życiowych u dzieci i młodzieży: wyzwanie dla szkoły*. Chowania, 1 (2002).
- Wyniki badania PISA 2015 w Polsce. (2017). Warszawa: MEN.
- Wyniki badania PISA 2018 w Polsce. (2018). Warszawa: IBE.