

Oswajanie uczniów z problemem biedy i uwrażliwianie na nią

Polska ma najwyższy poziom zagrożenia ubóstwem wśród dzieci i młodzieży w całej Unii Europejskiej: zagrożone ubóstwem jest 26 % dzieci i młodzieży poniżej 15. roku życia. Problem ten jest jeszcze trudniejszy do rozwiązania w przypadku dzieci najmłodszych, poniżej szóstego roku życia, które nie są objęte opieką instytucjonalną szkoły. Z badań amerykańskich wynika, że bieda doświadczana przez dzieci w tym przedziale wiekowym prowadzi do obniżenia poziomu inteligencji aż o dziewięć punktów IQ¹.

Te zatrważające dane niejako łagodzi to, że rok 2010 został ogłoszony przez Parlament Europejski Rokiem Walki z Ubóstwem². Dyrektor Caritas Polska zaproponował nawet, by jedno z organizowanych za dwa lata zebrań plenarnych Episkopatu Polski było poświęcone wyłącznie walce z biedą w ojczyźnie.

Co z tych zapowiedzi wynika dla praktyki? Nie chodzi tu o „pospolite ruszenie”, lecz o wewnętrzne „trzęsienie duszy”³, z którego to niepokoju zrodzi się chęć zrozumienia i wzajemnej pomocy. Problem biedy jest ważny, ale bardzo trudny, gdyż dotyczy tego, co najbardziej istotne w nas jako ludziach. Socjologowie alarmują: jako społeczeństwo za mało wiemy o biedzie. „Jeżeli uczeń w szkole dowiaduje się o biedzie, czytając opis warszawskiego Powiśla z XIX w. w *Lalce* Prusa, to coś z edukacją jest nie w porządku. To kompletna abstrakcja. Ubogie dziecko nie może tego w żaden sposób odnieść do własnego doświadczenia. W efekcie postrzega je jako piętnujące i się go wstydzi”⁴.

Prawdziwe rozumienie biedy to namysł nad naszym byciem razem. „Góry” i „doły” nie powstają wedle kryteriów etycznych. Trudno więc od wszystkich oczekiwać, by rozumieli, że pozyskując bogactwo, przyjmują na siebie odpowiedzialność. Ta bowiem jest

¹ W. Warzywoda-Kruszyńska, *Wywiad dla Urzędu Wojewódzkiego w Łodzi*. W: *Raport o Kapitale Intelktualnym Polski*. Warszawa 2008 oraz <<http://www.uw.lodz.pl/index.php3?str=913&datar=2004-11&id=27>>. Por. też H. Domański, A. Osęka, *Ubóstwo w społeczeństwach postkomunistycznych*. Warszawa 2003. Książka zawiera opis badań nad zasięgiem i przyczynami ubóstwa, przeprowadzonych w latach 1998–2001 w sześciu krajach postkomunistycznych: Bułgarii, Polsce, Rosji, Rumunii, na Słowacji i na Węgrzech. Autor podkreśla zgodność opinii: wszędzie wskazują one na pogorszenie się sytuacji życiowej. Na pytanie: „Czy w roku 2000 było gorzej niż w 1988?”, twierdząco odpowiedziało 52,6% Polaków (Rosjan – 77,7%, Bułgarów – 86,6%).

² *Pakiet informacyjny dla prasy*. Oprac. Stowarzyszenie Przyjaciół Międzynarodowego Ruchu ATD Czwarty Świat w Polsce (www.atd.org.pl).

³ Por. T. Sławek, *Co dalej*. „Tygodnik Powszechny” 2010, nr 17.

⁴ *O biednych nikt nie chce słuchać*. Rozmowa z prof. Elżbietą Tarkowską. „Gazeta Wyborcza” 30.12.2005 r.

funkcją mocy, a pieniądź to moc. Obojętne, czy jest to bieda losowa, nieszczęście jak grom z jasnego nieba, czy spowodowana przez ludzi, spowodowana bardziej czy mniej bezpośrednio. Jeśli ktoś stracił wszystko i „nie ma nic”, zależny jest ode mnie i od ciebie, którzy „mamy więcej”. Jest zdany na nas, my jesteśmy zań odpowiedzialni. Nie mamy dość precyzyjnych miar, by biedę tę wymierzyć i by odpowiednio wymierzyć pomoc. Sytuacja jest mniej więcej taka: Człowiek tonie. Ktoś krzyczy: – Ten człowiek idzie na dno! – Nie, jeszcze nie, nie mamy pewności. Może w ogóle udaje. – Trzeba mu rzucić koło! – Ale czy już teraz? Nie, można za wcześnie, może go to dotknąć. A za późno też nie ma sensu, szkoda koła. Poza tym nie wiadomo dokładnie, jakie ma być to „koło ratunkowe”. Nie może być za małe, bo to nic nie da i tylko poniesiemy straty. Nie może być też za duże, bo to rozrzutność i jeszcze można by ratowanemu zrobić krzywdę. Jakie jest więc odpowiednie? – Musimy zorganizować kongres i przedyskutować ten problem. – A gdzie? – Na Malcie jest bardzo pięknie... A oni tam toną i toną⁵.

Potrzebna jest nam „nowa ekonomia społeczna”. Jej skuteczne wdrażanie wymaga jednak niezależnego myślenia i nie tyle partii, która wypisze ją na swych sztandarach, co ruchu społecznego. Nie chodzi bynajmniej o to, by wzruszywszy się losem „biednego dziecka”, dać „datek na biednych”. Chodzi o bardziej kompleksowe przeorganizowanie sposobu naszego myślenia i działania, sposobu naszego życia⁶. Zrozumienie, że bieda ma swoje źródła również w mentalności biednych, że można skutki biedy łagodzić, ale nie można się z nią uporać, nie zmieniając cywilizacji, która ją zrodziła, i że my wciąż nie umiemy tej zmiany dokonać⁷.

Można oczywiście powiedzieć, że pieniądze to jeszcze nie wszystko, ale bogaci żyją dziś przeciętnie o 25 lat dłużej niż biedni. Dysproporcja stała się przepaścią i rośnie coraz szybciej, bo cały postęp, cała rewolucja technologiczna i informatyczna dokonuje się w świecie bogatych, a biedni tkwią w bezruchu, praktycznie nie mają do tej rewolucji dostępu⁸.

Zdając sobie sprawę z zagrożeń wynikających ze spłylenia tematu, zainicjowałam proces rozważania problematyki biedy z uczniami z trzecich klas szkoły podstawowej⁹. Część z cyklu zdarzeń edukacyjnych rozpoczęłam od „Dziewczynki z zapalkami”. Realistyczna paraboliczność baśni Andersena oswaja dzieci z antywzorami, a zarazem z koniecznym obiektywizmem w ocenie otaczającej nas rzeczywistości rodzinnych relacji. Dla zrozumienia tych kwestii ważne jest odtworzenie położenia i wyglądu domu dziewczynki z zapalkami oraz relacji między tym, co powinno dawać wewnątrz, a tym, czym grozi świat zewnętrzny¹⁰.

⁵ W. Łukowski, *Bieda z tą biedą*. „Tygodnik Powszechny” 17.03.2010 r.

⁶ Tamże. Por też: G. Skapska (red.), *Bieda i bogactwo w polskiej kulturze i świadomości*. Kraków 2003, Universitas.

⁷ W Polsce bowiem już powstaje kultura biedy. Stan pogodzenia się z nią, kiedy człowiek przestaje szukać pracy, nie wstydy się zasiłku, bez sprzeciwu dziedziczy biedę po rodzicach i sam przekazuje ją własnym dzieciom. I nie ma nawet pretensji do losu. Państwo, w którym kwitnie kultura biedy, nie ma szacunku obywateli i odsuwa się od standardów nowoczesnej europejskiej cywilizacji. Zob. W. Warzywoda-Kruszyńska, *Na marginesie*, „Tygodnik Powszechny” 21.03.2010, nr 12.

⁸ O swoich nadziejach i obawach u progu XXI wieku opowiada Ryszard Kapuściński w rozmowie z Jackiem Żakowskim, „Gazeta Wyborcza” 24.12.1999 r.

⁹ Badania przeprowadziłam w łódzkiej SP nr 56 przy ul. Turowskiej 10.

¹⁰ Istotę takiego ujęcia domu wyjaśnia G. Bachelard, *Dom rodzinny i dom oniryczny*. W: tegoż, *Wyobrażenia poetycka*. Warszawa 1975, PIW.

Najbliższa i dalsza przestrzeń powinna być jakimś centrum, miejscem, w którym się jest, z którego się wychodzi i do którego się wraca, powinna dzięki obecności lub brakowi najbliższych stać się przestrzenią uczłowieczoną.

Dla dziewczynki z zapalkami przestrzeń domu i przestrzeń świata zewnętrznego są nieprzewidywalne, nie dają poczucia bezpieczeństwa, uzależniają od innych, nie zapewniają swobody decyzji, ograniczają. Jej dom przestaje być bezpieczną przestrzenią, nie można zaspokoić w nim elementarnych potrzeb egzystencjalnych: ogrzać się, najieść, doświadczyć życzliwości innych. Zimno doświadczane fizycznie (szpary, przez które przedostawał się chłód grudniowego wieczoru) oraz emocjonalnie (nie miała odwagi wrócić do domu, bała się, że ojciec ją zbije, jeśli nie zarobi pieniędzy) oraz ciasnota i ciemność mieszkania na strychu powodują, że przestrzeń domu nie zostaje oswojona, uczłowieczona. Właściwie nie było żadnej różnicy dla dziewczynki, czy znajdowała się wewnątrz czy na zewnątrz domu.

Jakie przeszła próby charakteru, ile wysiłku i dobrej woli wykazała, by powściągnąć swoje skłonności, nie dać upustu naturalnie w tej sytuacji odczuwanemu gniewowi, poczuciu krzywdy i niesprawiedliwości, podporządkować się decyzjom starszych. Dziewczynka jest głodna i przemarznięta, przez cały dzień nie sprzedała ani jednej zapalki, nikt nie ofiarował jej nawet grosika, zapada wieczór – nie może wrócić do domu, spaliła przecież zapalki, które miała sprzedać. Zrezygnowana siada w kącie między dwoma domami. Świat na zewnątrz został zredukowany do tego, co rejestruje wzrok: ciepłe światła w oknach domów, kolorowo ubrane choinki oraz sfery zapachów: ulica pachnie pieczoną gęsą. Wyliczanie na przemian uporczywych pragnień ginących wraz z ogniem zapalek wyraża subiektywnie odczuwane udrczenie, charakteryzuje męczącą uciążliwość. Monotonia wyliczeń i powtórzeń oddaje wydłużanie się czasu, co czyni trudną sytuację niemal nieznośnie przykrą.

Zajęcia sprawiły, że lektura stała się dla mnie i dla dzieci poruszającym doświadczeniem. Udało się wyzwolić w uczniach gotowość podjęcia wysiłku interpretacyjnego, a zarazem wprowadzić problematykę skłaniającą do myślenia o biedzie z różnych perspektyw.

Zajęcia rozpoczęłam od uruchomienia myślenia uczniów o biedzie egzystencjalnej, którą jest nasza skończoność; to, że rodząc się, z każdym dniem zbliżamy się do swej śmierci, która często jawi się nieoczekiwanie, zbyt wcześnie. Żyjąc zaś, podatni jesteśmy na ból i cierpienie, na zranienie, i to zarówno cielesne, jak i psychiczne. Nikt w tę biedę nas nie strąca, nie jesteśmy winni jej sami i nikogo za nią winić nie możemy. Nie wybieramy jej.

Z takim rozumieniem biedy egzystencjalnej uczniowie nie zgadzali się. Żywo dyskutowali, spierali się, mieli wątpliwości. Uważali, że bieda jest udziałem naszym oraz innych ludzi:

– *Ojciec zmuszał dziewczynkę, żeby sprzedawała zapalki (ch., III). Wykorzystywał ją (ch., III). Był złośliwy, kazał jej pracować, a sam nie chciał (dz., III).*

– *Dziewczynka czuła się jak służący, bo ciągle robiła to, co jej tata kazał (ch., III). Jak niewolnik się czuła (ch., III).*

– *Bała się postawić tacie, bo wiedziała, że będzie zły na nią (ch., III).*

W rozumieniu dzieci biedę możemy znosić godnie, ale możemy sobie z nią nie radzić, możemy udawać, że nas nie dotyczy:

– *Dziewczynka siedziała na zimnie i nie skarżyła się, nie krzyczała, wyobrażała sobie tylko różne rzeczy, żeby zapomnieć o swojej sytuacji (ch., III).*

Dyskutowaliśmy także o biedzie w myśleniu o religijnym aspekcie Bożego Narodzenia. Ustaliliśmy, że cierpienie dziewczynki było spotęgowane tym, co na zewnątrz: grudniowy wieczór świąt, przechodnie spieszący się do świętowania w domach rozświetlonych światłami choinek, z suto zastawionymi stołami. Dzieci negocjowały, w jaki sposób w intersemiotycznych działaniach przekładowych oddać biedę w duchowym przygotowaniu do świąt. Pojawiły się pytania: Czy pochylenie się nad biedą w Betlejem zmienia ludzi mentalnie? Czy Chrystus swoim narodzeniem pokazuje nam prawdziwą wartość i godność człowieka, która w żaden sposób nie może być uzależniona od warunków ekonomicznych? Czy Wcielenie i Narodzenie Chrystusa bezwarunkowo sytuuje każdego człowieka jako najwyższą wartość w kosmosie?

Pytania zaaranżowały sytuację zachęcającą do transformacji tekstu na obraz i do refleksji nad problemem oswajania się z powszechnością biedy, czyli nad stopniem jej odczuwania. Uczniowie ustalili, że niejednoznaczność przestrzeni, w której znalazła się dziewczynka: grudniowy chłód, osamotnienie, ale równocześnie doświadczanie przez szyby domów kolorów, dźwięków, zapachów, smaków oraz ciepła rodzinnych spotkań, oznaczają różnymi kolorami.

Prace uczniów dalekie od realizmu, nawet w baśniowej postaci, trafnie rekonstruują świat przedstawiony w utworze. Dzięki czynnościom wykonywanym na tekście uczniowie uwolnili skojarzenia oparte na kształtach, kolorach i fakturze. Próbowali wizualizować dom, który nie jest prawdziwym domem, a także przestrzeń poza domem oraz dostrzegli problemy dzieci dotkniętych przez los, szukając dla nich rozwiązań. Zastosowana metoda przekładu intersemiotycznego otwiera na znaczenia ukryte w baśni:

– *Ludzie się zachowali tak bezinteresownie, bo taką biedną osobą wcale się nie interesowali, jakby nikogo nie było z boku (ch., III).*

– *Nawet nie chcieli spojrzeć na te zapalki. Od takiej osoby, co wyglądała na bezdomną, nic nie chcieli kupić (ch., III).*

– *Bo to było tak, że od biednej dziewczynki nic nie chce się kupić, bo może te zapalki by się raczej nie zapaliły albo by były wypalone (ch., III).*

To, co dzieci wprowadziły do świata przedstawionego, mówi o nim więcej i pełniej – przestrzeń nabiera dodatkowych, niedosłownych znaczeń. Widok ludzi potrzebujących i ubogich jest tak częsty, że powoli się do niego przyzwyczajamy:

– *Ja byłem świadkiem, jak dziecko pracowało, chciało sobie zarobić na zabawki. Było małe, miało może z siedem lat (ch., III).*

– *Ja widziałem raz takie dziecko w Egipcie, które chodziło z wielbłądami i zarabiało (ch., III).*

– *Ja widziałem jeszcze na Wielkanoc, że dzieci sprzedawały kwiaty pod cmentarzem (ch., III).*

Odsuwamy się od biedoty, staramy się przed nią uciec, unikać kontaktu fizycznego i myślowego lub szukamy usprawiedliwienia, jeżeli chodzi o pomoc. Zrzucamy odpowiedzialność na różnego rodzaju organizacje, tłumacząc się: Co ja dziś mogę zrobić, aby pomóc?

Zajęcia zamknęła refleksja wokół artykułów prasowych: *Dziewczynka z zapalkami, Utrzymuję mamę z tatą, 200 milionów dzieci pracuje*. Częstą przyczyną pauperyzacji według uczniów jest tzw. wzór skróconego dzieciństwa: przejmowanie obowiązków domowych rodziców przez dzieci, wczesne podejmowanie pracy zarobkowej. Stworzona w ten

sposób bariera edukacyjna przekreśla szanse życiowe. Najbardziej interesujące były sugestie uczniowskie mówiące o tym, że bieda dziecka nie jest jego winą. Dziecko niczego przecież nie zaniedbało, nie dokonało złego wyboru, nie zaprzepaściło żadnej szansy:

- *Dzieci powinny się uczyć, a nie pracować* (dz., III). *Są jeszcze za małe* (dz., III).
- *Zanim się zacznie pracować, trzeba się najpierw czegoś nauczyć, by wiedzieć, jak coś później wykonywać* (ch., III).
- *Trzeba mieć doświadczenie* (ch., III). *Moim zdaniem dzieci powinny pracować dopiero od 18 lat* (ch., III).
- *Ja jeszcze chciałem powiedzieć, że dzieci, pracując w jakimś laboratorium, nie znając substancji, mogą wysadzić w powietrze całą fabrykę* (ch., III).
- *W wolnych chwilach powinny bawić się, a nie chodzić do pracy* (ch., III).

Podsumowujące wypowiedzi uczniów zawierały przykłady wyrwania dziecka z biedy:

- *Trzeba stwarzać dzieciom warunki do nauki, organizować zajęcia pozaszkolne i wyrównawcze* (dz., III).
- *Aby dziecko mogło korzystać z internetu, kupować książki* (ch., III).
- *Trzeba się uczyć, dorośli powinni się uczyć, żeby sami pracowali, a nie uważają, że dzieci są mądrzejsze i muszą pracować* (dz., III).
- *Można im dać pieniądze, żeby nie musiały pracować i żeby miały się w co ubrać* (dz., III).

Uczniowie z przejęciem dzielili się wrażeniami i odczytaniem. Największe dyskusje wywołała ostatnia propozycja poradzenia sobie z biedą materialną i jej społecznymi konsekwencjami. Uczniowie uznali, że nie jest sztuką dać komuś pewną sumę pieniędzy, ubranie czy żywność. Istnieje prawdopodobieństwo, że za miesiąc on znów zamelduje się w punkcie charytatywnym. Ustalenia zamknęliśmy konkluzją: konieczne jest osvajanie z tematem biedy i uwrażliwianie na nią, a pomagając, starajmy się pamiętać o racjonalnej formie pomocy oraz o tym, aby nie stygmatyzować biednych. Rzeczywistość jest złożona, nie wolno uogólniać, trzeba pochylać się nad każdym człowiekiem.

Summary

Accustoming and sensitizing pupils to the problem of poverty

The problem of poverty is important, but very difficult, because it concerns a change of thinking about being together. I introduced this problem to students of the third class of a primary school. I began part of these lessons with a fairy tale 'A girl with matches'. We were talking about the poverty of existence and intellectual and mental poverty. Another problem was getting accustomed to the phenomenon of poverty. We finished our lessons with the reflection concerning the press articles: 'A girl with matches', 'I provide for my mother and father', '200 million children work'. We summarized our work with the conclusion: it is necessary to teach children how to get used to poverty and how to be sensitive to it. When they want to help they should remember to be reasonable.