

HEINAL OSWIATOWY

NR 10/166
2017

Miesięcznik Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl



Ukazuje się od 1992 r.

ISSN 1233-7609



Kreowanie bezpiecznego i przyjaznego środowiska szkoły

Od redakcji 3

Co nowego w edukacji

Ilona Dudzik-Garstka, Mariola Kozak, Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły i placówki w świetle najnowszych zmian w prawie oświatowym 3

Ilona Dudzik-Garstka, Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym w szkołach podstawowych – najważniejsze zmiany 5

Małgorzata Borowska-Leszczyszyn, Obserwacja Wybranych Uczniów 7

Zagadnienia oświatowo-edukacyjne

Iwona Sikorska, Marta Paluch-Chrabąszcz, Odporność psychiczna u uczniów – jak ją kształtować? 11

Wiesława Krysa, Kto tu rządzi?! O rozwiązywaniu konfliktów i przeciwdziałaniu przemocy 15

Paweł Wójciak, Bezpieczne media społecznościowe – prawda czy fałsz? 17

Jerzy Grad, Odpowiedzialność prawna nauczycieli w kontekście bezpieczeństwa w szkole 19

Tomasz Łączek, Znaczenie samoedukacji w procesie doskonalenia kompetencji nauczyciela 21

Z naszych doświadczeń – przykłady dobrej praktyki

Kinga Witek, Międzyprzedszkolny turniej wiedzy o bezpieczeństwie w Przedszkolu nr 31 w Tarnowie 23

Danuta Rozner, Czy warto uczyć inaczej? – nauczyciel z pasją tworzenia 24

Kinga Anna Gajda, Edukacja regionalna w mikro postaci 26

Konteksty i inspiracje

Małgorzata Jaśko, Wartości w życiu szkoły i pracy nauczyciela 28

Recenzje

Małgorzata Kaliszewska, Konteksty, dylematy i implikacje profesjonalnego przygotowania nauczycieli 30

Książki warte polecenia

Marzena Sula-Matuszkiewicz, Bezpieczna szkoła 32

Nowości wydawnicze 33

Wspomnienie

Józef Kuźma, Władysława Maria Francuz 33

Zdarzyło się

Daria Grodzka, Konferencja: Pokazać – Przekazać 2017 34

Informacje i komunikaty

Kraków: Narodowy Kongres Nauki 2017 35

Wydawca:

Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Rada Wydawnicza:

Jarosław Chodźko (przewodniczący), Jolanta Adamczyk, Cezary Burtak, Małgorzata Dutka-Mucha, Tadeusz Szczekiel

Rada Redakcyjna:

prof. dr hab. Stanisław Palka (przewodniczący) – UJ, dr hab. Krystyna Ablewicz prof. UJ, dr hab. Władysław Błasiak prof. MWSE, Lech Gawryłow – OKE w Krakowie, dr Krzysztof Gerc – UJ, dr hab. Jolanta Karbowniczek prof. Ignatianum, dr Iwona Ocetkiewicz – UP, dr hab. Teresa Olearczyk prof. KA, prof. dr hab. Marian Śnieżyński – Akademia Ignatianum w Krakowie

Redaguje zespół w składzie:

Daria Grodzka (redaktor naczelna), dr hab. Małgorzata Kaliszewska (Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach), Joanna Peter (OKE w Krakowie), Marzena Sula-Matuszkiewicz (PBW w Krakowie), Sylwester Kopeć (sekretarz redakcji), Halina Wesołowska (wicedyrektor MCDN) oraz zespół nauczycieli konsultantów: Mariola Kozak, Elżbieta Łęcznarowicz, Wojciech Papaj

Opracowanie materiałów i korekta:

Zofia Wyzlińska

Redaktor naczelna:

Daria Grodzka
tel.: (12) 61 71 111; fax: (12) 623 77 41
d.grodzka@mcdn.edu.pl

Adres redakcji:

Redakcja „Hejnału Oświatowego”
ul. Lubelska 23 (MCDN)
30-003 Kraków
tel.: 12 61 71 111; fax: 12 623 77 41
<http://hejnaloswiatowy.mcdn.edu.pl/>

Warunki przyjmowania materiałów:

Materiały do publikacji należy przesłać na adres redaktor naczelnej: d.grodzka@mcdn.edu.pl
Tekst: o objętości do 10 tys. znaków ze spacjami, format Word for Windows, czcionka Times New Roman; rozmiar czcionki 12; odstęp wiersza 1,5; wymagany tytuł i krótkie wprowadzenie – lead; krótka informacja o autorze; przypisy i bibliografia zamieszczone pod tekstem.

Recenzją objęto materiały z działu: „Dydaktyka i wychowanie – teoria i badania”

Redakcja zastrzega sobie prawo do adiustacji i dokonywania zmian formalnych w artykułach. Redakcja nie zwraca nadesłanych materiałów oraz zastrzega sobie odmowę publikacji materiału bez podania przyczyny.

Przedruk materiałów publikowanych w „Hejnale Oświatowym” bez zgody wydawcy jest zabroniony. Zakaz nie dotyczy cytowania publikacji z powołaniem na źródło.

Czasopismo ukazuje się w wersji papierowej (wersja pierwotna) oraz on-line.

Nakład 1000 egzemplarzy

Skład i druk: Digital Art. Studio

ISSN 1233-7609

Od redakcji

Szanowni Państwo

Bezpieczeństwo w Internecie, odpowiedzialne korzystanie z mediów społecznych to jeden z podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2017/2018. Autorzy preambuły podstawy programowej kształcenia ogólnego podkreślają, że *zadaniem szkoły jest łagodne wprowadzenie dziecka w świat wiedzy, przygotowanie do wykonywania obowiązków ucznia oraz wdrażanie do samorozwoju. Szkoła zapewnia bezpieczne warunki oraz przyjazną atmosferę do nauki, uwzględniając indywidualne możliwości i potrzeby edukacyjne ucznia.* Zapraszamy do lektury artykułów poświęconych zagadnieniu kreowania bezpiecznego i przyjaznego środowiska szkoły.

Bieżący rok szkolny jest okresem praktycznego wdrażania reformy edukacji. Chcemy nadal wspierać Państwa w realizacji nowych zadań. W tym numerze zapraszamy do zapoznania się z artykułem dotyczącym programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły i placówki w świetle najnowszych zmian w prawie oświatowym oraz z tekstem o nowej podstawie programowej kształcenia ogólnego dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym i znacznym.

Numer jak zwykle zamykają informacje i komunikaty. Zapraszamy Państwa do uczestnictwa w konferencjach, warsztatach, sieciach współpracy i samokształcenia, a także do udziału w IX edycji regionalnego konkursu MCDN pt. „Kreatywny Nauczyciel”, pod hasłem *Wychowanie do wartości*.

Z okazji Święta Edukacji Narodowej wszystkim nauczycielom i pracownikom oświaty życzymy wielu sukcesów zawodowych, dużo szczęścia, radości i satysfakcji z wykonywanej pracy!



Daria Grodzka
redaktor naczelna
miesięcznika
„Hejnał Oświatowy”

Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły i placówki w świetle najnowszych zmian w prawie oświatowym

DR IŁONA DUDZIK-GARSTKA
MARIOLA KOZAK

Zmiany, jakie zachodzą w edukacji, zmierzają do wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży oraz polegają na rozbudzeniu motywacji uczniów do dalszego kształcenia.

Nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego obowiązująca od 1 września 2017 r. określa cele kształcenia i opisuje treści nauczania w formie ogólnych, jak i szczegółowych wymagań. Wskazuje też, jaką wiedzę i umiejętności powinien posiadać uczeń po zakończeniu danego etapu edukacyjnego, a także opisuje zadania wychowawczo-profilaktyczne szkoły i placówki oświatowej.

Reforma edukacji zakłada między innymi wzmocnienie wychowawczej i profilaktycznej funkcji szkoły poprzez uwzględnienie w podstawie programowej zadań wychowawczo-profilaktycznych. Zmiany w obszarze działań wychowawczo-profilaktycznych szkoły zostały określone w Ustawie Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 r. (Dz.U. 2017 poz. 59) oraz w Rozporządzeniu MEN z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017 poz. 356).

Od roku szkolnego 2017/2018 działalność edukacyjna szkoły jest określona przez szkolny zestaw programów nauczania oraz program wychowawczo-profilaktyczny szkoły. Zgodnie z zapisami Ustawy Prawo oświatowe, szkolny zestaw programów nauczania oraz program wychowawczo-profilaktyczny

szkoły powinny tworzyć spójną całość i uwzględniać wszystkie wymagania opisane w podstawie programowej. Zgodnie z tym od 1 września nastąpiło połączenie dotychczas obowiązujących oddzielnych dokumentów: szkolnego programu wychowawczego i programu profilaktyki w jeden dokument szkolny. Celem tak skonstruowanego dokumentu jest wspieranie ucznia we wszechstronnym rozwoju, ukierunkowanym na osiągnięcie przez niego pełni dojrzałości fizycznej, emocjonalnej, intelektualnej, duchowej i społecznej. Tak ukierunkowane działania względem ucznia powinny być wzmacniane i uzupełniane przez działania z zakresu profilaktyki dzieci i młodzieży. Dopiero wówczas możemy mówić o kompleksowym wspieraniu ucznia w toku podejmowanych działań edukacyjnych i wychowawczych w szkołach i placówkach.

Funkcjonowanie dzieci i młodzieży w szybko zmieniającym się świecie wymusza na szkole i nauczycielach przyjęcie nie tylko roli formalnego źródła dostarczania wiedzy. Obecnie nauczyciele muszą stać się osobami kreującymi i wspierającymi rozwój indywidualny i społeczny wychowanka. Celem oddziaływań wychowawczych i profilaktycznych powinno więc być wzmacnianie uczniów oraz budowanie ich odporności, by ułatwić młodym ludziom radzenie sobie z wyzwaniami współczesnego świata. Owa odporność kształtowana jest poprzez rozwijanie kompetencji i najważniejszych umiejętności życiowych młodego pokolenia. Temu też mają służyć zmiany, jakie wprowadziła reforma edukacji.

Z dniem 1 września 2017 r. na mocy przepisów Ustawy Prawo oświatowe wzmocniła się wychowawcza rola szkoły. W połączonym w jeden dokument – programie wychowawczo-profilaktycznym – powinny się znaleźć treści i działania wychowawcze skierowane do uczniów, oraz treści i działania profilaktyczne dostosowane do potrzeb rozwojowych uczniów, przygotowane w oparciu o diagnozę potrzeb i problemów występujących w danej społeczności szkolnej, skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców. Przybierają one formę całościowych oddziaływań skierowanych do wszystkich członków społeczności szkolnej.

Podkreślono w Ustawie Prawo oświatowe rolę rodziców – zarówno w opracowywaniu, jak i realizacji przez szkołę programu wychowawczo-profilaktycznego poprzez bezpośrednią współpracę z rodzicami oraz innymi podmiotami szkoły zaangażowanymi w działalność edukacyjną, wychowawczą i opiekuńczą działalność szkoły (art. 86 pkt. 1 Ustawy Prawo oświatowe). To właśnie do kompetencji rady rodziców należy uchwalenie programu wychowawczo-profilaktycznego. Rada rodziców powinna działać w porozumieniu z radą pedagogiczną w tym względzie. Program wychowawczo-profilaktyczny zgodnie z zapisami Prawa oświatowego powinien być uchwalony do 30 września każdego roku szkolnego. Jeśli rada rodziców w tym terminie nie osiągnie porozumienia z radą pedagogiczną szkoły, program ten uchwała dyrektor szkoły lub placówki w uzgodnieniu z organem sprawującym nadzór pedagogiczny (art. 84 ust. 1–3 Ustawy Prawo oświatowe).

Zadania wychowawcze i profilaktyczne szkoły i placówki stanowiące treść programu sformułowano w podstawach programowych kształcenia ogólnego określonych typów szkół. W programach tych znajdują się również zagadnienia, które powinny być omawiane na zajęciach z wychowawcą klasy, oraz zadania wychowawcze realizowane na zajęciach przedmiotowych na każdym etapie edukacyjnym (art. 4 pkt. 24 Ustawy Prawo oświatowe).

Działania wychowawczo-profilaktyczne w szkole będą efektywne wówczas, gdy zwróci się uwagę na znaczenie relacji nauczyciela z uczniami. W art. 5 Ustawy Prawo oświatowe zaznacza się,



Fot. E. Demczuk

że nauczyciel w swoich działaniach dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych ma obowiązek kierowania się dobrem uczniów, troską o ich zdrowie, postawę moralną i obywatelską, z poszanowaniem godności osobistej ucznia. To szkoła i nauczyciele powinni podejmować działania niezbędne do tworzenia optymalnych warunków realizacji działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej (art. 44 pkt. 1–3 Ustawy Prawo oświatowe).

Program wychowawczo-profilaktyczny powinien być całościowym opisem celów, zadań, sposobów działania oraz osiągnięć wychowawczych, które zamierza realizować szkoła. **Proces wychowania winien mieć charakter holistyczny i obejmować wszystkie warstwy życia i funkcjonowania ucznia** oraz wszystkie płaszczyzny życia szkoły.

Podstawowym założeniem konstruowanych programów wychowawczo-profilaktycznych jest wychowanie do wartości. Nie ma wychowania bez wartości. Dlatego konstruując program, musimy sobie zadać pytanie: jakie wartości stanowić będą podstawę aksjologiczną programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły. W podstawach programowych kształcenia ogólnego znajdujemy wytyczne do konstrukcji programów i działań, jakie należy podejmować, aby wychowanie do wartości się urzeczywistniło. Są to między innymi działania związane z poznawaniem miejsc ważnych dla pamięci narodowej, wprowadzaniem ucznia w świat wartości, takich jak ofiarność, współpraca, solidarność, altruizm, patriotyzm, szacunek dla tradycji.

Zwraca się również uwagę na postawy prospołeczne uczniów, kształtowanie ich poprzez możliwość udziału młodych ludzi w działaniach z zakresu wolontariatu, formułowanie u uczniów poczucia godności własnej osoby i szacunku dla godności innych osób.

W zapisach podstawy programowej kształcenia ogólnego przypomniano również, że zadaniem szkoły w procesie kształcenia i wychowania jest kształtowanie postaw prozdrowotnych uczniów, w tym wyrabianie nawyków higienicznych, uczenie zachowań bezpiecznych dla zdrowia własnego i innych osób. Celem edukacji zdrowotnej jest uświadomienie korzyści płynących z aktywności fizycznej i wdrażanie profilaktyki.

Wprowadzono również uregulowania odnośnie wzmocnienia bezpieczeństwa uczniów, między innymi poprzez utrzymywanie bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, wychowania i opieki w szkołach i placówkach. Wskazane jest upowszechnianie wśród dzieci i młodzieży wiedzy o bezpieczeństwie i kształtowanie właściwych postaw wobec zagrożeń i sytuacji nadzwyczajnych, w tym związanych z wykorzystywaniem technologii informacyjnych (art. 1 i 3 Ustawy Prawo oświatowe).

Konstruując program wychowawczo-profilaktyczny, prowadząc diagnozę potrzeb, wybierając zadania, które będą realizowane przez wszystkie podmioty szkoły, należy pamiętać, że wychowanie ku wartościom nie może mieć charakteru doraźnych, incydentalnych działań, lecz ma mieć charakter procesu, stale wzbogacanego i doskonalonego. Aby proces oddziaływania na uczniów – za-

równy w sferze dydaktyki, jak i wychowania – przynosił zamierzone efekty, zaczynać należy od poznania ucznia i otwarcia się na jego potrzeby.

Szkoły i placówki w budowaniu i realizacji programów wychowawczo-profilaktycznych posiadają pełną autonomię, niemniej jednak należy pamiętać o nadrzędnym celu wychowania, jakim jest integralny rozwój i osiągnięcie przez ucznia pełni człowieczeństwa, a zadaniem szkoły wspomaganie dzieci i młodzieży w poszanowaniu wartości, akceptowaniu, przeżywaniu i ich urzeczywistnianiu w szkole i poza nią.

Słowa kluczowe: program wychowawczo-profilaktyczny, zmiany w prawie oświatowym.

BIBLIOGRAFIA:

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej... (Dz.U. 2017 poz. 356), <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2017/356> (dostęp: 17.07.2017).

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. 2017 poz. 59) <http://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2017/59/1> (dostęp: 17.07.2017).

Zadania wychowawczo-profilaktyczne szkoły i placówki oświatowej – materiały szkoleniowe dla nauczycieli i doradców metodycznych. Warszawa: ORE, 2017.

* * *

Dr Ilona Dudzik-Garstka – nauczyciel konsultant MCDN ODN w Oświęcimiu, doktor nauk humanistycznych, psycholog. Wykładowca wyższych uczelni na kierunkach nauczycielskich – pedagogicznych i psychologicznych. Nauczyciel dyplomowany. Prowadzenie treningu umiejętności wychowawczych i profilaktycznych programu *Golden Five*. Specjalista w zakresie prowadzenia szkoleń w zakresie wychowania, profilaktyki i opieki.

Mariola Kozak jest kierownikiem Działu Doskonalenia i Doradztwa MCDN ODN w Krakowie, nauczycielem konsultantem ds. edukacji polonistycznej i doradztwa zawodowego. Prowadzi szkolenia z zakresu wychowania i profilaktyki, kompetencji personalno-społecznych nauczyciela, motywowania do rozwoju, współpracy szkoły z rodzicami uczniów oraz treningu umiejętności wychowawczych programu *Golden Five*. Koordynator sieci wychowawców. Jest członkiem Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym w szkołach podstawowych – najważniejsze zmiany

DR ILONA DUDZIK-GARSTKA

Reforma edukacji objęła również kształcenie dzieci niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu umiarkowanym lub znacznym.

W kształceniu specjalnym zwraca się szczególną uwagę na zmianę w podejściu do człowieka niepełnosprawnego, kładzie się nacisk na jego zwiększone potrzeby oraz na podejmowanie działań w celu stworzenia jak najlepszych warunków do funkcjonowania tych osób w środowisku społecznym. Dla tych zmian podstawowe znaczenie ma jakość edukacji osób niepełnosprawnych intelektualnie. To właśnie wykształcenie, jakie otrzymują, może pomóc w wyrównywaniu szans życiowych osób z niepełnosprawnościami i pozwolić im na wykorzystywanie własnych możliwości oraz decydowanie o własnym losie.

Od 1 września 2017 r. zgodnie z rozporządzeniem Ministerstwa Edukacji Narodowej obowiązuje nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym i znacznym w szkołach podstawowych 8-letnich.

Czytając zapisy nowej podstawy programowej, dowiadujemy się, że celem edukacji ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym jest budowanie jego tożsamości, rozwijanie autonomii i poczucia godności, wdrażanie go do funkcjonowania społecznego oraz do rozumienia i przestrzegania norm społecznych,

a w szczególności wyposażenia go w takie umiejętności i wiadomości, które pozwolą uczniom niepełnosprawnym intelektualnie na korzystanie – na miarę indywidualnych możliwości – z wolności i praw człowieka, a także postrzegania siebie jako niezależnej osoby¹.

Nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oparta jest na trzech filarach:

- tradycji i dorobku naukowym polskiej pedagogiki specjalnej;
 - współczesnej wiedzy o przyczynach i objawach zaburzeń funkcjonowania dziecka oraz uwarunkowaniach i skuteczności kompleksowego wspierania jego rozwoju;
- oraz
- na praktycznym doświadczeniu nauczycieli i szkół².

Zasadnicze zmiany, jakie pojawiły się w treściach podstawy programowej, dotyczą czterech aspektów działania edukacyjno-terapeutycznego.

Pierwszy aspekt zmian odnosi się do pogłębienia treści personalistycznego założenia celów edukacji uczniów przez położenie silniejszego akcentu na godność oraz autonomię osoby z niepełnosprawnością intelektualną, a także zwrócenie uwagi na jej prawo do swoistości funk-

cjonowania w różnych formach życia społecznego na równi z innymi członkami danej zbiorowości, z zachowaniem prawa do swojej indywidualności.

Kolejnym aspektem zmian jest wzmocnienie działań w obszarze komunikowania się nauczycieli i specjalistów z uczniami oraz działań rozwijających sprawności komunikowania się uczniów w mowie, z zastosowaniem metod wspomagających i alternatywnych (AAC). Skutkiem tej zmiany będzie wprowadzenie zajęć rozwijających komunikowanie się, których celem jest wspieranie rozwoju językowego oraz rozwijanie sprawności porozumiewania się ucznia niepełnosprawnego intelektualnie. Jak czytamy w zapisach podstawy programowej, zajęcia te powinny służyć nabywaniu przez ucznia języka i umiejętności porozumiewania się w bliskim i dalszym środowisku w mowie, piśmie i w każdy możliwy dla ucznia sposób³.

Realizacji tych zadań ma służyć zastosowanie wspomagających i alternatywnych metod komunikacji (AAC). W zapisach podstawy programowej znalazło się istotne wskazanie, że nauczyciele i specjaliści pracujący z uczniem powinni opracować indywidualny system komunikacji dla każdego ucznia, w tym zestaw pomocy do komunikowania się. Zestaw ten powinien być dostępny na wszystkich zajęciach w szkole, w domu i w środowisku otwartym. Należy pamiętać, że komunikacja jest procesem otwartym i baza pojęciowa ucznia zmienia się i rozwija wraz z wiekiem i czasem nauki, dlatego zestaw pomocy do komunikowania się musi być rozwojowy i odpowiadać indywidualnym potrzebom i możliwościom ucznia.

Kolejna istotna zmiana w działaniach edukacyjno-terapeutycznych to położenie nacisku na działania rozwijające aktywność i kreatywność uczniów oraz zdolności twórcze i uzdolnienia w zakresie różnych czynności (w tym artystycznych, technicznych i wytwórczych). W związku z tym w podstawie programowej rozszerzone zostały propozycje różnorodnych działań twórczych, których celem winno być rozwijanie wyobraźni, zainteresowań, motywacji ucznia do działania i aktywności oraz wyrażania przeżyć i emocji za pomocą dostępnych dla niego środków wyrazu (w tym nie tylko artystycznych, ale i praktycznych oraz technicznych).

Katalog zaproponowanych zajęć nie jest katalogiem zamkniętym. Nauczyciele mogą i powinni wybierać dla ucznia te zajęcia, które są zgodne z jego zainteresowaniami, mocnymi stronami, a także możliwościami, jakimi dysponuje szkoła. Przy wyborze zajęć należy zwracać uwagę na celowość i praktyczność zajęć, ich przydatność w przyszłości dla ucznia. Wartościowe będą te działania, których poznanie i opanowanie pozwoli uczniowi osiągnąć w przyszłości uznanie społeczne i poczucie sensu życia, na miarę jego możliwości. Takie oddziaływania edukacyjno-terapeutyczne powinny kłaść szczególny nacisk na dalekosiężne cele edukacji i przygotowanie uczniów do życia z niepełnosprawnością w okresie dorosłości, biorąc pod uwagę ich indywidualne predyspozycje i możliwości.

Istotna zmiana w działaniach edukacyjno-terapeutycznych to położenie nacisku na działania rozwijające aktywność i kreatywność uczniów.

Ważnym postulatem nowej podstawy programowej kształcenia specjalnego jest silniejsze zaakcentowanie roli nauczycieli i specjalistów, między innymi w odpowiednim dobieraniu metod pracy do indywidualnych potrzeb oraz możliwości ucznia, przy jednoczesnej dbałości o unikanie zagrożeń płynących ze stosowania niesprawdzonych rozwiązań metodycznych.

W nowej podstawie programowej zostały zachowane najcenniejsze elementy dotychczasowej podstawy, jednakże treści nauczania są znacznie poszerzone, uporządkowane, a wiele z nich przedstawiono w ujęciu bardzo szczegółowym. Zakres treści nauczania i wychowania w kształceniu uczniów z niepełnosprawnością intelektualną jest dostosowany do indywidualnych potrzeb edukacyjnych i możliwości psychofizycznych uczniów. Głównym kryterium doboru treści staje się też ich przydatność praktyczna, czyli wyposażenie ucznia w takie umiejętności, aby mógł samodzielnie realizować zadania życia codziennego oraz podejmować różne role społeczne, teraz i w przyszłości.

Treści nauczania zostały uporządkowane w trzy obszary („Ja”, „Ja i otoczenie”, „To co mi pomaga”), eksponując różnorodne role społeczne i sytuacje, w których powinien funkcjonować

uczeń z niepełnosprawnością intelektualną. Taki podział treści został pomyślany jako otwarty zestaw sytuacji i ról, który nauczyciel może zawęzić lub poszerzać o treści nauczania korzystne jego zdaniem dla rozwoju ucznia, ze szczególnym uwzględnieniem autonomii i godności ucznia niepełnosprawnego intelektualnie.

Przeglądając nową podstawę programową kształcenia specjalnego, zauważymy również zmiany w jej strukturze i układzie treści. Nowa podstawa programowa składa się z następujących części: celów kształcenia i wymagań ogólnych, zadań szkoły, które uszczegółowiono i dodano nowe. Obecnie zapisanych jest 27 najważniejszych zadań (w poprzedniej podstawie było ich 17), w dużej mierze skoncentrowanych na tworzeniu warunków do rozwijania kompetencji społecznych uczniów.

W dalszej części podstawy programowej opisano formy zajęć, treści nauczania z wymaganiami szczegółowymi oraz warunki i sposób realizacji. W nowej podstawie programowej nie wyodrębniono edukacji wczesnoszkolnej. Przedmioty nauczania wprowadza się od klasy pierwszej z zachowaniem nazewnictwa spójnego z nazewnictwem przedmiotów na wyższym etapie edukacyjnym.

W ostatniej części podstawy programowej kształcenia specjalnego przedstawiono ogólne wskazówki dotyczące sposobu realizacji celów kształcenia ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym. Najważniejsze z tych zapisów poruszają następujące kwestie:

- szkoła ma obowiązek stosowania w edukacji uczniów niepełnosprawnych racjonalne dostosowanie przewidziane w art. 24 *Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych*, sporządzonej w Nowym Jorku, 13 grudnia 2016 r. (Dz.U. z 2012 r. poz. 1169);
- priorytetem w edukacji tej grupy uczniów jest rozwijanie ich kompetencji osobistych, komunikacyjnych i społecznych, które pozwolą na przyszłe w miarę samodzielne, godne i wartościowe życie w dorosłości, w integracji z innymi osobami;
- tworzone dla ucznia indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne (IPET) powinny określać zoperacjonalizowane cele krótko i długoterminowe, uwzględniające zdiagnozowane potrzeby ucznia;

- w procesie oceny, ale i w planowaniu działań nauczyciele powinni uwzględniać głos ucznia, adekwatnie do jego możliwości i kierować się jego dobrem, by wybierać działania wspierające jego rozwój;
- konieczne jest nawiązywanie współpracy z rodziną ucznia, włączanie jej w działalność prowadzoną na terenie szkoły, a także wspólna realizacja priorytetowych celów edukacji ich dziecka;
- organizacja działalności szkoły powinna wspierać aktywność ucznia, likwidować bariery mogące utrudniać jego funkcjonowanie i przygotować środowisko do zaakceptowania ucznia i udzielania mu wsparcia;
- konieczne jest zapewnienie uczniom możliwości włączania się w życie społeczności lokalnej oraz integracji społecznej z rówieśnikami.

Integralną kontynuacją podstawy programowej kształcenia specjalnego w szkole podstawowej są zapisy zawarte w nowej podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkół przysposabiających do pracy dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz dla uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi. Zawarte w niej wskazania ogólne, cele kształcenia oraz treści nauczania skoncentrowane są na głównym zadaniu szkoły przysposabiającej do pracy, jakim jest przygotowanie młodzieży z niepełnosprawnościami – w miarę możliwości – do niezależnego, satysfakcjonującego i wartościowego życia w okresie dorosłości.

Celem kształcenia w szkole przysposabiającej do pracy jest przygotowanie uczniów do wykonywania pracy zgodnej z ich predyspozycjami, w tym także do zatrudnienia wspomaganego. Realizując zadania zapisane w nowej podstawie programowej, należy uwzględniać rozwój technologiczny w zawodach dostępnych dla tej grupy uczniów niepełnosprawnych intelektualnie i przemiany, jakie zachodzą nieustannie na rynku pracy. Wśród treści nauczania nie powinno zabraknąć zagadnień związanych z rozwojem osobistym ucznia, dalszego doskonalenia jego umiejętności komunikowania się i rozwijania jego samoświadomości oraz kompetencji społecznych, niezbędnych do życia w zmieniającym się świecie.

W podsumowaniu do niniejszych uwag na temat zasad edukacji i wychowania ucznia z niepełnosprawnością

intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym warto raz jeszcze wspomnieć o tym, że najważniejszym kierunkiem pracy nauczycieli i specjalistów, jest kierowanie się dobrem ucznia w budowaniu jego tożsamości i poczucia godności. Tak należy organizować jego kształcenie, aby mógł on uniknąć ograniczeń i w pełni korzystać z wolności i praw człowieka w otaczającym go świecie, teraz i w dorosłości.

Słowa kluczowe: nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym.

PRZYPISY:

- ¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej... (Dz.U. 2017 poz. 356), <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2017/356> (dostęp: 17.07.2017).
- ² *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Kształcenie specjalne – materiały informacyjne*, Warszawa 2017.
- ³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej... (Dz.U. 2017 poz. 356), <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2017/356> (dostęp: 17.07.2017).

BIBLIOGRAFIA:

Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Kształcenie specjalne – materiały informacyjne. Warszawa: MEN, 2017.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej... (Dz.U. 2017 poz. 356), <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2017/356> (dostęp: 17.07.2017).

* * *

Dr Ilona Dudzik-Garstka – nauczyciel konsultant MCDN ODN w Oświęcimiu, doktor nauk humanistycznych, psycholog. Wykładowca wyższych uczelni na kierunkach nauczycielskich – pedagogicznych i psychologicznych. Nauczyciel dyplomowany. Prowadzenie treningu umiejętności wychowawczych i profilaktycznych programu *Golden Five*. Specjalista w zakresie prowadzenia szkoleń w zakresie wychowania, profilaktyki i opieki.

Obserwacja Wybranych Uczniów

— MAŁGORZATA
BOROWSKA-LESZCZYŹYŃ —

Celem obserwacji wybranych uczniów jest odnalezienie odpowiedzi na pytanie: w jaki sposób mogę najlepiej pomóc mojemu uczniowi, aby wspierać go w rozwijaniu jego uczenia się?

Opis praktyki oraz dowody na skuteczność metody OWU uzyskaliśmy z Teachers College Uniwersytetu Columbia, a także z polskich szkół, które od 2013 r. obserwację wybranych uczniów zaczęły stosować w ramach programu Laboratoria Praktyk Edukacyjnych Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Prekursorami były: Szkoła Podstawowa w Lubieszewie oraz Gimnazjum nr 7 w Warszawie. W tych szkołach przeprowadzono pierwsze obserwacje i wdrażano działania w oparciu o wnioski z nich. Dzięki ich praktyce i zaangażowaniu obecnie do grona szkół dołączyły kolejne, zrzeszone w Klubie Szkół Uczących Się Fundacji Centrum Edukacji Obywatelskiej z Warszawy.

Główna idea praktyki opiera się na sprawdzonym założeniu: **pomagając grupie uczniów, których wybieramy do obserwacji, pomagamy tak naprawdę wszystkim uczniom w klasie**. Cały czas bowiem zmieniamy swój sposób pracy, dostosowując go do potrzeb uczniów. Wybrani przez nas uczniowie są obserwowani, a wyniki obserwacji służą nam do opracowania planu zmian naszej pracy. Dzięki obserwacji stwierdzimy, kiedy nasz uczeń uczy się najbardziej efektywnie – co mu w tym pomaga, a co przeszkadza. Zastanawiamy się, w jaki sposób możemy wzmocnić pozytywne aspekty jego uczenia się, a w jaki wyeliminować trudności.

Obserwacja wybranych uczniów wynika z prostego założenia: ani nauczyciel, ani obserwator podczas lekcji nie są w stanie obserwować z równie wielkim natężeniem wszystkich uczniów

w klasie. Dlatego do obserwacji wybieramy uczniów – „reprezentantów”. Obserwacji dokonujemy na kilku różnych lekcjach u różnych nauczycieli. Aby nasze obserwacje były skuteczne, należy prowadzić je z wielką starannością, zapisywać obserwowane zachowania minuta po minucie – tylko wtedy zobaczymy, w jaki sposób nasi uczniowie reagują na polecenia, jak współpracują z innymi, jaka jest dynamika ich pracy na lekcji.

Obserwacja wybranych uczniów pozwoli nam podjąć działania dotyczące wspierania ich w uczeniu, ale zarazem działania te przełożą się na zmianę w uczeniu całej klasy. Cały czas bowiem zmieniamy swój sposób pracy, dostosowując go do potrzeb uczniów. Grupę wybranych uczniów obserwujemy jakby pod lupą – na podstawie tych obserwacji wysnuwamy wnioski, które są podstawą planowania działań nauczyciela w klasie (wysnuwamy wnioski ogólne dotyczące uczenia się ucznia, a każdy nauczyciel do nich dobiera adekwatne działania, które chce wdrożyć na swoich zajęciach). Następne obserwacje monitorują proces zmiany i pokazują, czy działania są podejmowane przez nauczycieli, czy przynoszą efekty w pracy z wybranymi uczniami, z całą grupą np. uczniów „średnich”, a co za tym idzie z całą klasą.

Pierwszym istotnym krokiem w praktyce obserwacji wybranych uczniów jest właściwy dobór uczniów, których otoczmy szczególnym zainteresowaniem. Obserwacja dotyczy około ¼ klasy. Wybór grupy uczniów rozpoczynamy od refleksji nad poziomem uczenia się uczniów w tej klasie. Korzystając z tego kryterium dzielimy klasę na trzy grupy.

Pierwszą stanowić będą uczniowie, którzy osiągają wyniki na miarę swoich możliwości i radzą sobie dobrze z nauką. Ta grupa nie będzie podlegała obserwacji, dlatego że uczniowie ją reprezentujący to najczęściej osoby zmotywowane do nauki, a ich sposób uczenia się i nabywania nowych wiadomości i umiejętności przynosi oczekiwane efekty. Pracując z takimi uczniami, nauczyciel nie musi modyfikować swojej pracy, poszukiwać innych metod, które powinny wzmocnić pozytywne efekty uczenia się, ponieważ one już są.

Drugą grupę stanowią uczniowie, którzy często mogliby uczyć się lepiej, ale z różnych powodów nie osiągają wyników wedle swoich możliwości. Do grona obserwowanych uczniów włączmy 2–3 osoby z tej grupy.

Ostatnia – trzecia grupa to uczniowie, którzy mają poważne trudności z uczeniem się i z tej grupy dołączmy do obserwacji 1–2 osoby. Powinni być to tacy uczniowie, których trudności w nauce nie wynikają z różnego rodzaju dysfunkcji. Wybieramy uczniów, w których widzimy potencjał do skutecznego uczenia się, ale którzy z jakichś powodów nie rozwijają się tak, jak tego oczekujemy. Uczniowie ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi wymagają bowiem od nas zindywidualizowanej pomocy; potrzebują działań, które w większości nie przekładają się na interwencje kierowane do całej klasy.

Dzięki obserwacji stwierdzamy, kiedy nasz uczeń uczy się najbardziej efektywnie – co mu w tym pomaga, a co przeszkadza.

W doborze uczniów do obserwacji pomóc nam mogą jeszcze inne kryteria – np. wyniki uczniów na tle klasy, miejsce ucznia w przestrzeni klasy, relacje z kolegami i nauczycielami itp. Aby wybór był jak najbardziej trafny i obiektywny, zespół nauczycieli uczących w klasie, w której stosuje się obserwację wybranych uczniów – korzystając z różnych diagnoz i informacji o uczniach danej klasy – tworzy mapę klasy (graficzne przedstawienie klasy z podziałem na grupy uczniów o różnym potencjale edukacyjnym) i wybiera reprezentantów grup do obserwacji.

Nie jest to wybór łatwy – często wymaga kompromisów i dyskusji na temat uczniów. Proces ten jest jednak niezwykle ważny dla samego zespołu nauczycieli stosujących praktykę – zmienia myślenie o uczniach i ich uczeniu się. Pierwszym krokiem dla zespołu nauczycieli uczących w klasie, w której będzie stosowana praktyka, jest podjęcie decyzji, jacy uczniowie zostaną objęci obserwacją. Kolejny krok to przeprowadzenie szczegółowej obserwacji każdego wybranego ucznia.

Obserwując ucznia (idealnie: jeden obserwator dla jednego ucznia) podczas lekcji, notujemy szczegóły odnoszące się do następujących aspektów: formalne uczenie się, działania, stosunek do innych uczniów i nauczycieli. Warto zapisywać też inne zachowania lub cechy, które mogą pomóc lepiej poznać ucznia, który jest obserwowany: np. zainteresowania, mowa ciała, wygląd zewnętrzny. Opis powinien być zatem szczegółowy i niepozbawiony kontekstu, w którym funkcjonuje uczeń.

Niezwykle ważne w praktyce OWU jest posługiwanie się językiem faktów, nie naszych przypuszczeń. Dobry opis ucznia musi być pozbawiony interpretacji czy ocen, ponieważ opinie i stereotypy na temat uczniów będą ograniczały, nie doprowadzą nauczycieli do konstruktywnych wniosków. Trafne wnioski bez nadinterpretacji pomogą zaplanować precyzyjne działania dla nauczycieli. Zdania typu: „Nie uważa, nie słucha, myśli o czymś innym, nie chce mu się” z góry skazują każdą obserwację na klęskę, bowiem hamują poszukiwanie rozwiązań. Jeśli myślę o uczniu, że mu się nie chce lub, że jest leniwy, to nie pomogę mu w uczeniu się.

Po obserwacji, na spotkaniu wszystkich zainteresowanych nauczycieli – obserwujących i tych, którzy prowadzili lekcje, gdy uczeń był obserwowany – opis ucznia jest prezentowany pozostałym członkom grupy, która pracuje nad poprawą uczenia się w tej klasie. Chcemy obserwować, opisywać, (ale nie oceniać), zastanawiać się i dostosowywać się, aby jak najlepiej wspierać uczniów. Podczas takiego spotkania zespół formułuje wnioski dotyczące funkcjonowania obserwowanego ucznia, a następnie określa działania, jakie zostaną podjęte w stosunku do niego. Nauczyciele decydują, które z działań wybiorą jako wiodące (będą one się dziać na każdej lekcji), a które będą działaniami cyklicznymi, bądź dotyczyć będą konkretnych przedmiotów. Ustalają także, w jaki sposób zamierzają monitorować swoje działania i kiedy planują kolejną obserwację wybranego ucznia. Bez konkretnych dotyczących ostatnich decyzji nie uda nam się konsekwentnie wprowadzać zmiany do naszego warsztatu pracy.

Po tym następuje szukanie działań do pracy z całą klasą. Wdrażanie ustalonych działań powinno być szczegółowo zaplanowane. Określenia wymagają również spodziewane efekty w pracy z poszczególnym uczniem i klasą. Warto na początku określić sobie, dokąd zmierzam z uczniami i ustalić wymierny efekt swoich działań. Jest to niezwykle ważne dla nauczycieli – by mieć poczucie sukcesu, dostrzec zmiany nie tylko w modyfikacji swojego warsztatu pracy, ale przede wszystkim w poprawie wyników i funkcjonowania uczniów. Podczas wdrażania działań każdy nauczyciel powinien zbierać dowody swoich poczynań, analizować je i poddawać refleksji.

Po upływie wyznaczonego przez zespół czasu odbywa się obserwacja, któ-

rej celem jest monitorowanie kroków podjętych przez nauczycieli i postępów ucznia. Obserwatorzy dokonują znowu szczegółowych opisów z obserwacji i w zespole omawiają wnioski z niej płynące. Jeśli działania nauczycieli przyniosły oczekiwane efekty po stronie ucznia – wdrażane są na stałe do warsztatu pracy nauczyciela i zespołu. Jeśli działania nie przyniosły efektów, należy je zmodyfikować lub zmienić na inne i zacząć cykl od nowa – czyli od obserwacji i analizy, wnioskowania i formułowania działań, które zostaną wdrożone.

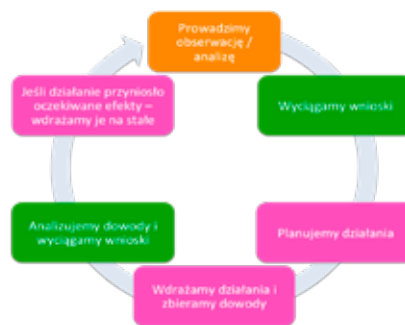
Każdy z uczniów jest indywidualnym przypadkiem, ale także każdy z nich walczy z podobnymi trudnościami, jakie mają także inni uczniowie w tej klasie. Jeśli zmieniamy sposób pracy pod kątem potrzeb konkretnego ucznia, zmieniamy także system pracy pod kątem potrzeb innych uczniów w tej klasie.

W każdej zmianie, aby przyniosła ona spodziewane efekty, ważne jest dobre planowanie oraz konsekwencja. Konsekwencja dotyczy nie tylko systematycznego wdrażania zaplanowanych działań, ale jest też fundamentem w monitorowaniu wdrażanej zmiany. Wdrażanie działań rozłożone jest w czasie, jaki ustali zespół nauczycieli. Nie może być on zbyt krótki ani zbyt długi. W pierwszym przypadku nauczyciele mogą zbyt rzadko stosować wybrane interwencje, a więc nie zauważą zmiany; w drugim – może się okazać, że nasi uczniowie potrzebują już czegoś innego, a my ciągle zajmujemy się tym samym.

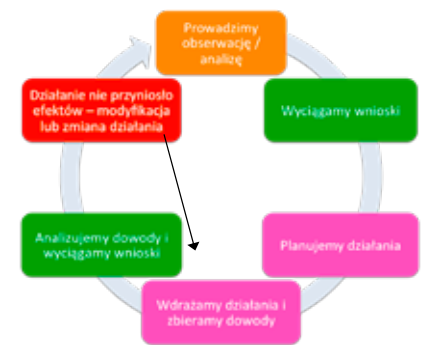
Najlepiej zasady pracy z praktyką pokazuje cykl Deminga – amerykańskiego specjalisty statystyka – który zakłada, że podczas pracy z praktyką nasze działania planujemy w czterech krokach:

1. ZAPLANUJ – Przeanalizuj obecną sytuację oraz potencjalne skutki zmian, zanim jakiegokolwiek podejmiesz kroki. Przeprowadź diagnozę stanu obecnego i ustal, jaka jest sytuacja na początku. Wyciągnij wnioski ze wstępnej diagnozy i ustal – jakie działania chcesz podjąć.
2. WYKONAJ, ZRÓB – Przeprowadź zaplanowane działania tak, abyś mógł/mogła zebrać informacje – dowody o skuteczności tego działania.
3. ZBADAJ – Gruntownie przeanalizuj rezultaty. Wyprowadź wnioski – co zebrane informacje/ dowody mówią na temat skuteczności próbnego wdrożenia?
4. ZASTOSUJ, DZIAŁAJ – Podjmij właściwe działania, aby na stałe wdrożyć to właśnie działanie.

Przekładając to na potrzeby pracy z praktyką OWU, otrzymujemy następujące koło:



Jeśli działanie nie przyniosło oczekiwanego efektu, pomijamy ostatnią część cyklu. W tej sytuacji jesteśmy zobowiązani do zaplanowania kolejnych działań, które przyniosą oczekiwany efekt lub zmodyfikować poprzednie działania. Wtedy w naszym cyklu zmienia się:



Nauczyciele, którzy zastosują cykl pracy w praktyce, powinni zastanowić się, jak często pojawiać się będą kolejne jej etapy. Czas tu jest bardzo ważny – zmiany powinny następować po diagnozie, inaczej mogą okazać się już nieadekwatne – potrzeby uczniów czy klasy mogą się zmienić. Jeśli działanie nie przyniosło oczekiwanego efektu, jesteśmy zobowiązani do zaplanowania kolejnych, które przyniosą oczekiwany efekt lub zmodyfikować poprzednie działania. Ważne, aby nie rezygnować za szybko – często prosta modyfikacja może przynieść oczekiwane rezultaty. Dlaczego to jest ważne? Jeśli nie będziemy konsekwentni we wdrażanej zmianie, nie będziemy pewni żadnych efektów. **Często błąd w stosowaniu procedury** polega na tym, że:

- podejmujemy za dużo działań – trudno ustalić, które z nich ma wpływ;
- sami, czekając na kolejną obserwację, nie sprawdzamy skuteczności podejmowanych działań;
- nie wdrażamy skutecznych działań do pracy na stałe – robimy to wybiórczo lub okazjonalnie;
- za każdym razem rozpoczynamy procedurę od nowa, a nie zmieniamy nic pod jej wpływem;
- mamy niesprecyzowane efekty uczenia się uczniów – nie ustaliliśmy na początku pracy nad zmianą, co chcemy, aby uczeń osiągnął po roku pracy;
- obserwacje uczniów prowadzi tylko jeden nauczyciel lub grupa tych samych osób – jedna osoba nie jest w stanie prowadzić szczegółowych obserwacji wszystkich wybranych uczniów, a zamiana ról (raz u mnie obserwuje się uczniów, innym razem ja u kogoś) pozwoli uniknąć różnych napięć w zespole nauczycielskim;
- osoby prowadzące obserwację nie rozwijają swoich kompetencji w tym zakresie. Warto podkreślić – umie-

jętność obserwowania i dobrego sporządzenia opisu i wniosków powinna być doskonała. Podstawą doskonałości może być wymiana doświadczeń, ale warto wspólnie oglądać na przykład fragmenty nagranych lekcji i ustalać szczegóły zapisu oraz kwestie istotne dla zespołu uczącego w jednej z klas.

Realizowanie praktyki jest dużym wyzwaniem dla nauczycieli, ponieważ wymaga dokonywania ciągłej ewaluacji własnej pracy w odniesieniu do rzeczywistego, popartego faktami, uczenia się uczniów. Pomocne są w tym obserwacje lekcji prowadzone przez innego nauczyciela, który ma możliwość stwierdzenia, czy widoczne uczenie się uczniów zachodzi, czy też nie i w jakich sytuacjach to się dzieje. Aby praktyka stała się dla szkoły efektywnym narzędziem ułatwiającym monitorowanie i rozwijanie procesu aktywnego badania rozumowania uczniów oraz proponowania im adekwatnych rozwiązań, warto pamiętać o tym, **co sprzyja OWU w szkole**. Doświadczenia polskich szkół wdrażających OWU pokazują, że jest to:

- gotowość na współpracę z zespołem – tworzy go grupa nauczycieli uczących w jednej klasie;
- gotowość do zaproszenia koleżanki/kolegi nauczyciela, by obserwował uczniów podczas lekcji;
- gotowość do przyjęcia informacji o tym, jak zachowują się i pracują obserwowani uczniowie na mojej lekcji i jaki jest mój wpływ na nich (moje zachowanie; sposób, w jaki formułuję polecenia i komunikuję się; zadania, które proponuję podczas lekcji, działania wychowawcze, które podejmuję);
- otwartość na zmianę, na modyfikację własnego doświadczenia zawodowego; chcę coś zmienić w swoich zajęciach;
- otwartość na ucznia – wyjście poza ogólny osąd (*ten uczeń jest...*), nieocenianie z góry intencji jego zachowania, unikanie łatwych interpretacji; chęć do rozmowy z uczniem, ale przede wszystkim do słuchania tego, co ma do powiedzenia (np. co ułatwia mu uczenie się na mojej lekcji; co powoduje, że się „wyłączył” z udziału w lekcji).

Jeśli OWU ma przynieść wymierne korzyści uczniom i nauczycielom, potrzebuje uwagi zaangażowanych w nią osób. Szczególnej troski wymaga konse-



Fot. archiwum redakcji

kwentne realizowanie kolejnych kroków praktyki i dbałość o efektywność na każdym z etapów działania. Warto zbierać informacje na temat efektów, jakie przynosi praca z tą praktyką w trakcie roku szkolnego. Jeśli nauczyciele ich nie mają, nie widzą, to znaczy praktyka niewłaściwie funkcjonuje w szkole i trzeba się temu przyjrzeć – wyjaśnić, z czego to wynika. Być może z braku realizacji ustalonych działań, czy braku określenia przez każdego nauczyciela efektów w stosunku do uczniów (tzn. co i jak będą robiła na lekcjach i jakich spodziewam się wyników), czy innych przyczyn. Nie zawsze, nie tak szybko, będą widoczne efekty na poziomie stopni – rezultaty powinniśmy zobaczyć na poziomie lekcji – coś zaobserwowaliśmy, poddaliśmy pracy i po upływie wyznaczonego czasu idziemy obserwować progres. Jeśli go nie ma, ustalamy, co dalej.

„Zaobserwowaliśmy, że podczas heurezy nauczyciela, dziewczynka kładzie głowę na ławkę i maluje mazakiem po włosach. Wyszuliśmy wniosek: »podczas dłuższego wykładu nauczyciela dziewczynka zajmuje się sobą«. Teraz ustalamy działanie w zależności od tego, co chcemy osiągnąć, wdrażając zmianę. Możemy zaplanować działanie: »Nauczyciel skraca czas wykładu do minimum na rzecz aktywności uczniów«. A może: »Podczas wykładu nauczyciela dziewczynka zawsze robi w zeszytach notatkę, a potem pokazuje ją nauczycielowi«. Albo: »W trakcie wykładu

nauczyciel sprawdza, pytając dziewczynkę, co zapamiętała i czy śledziła tok jego wypowiedzi«. Nauczyciel – chcąc zobaczyć efekty – powinien zmieniać swoją praktykę w zależności o tego, co chce osiągnąć”. (Agnieszka Han, Alicja Szklarska w Zespół Szkół w Czaczu).

Właściwie rozumiana i wdrażana praktyka OWU przynosi pożytek nauczycielom i uczniom.

Właściwie rozumiana i wdrażana praktyka OWU przynosi pożytek nauczycielom i uczniom. Praktyka szkół, które jako pierwsze w Polsce stosowały OWU oraz szkół, które zaczerpnęły z ich doświadczeń (zrzeszonych w Klubie SUS CEO) wskazuje następujące **korzyści**:

- uzyskujemy postęp w osiągnięciach uczniów i wiemy, z czego konkretnie on wynika;
- szukając skutecznych sposobów na pracę z grupą wybranych uczniów, uczymy efektywnie wszystkich w klasie;
- dzięki obserwacji uzyskujemy konkretne informacje na temat koniecznych zmian w naszym warsztacie pracy; opracowujemy konkretny plan działań;
- efektywny dialog z uczniem, który wpływa na poprawę relacji nauczyciel – uczeń;
- obserwacja dostarcza dużej wiedzy o uczniach, a obiektywne spojrzenie

- na uczniów umożliwia udzielenie im konkretnej pomocy w uczeniu się;
- kierowanie działań do konkretnego ucznia pozwala na realną indywidualizację nauczania;
 - obserwacja ujawnia schemat działania nauczycieli i pozwala określić, które z nich są nieskuteczne;
 - uczenie się uczniów jest w centrum uwagi nauczycieli – współpraca nauczycieli, rozmowy i planowanie koncentruje się wokół efektywnego nauczania.

Słowa kluczowe: Obserwacja Wybranych Uczniów.

BIBLIOGRAFIA:

Bonstingl J. J.: *Szkoły jakości. Wprowadzenie do Total Quality Management*. Warszawa: Wydawnictwo CODN, 1999. ISBN 83-85910-23-9.

Dzierzgowska I., Wlazło S.: *Mierzenie jakości szkoły podstawowej. Poradnik*. Warszawa: Wydawnictwo CODN, 2000. ISBN 83-87958-13-1.

https://mfiles.pl/pl/index.php/Ko%5C%82o_Deminga (dostęp: 24.08.2017).

http://www.ptde.org/file.php/1/Archiwum/XIII/03.A.Janowski_poznawanie_uczni_w.pdf (dostęp: 24.08.2017).

<http://oswiata.org.pl/uploadpub/108.doc> (dostęp: 24.08.2017).

http://www.tstefaniuk.uph.edu.pl/ze-szyty/archiwalne/83-2009_17.pdf (dostęp: 24.08.2017).

* * *



Małgorzata Borowska-Leszczynszyn jest nauczycielką j. polskiego i historii w Szkole Podstawowej w Lubieszewie w woj. pomorskim, trenerką Fundacji Centrum Edukacji Obywatelskiej w Warszawie oraz opiekunką/szefową praktyki OWU. Dzieli się swą wiedzą z nauczycielami zrzeszonymi w Klubie Szkół Uczących Się (SUS), prowadząc warsztaty na temat OWU.

Rok szkolny 2017/2018 „Rokiem dla Niepodległej”

W związku ze zbliżającą się 100. rocznicą odzyskania przez Polskę niepodległości Minister Edukacji Narodowej Anna Zalewska ogłosiła obecny rok szkolny „Rokiem dla Niepodległej”.

MEN od kilku lat nadaje hasła przy okazji kolejnych inauguracyj roku szkolnego, aby w ten sposób zwrócić uwagę na ważne idee i problemy związane z edukacją. Poprzedni rok szkolny 2016/2017 ogłoszony był „Rokiem Wolontariatu”.

Departament Informacji i Promocji
Ministerstwo Edukacji Narodowej

Odporność psychiczna u uczniów – jak ją kształtować?

DR IWONA SIKORSKA
MARTA PALUCH-CHRABĄSZCZ

Pojęcie prężności, odporności psychicznej (*resilience*) dotyczy umiejętności powstania po porażce, „wyprostowania się”, nawet po chwilowym ugięciu się pod wpływem stresu.

Trwa właśnie długa przerwa, w jednej ze szkół podstawowych. Chłopcy z klasy czwartej jak zwykle biegną na korytarz pierwszego piętra, aby pograć w ping-ponga. Ostatnio Maciek był niepokieszony, ponieważ koledzy nie dopuścili go do gry, tłumacząc to faktem, iż nie ma własnej paletki. Namówił jednak mamę i wczoraj kupiła mu raketkę. Cieszy się, że tym razem będzie mógł grać. Zadowolony, podbiega do chłopców. A tu Mateusz cały czas mówi, że jeszcze nie jego kolej. Maciek coraz bardziej się niecierpliwi. W końcu do gry dopuszczają Janka, który nie ma swojej paletki. Zdeenerwowany Maciek krzyczy: „Tak? Jemu pozwalacie, mimo że nie ma własnego sprzętu, a mnie ciągle omijacie”. „Może nie mamy ochoty z tobą grać!” – odkrzykuje Mateusz. Wściekły Maciek uderza z całej siły swoją paletką o stół i rzuca się z pięściami na Mateusza... Rozpoczyna się bójka...

Takie i podobne sytuacje są codziennie obserwowane w szkole. Uczniowie nie raz popadają w konflikty, przeżywają różne trudności, stresujące sytuacje, odrzucenie ze strony kolegów. Jak to jest, że jedni „gładko” przechodzą przez okres szkolny, radząc sobie z presją zadań i wymagań, dobrze zarządzają czasem, nawiązując przyjazne relacje z innymi, panując nad swoimi emocjami? Skąd u nich elastyczność w zachowaniu, umiejętność adekwatnych reakcji społecznych, niepoddawania się w sytuacji porażki? Odpowiedzi zapewne jest wiele, bo i sytuacje bywają złożone.

Jednak jednym z bardzo istotnych czynników, który wpływa na wiele aspektów rozwoju, jest zjawisko **odporności psychicznej** (inaczej prężności, ang. *resilience*). Dzięki niej potrafimy powściągnąć nasze impulsy, a jednocześnie umiemy wyrażać siebie poprzez

różnorodną ekspresję. Sprawia ona, że mamy motywację i wiarę w to, że warto spróbować wykonać zadanie jeszcze raz, mimo że do tej pory nie wyszło najlepiej. To dzięki niej młodzi ludzie mają wewnętrzną siłę, by pokonać frustrację po przegranej w koszykówkę i pogratulować przeciwnej drużynie, by poradzić sobie z odrzuceniem przez grupę znajomych i znaleźć inną grupę przyjaciół, by śmiało kroczyć przez życie, nie bać się próbować nowych wyzwań i nie zalać się chwilowymi trudnościami.

Czym jest odporność psychiczna i jakie czynniki ją wspierają?

Pojęcie prężności, odporności psychicznej (*resilience*) dotyczy umiejętności powstania po porażce, „wyprostowania się” nawet po chwilowym ugięciu się pod wpływem stresu. Pojęcie to definiowane jest jako zdolność do prawidłowego rozwoju mimo skrajnie niekorzystnych warunków życiowych czy niepomyślności losu. Stosowane jest również dla oddania umiejętności radzenia sobie ze stresem dnia codziennego, podejmowania zadań rozwojowych, czy pokonywania frustracji. Termin ten zaczerpnięty jest z fizyki, gdzie oznacza wysoką elastyczność lub sprężystość materiałów opornych na odkształcenie (Borucka, Pisarska, 2012).

Badania nad *resilience* dotyczyły dotąd: a) identyfikowania czynników chroniących i czynników zagrożenia dla prawidłowego rozwoju dzieci i młodzieży, b) odkrywania procesów wchodzących w interakcje w procesie odporności psychicznej, c) promowania odporności i stymulowania jej na wczesnych etapach rozwoju poprzez prewencję, interwencję oraz tworzenie systemu ochrony, d) integrowania badań nad odpornością psychiczną różnych specjalności mię-

dzy innymi neurobiologii, psychologii, socjologii (Borucka i Pisarska, 2012).

Pierwsze doniesienia na temat czynników ochronnych pochodzą od pionierki badań w tym zakresie, amerykańskiej psycholog Emy Werner (1994) śledzącej przez 40 lat losy dzieci ze środowisk patologicznych i niekorzystnych rozwojowo. Biorąc pod uwagę również wyniki kolejnych badań (Masten, Obradovic, 2006), można wskazać **grupę czynników ochronnych dla zdrowia psychicznego** dzieci i młodzieży:

1. **pozytywne cechy temperamentu**, które ułatwiają nawiązanie ciepłych, głębokich relacji z bliskimi dorosłymi.
2. **styl opieki rodziców**, który pozwala dziecku na rozwijanie kompetencji, a także poczucia sprawstwa – co za tym idzie – wzmacnianie samooceny.
3. **kontakt z innymi dorosłymi**, jak dziadkowie, inni członkowie rodziny, czy też wychowawcy, liderzy prowadzący grupy młodzieżowe. Ich wpływ również może być wzmacniający dla dzieci i kształtujący w nich poczucie własnej wartości.
4. posiadanie kompetencji, które pozwalają na **stawianie sobie ambitnych celów i dążenie do jak najlepszego wykonywania zadań**. To zaś często ma przełożenie na plan edukacyjny i zawodowy dorastających. Jest to także związane z **wyższym pozio-**

mem inteligencji, który również sam w sobie sprzyja pozytywnej adaptacji i jak najlepszemu odnalezieniu się nawet w trudnych warunkach.

5. **otrzymanie „drugiej szansy”**, co jest swoistą możliwością na zmianę swojego losu i wyrwanie się z dotychczasowych, niekorzystnych warunków życiowych, podjęcie nowej drogi, jak np. wstąpienie do wojska, rozpoczęcie studiów czy udany związek z akceptującym partnerem.
6. **androgyniczne cechy psychiczne**, czyli dysponowanie zarówno strategiami zachowania typowymi dla mężczyzn (np. zadaniowe podejście do problemów) i tymi, które zwyczajowo przypisywane są kobietom (np. empatyczna umiejętność wyczuwania nastrojów innych osób).
7. **pleć**, dziewczynki żyjące w środowisku miejskim dotkniętym ubóstwem, w porównaniu do chłopców żyjących w tych samych warunkach, wykazują mniejszą podatność na czynniki ryzyka owocującą niedostosowaniem społecznym (np. wagarowanie, przestępczość, choroby psychiczne).

Czynniki ochronne można podzielić na 4 grupy (Masten, 2001):

- **cechy indywidualne:** dobre funkcjonowanie intelektualne i umiejętności rozwiązywania problemów, skuteczne

strategie regulowania emocji i zachowań, zrównoważony temperament we wczesnym dzieciństwie, pozytywny obraz własnej osoby, optymizm, wiara w przyszłość; poczucie sensu życia, posiadanie uzdolnień i cech cenionych społecznie (np. talenty, poczucie humoru, atrakcyjność);

- **cechy rodziny:** spójność rodziny, zgodność, ciepło, dobre stosunki między członkami rodziny, dobra sytuacja materialna;

- **cechy społeczności lokalnej:** sieć wsparcia społecznego, bezpieczeństwo w sąsiedztwie;

- **cechy polityki i kultury społeczeństwa:** dostępność opieki zdrowotnej i edukacji, możliwość udziału w kulturze.

Koncentrując się na czynnikach ochronnych, nie można zapominać o tym, że istnieją warunki, które z kolei szczególnie utrudniają dziecku kształtowanie odporności psychicznej. **Czynniki ryzyka są:**

- a) problem uzależnień w rodzinie (alkohol, narkotyki, hazard);
- b) zaburzenia psychiczne członków rodziny;
- c) ubóstwo i zagrożenie bezrobociem w rodzinie;
- d) przestępczość, przemoc domowa;
- e) rodziny niepełne, przemoczone, niewydolne wychowawczo (Sikorska, 2016).



Fot. T. Łopuszyński

Sylwetka odpornego psychicznie dziecka

Dziecko, które określić można jako odporne psychicznie lub u którego ta cecha się buduje, **rozwija się harmonijnie** w każdym z aspektów: emocjonalno-społecznym, poznawczym, a także fizycznym. Ma **pozytywne cechy temperamentu**, talenty i stawia sobie ambitne cele. **Dobrze funkcjonuje pod względem intelektualnym**. Wychowuje się **w rodzinie o wspierającym stylu wychowawczym**, który pozwala na rozwój kompetencji dziecka (Umiem wiele rzeczy! Jestem w czymś dobry!), dając mu **poczucie sprawstwa i pozytywny obraz własnej osoby** – wysokiej, ale adekwatnej samooceny.

W rodzinie takiej panują dobre, ciepłe stosunki między poszczególnymi członkami i utrzymywane są bliskie relacje z krewnymi spoza najbliższej rodziny: dziadkami, wujkami, ciotkami. Dziecko może więc liczyć na oparcie i wzmocnienie ze strony innych dorosłych niż sami rodzice. Jest przywiązane do rodziców i innych najbliższych osób, w sposób który jednak pozostawia przestrzeń dla niego samego i daje szansę na samodzielną eksplorację i doświadczanie. Jest aktywne, **umie podjąć inicjatywę**, ale także elastycznie dostosować się do warunków, w jakich się znajduje. Potrafi też wziąć **odpowiedzialność za swoje czyny** (stosownie do wieku), rozumie, że mają one konsekwencje.

Także **szersze środowisko społeczne**, jak osiedle, przedszkole mogą wywierać pozytywny wpływ na rozwój młodego człowieka. Dzięki **temu potrafi on nawiązać kontakt z rówieśnikami**. To umożliwia mu współdziałanie z innymi w zabawie czy wykonywaniu zadań. Jest ufne, ale i rozsądne. Ma kompetencje do tego, by **radzić sobie ze swoimi emocjami**. Przejawia się to w zdolności do **samokontroli**, gdy to konieczne, ale też odważnym, asertywnym wyrażaniu siebie, ekspresji, gdy to możliwe. Ponadto rozpoznaje stany emocjonalne innych i adekwatnie na nie reaguje, rozwijając empatię i zachowania altruistyczne. Posiada **umiejętność radzenia sobie ze stresem i rozwiązywania problemów** (charakterystycznych dla tego okresu rozwojowego – jak np. kłótnie z kolegami), a w przypadku trudności **potrafi się zwrócić z prośbą o pomoc**. Ponadto w jego życiu nie było lub było niewiele czynników ryzyka, jak np. dłuższe rozstanie z opiekunami czy

trudne doświadczenia życiowe (klęski żywiołowe, wypadki, rozwód rodziców).

Opisana sylweta dziecka odpornego psychicznie jest w jakimś stopniu stanem idealnym. Nie muszą być spełnione wszystkie z wymienionych kryteriów, aby można było scharakteryzować dziecko jako prężne psychicznie. Jest to jedynie wzór, który pozwala określić, nad którą sferą można pracować, żeby wzmocnić dziecko i umożliwić mu jak najlepsze rozwój.

Przykładowe programy rozwijania odporności psychicznej

Na świecie oraz w kraju istnieje szereg programów stworzonych po to, by rozwijać szeroko rozumianą odporność psychiczną wśród dzieci i młodzieży. Są one budowane w różnorodny sposób, uwzględniając zarówno grupę zagrożoną, z myślą o której zostały stworzone (np. dzieci z rodzin przemocowych, imigranci), ale też przede wszystkim rodzaj oddziaływania (czy pracuje się tylko z zagrożoną grupą, czy też z jej środowiskiem, jak np. rodzice, wychowawcy).

Okazanie dziecku wiary w jego
możliwości sprzyja temu, że i ono
samo zauważy swój potencjał.

Jedną z godnych zaprezentowania propozycji jest program **Przyjaciele Zippięgo** (Zippi's Friends). Koncentruje się on na oddziaływaniach poprzez instytucje edukacyjne i wychowawcze – szkoły i przedszkola. Kładzie nacisk na to, by stworzyć odpowiedni klimat w placówkach, czyli pozytywne relacje wśród dzieci oraz między dziećmi a wychowawcami. W takiej atmosferze obserwować można udzielanie sobie nawzajem wsparcia, budowanie zaufania. Stawiane są wówczas ambitne, ale osiągalne cele, kreowane jest poczucie przynależności, wspólnotowości oraz zaangażowanie poprzez realny wpływ na to, co się dzieje (Korzeniowska, Pyżalski, Plichta, Puchalski, Goszczyńska, Knol-Michałowska i Petrykowska, 2013). Program Przyjaciele Zippięgo skierowany jest do dzieci w wieku 5–7 lat i ma na celu rozwijanie u nich umiejętności społecznych oraz zdolności radzenia sobie w trudnych emocjonalnie sytuacjach.

Również do najmłodszych skierowana jest propozycja **DZIELNE DZIECI!** Program stymulowania odporności psychicznej w przedszkolu określa 5 kluczowych umiejętności i sugeruje drogę ich rozwijania poprzez zajęcia obejmujące 20 jednostek w 5 modułach. Rozwijanie adekwatnego spostrzegania samego siebie i innych, radzenie sobie ze stresem i umiejętność uzyskiwania odprężenia, kontrola własnych emocji i zachowania oraz kreatywność i umiejętność rozwiązywania problemów stymulowane są poprzez gry, zabawy, dyskusje i ćwiczenia ruchowe. Podczas zajęć programowych towarzyszą dzieciom pacynki: Żaba Fabiola i Kot Maurycy (Sikorska, Sajdera, Paluch-Chrąbąszcz, 2017).

Wartościowym programem prewencji agresji i promocji *resilience* w szkołach jest międzynarodowy **projekt STRONG** (Supportive Tools for Resilient, Open-minded and Non-violent Grassroots work in schools). Koncentruje się on nie tylko na rozwijaniu umiejętności u dzieci, ale także na pracy z nauczycielami. Prowadzony był we Francji, Niemczech, Portugalii, Szwecji i Polsce. Opiera się na kilku aspektach, które okazały się być ważne w badaniach nad zapobieganiem agresji w środowisku szkolnym. Oprócz wspomnianej już dużej roli stworzenia przyjaznej atmosfery w szkole, istotnym elementem jest także opracowanie sposobów pomiaru skuteczności prewencji i interwencji stosowanych w szkole. Dobry program prewencyjny powinien być zorientowany na przyczyny agresywnego zachowania, jak np. nieadekwatna percepcja siebie i innych, problemy z samooceną lub niskie kompetencje społeczne (Fröhlich-Gildhoff, Kiellman, Lecaplain, Prata Gomes i Wojciechowski, 2013).

Kolejnym programem jest znany od dawna „**Spójrz Inaczej**”. Ma on na celu kształtowanie osobowości dzieci i wspieranie rozwoju rozumianego jak proces zmian m.in. w sposobie reagowania na trudne sytuacje i poszukiwanie nowych rozwiązań. Obejmuje on pięć działów tematycznych, ważnych dla profilaktyki negatywnych zachowań: 1) Przeżywanie i wyrażanie uczuć i emocji, 2) Funkcjonowanie w grupie, 3) Budowanie poczucia własnej wartości, 4) Rozwiązywanie problemów i konfliktów, 5) Dbanie o zdrowie i profilaktyka uzależnień. Zajęcia w programie „Spójrz inaczej” prowadzone są me-

todami aktywnymi, tzn. w taki sposób, aby umożliwić uczniom aktywne doświadczenie i przeżywanie tego, co jest tematem zajęć. Jest to pewnego rodzaju stworzenie mikroświata, w którym dzieci mogą ćwiczyć zdobywane umiejętności, a następnie podsumowanie i opracowanie zdobytych doświadczeń. Wykorzystuje się takie techniki, jak: krąg uczuć, rysunki, piosenki, przygotowanie scenek, dyskusja, burza mózgów, gry i zabawy (Kołodziejczyk, Czemirowska i Kołodziejczyk, 1999).

Małe kroki ku rozwijaniu odporności

Oprócz tego, że tworzone są różne projekty i programy, które mają na celu kształtowanie w młodych ludziach odporności, istnieją zalecane style zachowania i postawy dorosłych, które pomagają dzieciom rozwijać zdrowie psychiczne, wyposażać je w wewnętrzną siłę, która będzie im pomagała radzić sobie z wyzwaniami dnia codziennego, jak też stanie się zasobem w sytuacjach kryzysowych (Sikorska, 2014).

Duże znaczenie ma **własny optymizm rodzica**. Pokazanie swoją postawą wiary w powodzenie, w to, „że damy radę” nawet w obliczu trudności, będzie utrwalalo w dziecku przekonanie, że w każdej sytuacji można znaleźć jakieś rozwiązanie lub poprosić kogoś o pomoc. Będzie też sprzyjało aktywnej postawie poszukiwania możliwości, zamiast uczenia bezradności. Taka aktywna postawa to pierwszy krok do poradczenia sobie z problemem.

Kolejnym punktem jest **stawianie wymagań związanych z wysiłkiem, trudem, szczepienie stresem oraz nauka znoszenia porażek**. Okazanie dziecku wiary w jego możliwości sprzyja temu, że i ono samo zauważy swój potencjał. Z drugiej strony oprócz optymizmu i wiary w swoje możliwości, dobrze aby dziecko miało świadomość, że nie zawsze wszystko musi się udać, nie wszystko zależy od nas i czasem coś zwyczajnie może „pójść nie tak”. Natomiast „trzymanie dziecka pod kloszem”, nadmierne chronienie go przed przykrościami, odbiera mu szansę nauczenia się, co zrobić w sytuacji, gdy pojawią się trudności. „Szczepienie stresem” jest jak szczepienie przeciw chorobom. Dzięki temu organizm jest w stanie przygotować się na ewentualność napotkania wirusa. Podobnie w sytuacji rozvodu rodziców, przeprowadzki czy poraż-

ki na WF-ie dziecko, które miało okazję poradzić sobie z „małym stresem”, będzie lepiej przygotowane do tego, by poradzić sobie z większym wyzwaniem.

To co sprzyja prawidłowemu rozwojowi i kształtuje odporność, to także **angażowanie dziecka w prace domowe, zachęcanie do udziału w konkursach, zawodach, powierzanie mu poważnych zadań**. Dzięki temu dziecko ma poczucie, że uczestniczy w czymś ważnym, co rozwija w nim poczucie sensu i celu w życiu, rozwija poczucie sprawstwa i przyczynia się do chętniej podejmowanej inicjatywy. To szczególnie kształtuje w dziecku **wewnętrzne poczucie umiejscowienia kontroli**. Takie dziecko ma przekonanie, że wiele zależy od niego, że sukcesy zależą od włożonego wysiłku, że ma ono realny wpływ na to, co się dzieje wokół niego. Jak jeszcze można w dziecku wyrabiać wewnętrzne poczucie kontroli? **Dając mu możliwość wyboru**.

Dobrze jest mieć świadomość, że na drodze do sukcesu w budowaniu odporności ważne są każde małe działania.

Bardzo częstym problemem jest fakt, że dzieci nie chcą odrabiać zadań, nie czują się do tego zmotywowane. Dlaczego? Bo ktoś im to z góry narzucił, ktoś kazał coś napisać, czegoś się nauczyć i nie miały na to żadnego wpływu. Można to poprawić, przedstawiając alternatywy lub pytając uczniów o ich zdanie – np. od czego chciałabyś zacząć naukę w domu? – od języka polskiego czy matematyki lub „czy wolisz najpierw dokończyć zadanie z przyrody, a potem zjeść podwieczorek czy odwrotnie?” Dziecko, mając możliwość podjęcia decyzji, bardziej angażuje się w wybraną przez siebie czynność, która jest jakby „bardziej jego”. Tym prostym sposobem można zwiększyć motywację do działania. **Okazywanie zainteresowania i wsparcia dziecku** nawet w błahych z punktu widzenia dorosłego sytuacjach, upewnia je, że może liczyć na radę i opiekę, że jest ważne i cenne dla innych. Stąd rodzi się siła do pokonywania trudności.

Oprócz postaw i zachowań rodziców istotna jest także **kultura szkoły**, pewne niepisane **normy panujące w placówce**. Jak już wspomniano w opisie programu Przyjaciele Zippiego – ważna jest

odpowiednia atmosfera w placówkach. Tam, gdzie panują pozytywne relacje między dziećmi oraz między dziećmi a wychowawcami, obserwować można udzielanie sobie nawzajem wsparcia, budowanie zaufania. W takiej szkole dzieci nie boją się zadawać pytań, czy zwracać z prośbą o pomoc do rówieśników lub dorosłych. Warto uczyć takiej postawy na własnym przykładzie. Pokazując, że nie jest wstydem czegoś nie wiedzieć, ośmielamy uczniów do żywej komunikacji. Chwaląc za wszelkie przejawy współpracy i wzajemnej pomocy, wzmacniamy w dzieciach taką postawę. W przyszłości może to zaowocować umiejętnością pracy w zespole, zamiast wiecznej rywalizacji, generującej ogrom stresu. Wprowadzenie **tutoringu rówieśniczego** uczy porozumiewania się i brania pod uwagę innej perspektywy niż swoja. Rozwijają zatem wachlarz kompetencji społecznych.

Odporności można uczyć, ucząc poszczególnych aspektów, które się na nią składają. Istotne jest np. rozwijanie obszaru emocjonalnego – świadomości emocji, umiejętności ich nazwania, rozpoznania u siebie i innych oraz znajomości strategii radzenia sobie z nimi. **Kompetencje te można rozwijać** zarówno poprzez opisane wyżej zachowania dorosłych, jak też **w ulubionej aktywności dzieci – zabawie**. Na rynku istnieją ciekawe pomoce edukacyjne (a można użyć też własnych pomysłów), które angażują dzieci i wprowadzają w ten niełatwy temat. Warty polecenia są takie gry, jak np.: „Łamacz lodów”, „Kraina emocji” czy „Góra uczuć”.

Odporności można uczyć, ucząc poszczególnych aspektów, które się na nią składają.

Na koniec metoda „**małe kroki**”. Dobrze jest mieć świadomość, że na drodze do sukcesu w budowaniu odporności ważne są każde małe działania. Idealnie może tu posłużyć **filozofia kaizen** (Maurer, 2016). Wiele czynników wpływa na rozwój dziecka i wiele jest różnych sytuacji. Niezastąpione jednak będą drobne pochwały, małe nagrody, niewielkie decyzje i mała pomoc komuś udzielona. Ostatecznie będzie to jednak krok po kroku budowało silnego, odpornego człowieka, który nie będzie bał się żyć, który nie zrazi się przeszkodami

na swojej drodze, lecz będzie śmiało je pokonywał i zastanawiał się, jak konstruktywnie poradzić sobie z ewentualnym problemem.

Wróćmy do początku naszego artykułu i zapytajmy teraz: A gdyby tak Maciek postąpił inaczej?

Trwa właśnie długa przerwa, chłopcy z klasy czwartej jak zwykle biegną na korytarz pierwszego piętra, aby pograć w ping-ponga. Maciek pamięta, że wczoraj koledzy nie chcieli go dopuścić do gry. Postanowił się nie narzucać. Obserwuje, jak grają inni. Widzi, że Łukasz też czeka na swoją kolejkę, zagaduje do niego, chwalcąc jego ostatnią akcję przy stole ping-pongowym, gdy Łukasz odebrał taką „ścinę”, że wszyscy byli pod wrażeniem: Długo już grasz? Gdzieś się tak dobrze nauczyłeś? Łukasz wciągnął się w rozmowę z Mackiem i zaproponował, że może go po południu trochę podszkolić, na boisku przed szkołą, gdzie są dwa stoły. Maciek jest uradowany – wreszcie będzie mógł z kimś zagrać, a w dodatku kolega jeszcze nauczy go robić to lepiej!

To przykładowa sytuacja, która mogłaby mieć właśnie takie, pozytywne zakończenie. Dziecku odpornemu psychicznie łatwiej jest bowiem funkcjonować społecznie, kontrolować negatywne emocje i radzić sobie w trudnych sytuacjach.

Słowa kluczowe: odporność psychiczna (*resilience*), programy rozwijania odporności psychicznej.

BIBLIOGRAFIA:

Borucka A., Pisarska A.: *Koncepcja resilience czyli jak można pomóc dzieciom i młodzieży z grup podwyższonego ryzyka*. W: *Nowe wyzwania w wychowaniu i profilaktyce. Materiały konferencyjne* (s. 82–96). Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2012, <https://www.ore.edu.pl/materiały.../126-podstawy-profilaktyki?...nowe-wyzwania-w-wychowaniu-i-profilaktyce> (dostęp: 7.09.2017).

Fröhlich-Gildhoff K., Kiellman C., Lecauplain P., Prata Gomes M., Wojciechowski T.: *Violence Prevention and Resilience Promotion in Schools*. Vol. 6. Freiburg: FEL, 2013; revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/download/90/46 (dostęp: 7.09.2017).

Kołodziejczyk A., Kołodziejczyk T., Czerniewska E.: *Spójrz inaczej. Program zajęć wychowawczo-profilaktycznych dla klas 1–3 szkół podstawowych*. Skarżysko-Kamienna: Wydawnictwo ATE, 1999. ISBN 83-901144-0-2, 83-901144-2-9.

Korzeniowska E., Pyżalski J., Plichta P., Puchalski K., Goszczyńska E., Knol-Michalowska K., Petrykowska A.: *Promocja zdrowia psychicznego w placówce edukacyjnej*. Podręcznik opracowany w ramach projektu Mental Health Promotion Hadbooks. Łódź: Instytut Medycyny Pracy, 2013 (wyd. polskie). ISBN 978-0-9575815-7-9.

Masten A. S.: *Ordinary Magic Resilience Processes in Development*. „American Psychologist” 2001, 56 (3), 227–238. ISBN 0003-066X.

Masten A. S., Obradović J.: *Competence and resilience in development*. „Ann N Y Acad Sci” 2006, 1011, 13–27. DOI:10.1196/annals.1376.003.2006.

Maurer R.: *Filozofia Kaizen. Jak mały krok może zmienić Twoje życie*. Gliwice: Wydawnictwo Helion – Sensus, 2016. ISBN 978-83-246-0962-8, 978-83-246-2231-3.

Sikorska I. (2014): *Odporność psychiczna u dzieci – jak ją kształtować*, <http://zwierciadło.pl/psychologia/odpornosc-psychiczna-u-dzieci-jak-ja-ksztaltowac> (dostęp: 7.09.2017).

Sikorska I.: *Odporność psychiczna w okresie dzieciństwa*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2016. ISBN 978-83-233-4073-7, 978-83-233-9378-8.

Sikorska I., Sajdera J., Paluch-Chrabąszcz M.: *Dzielne Dzieci*. Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne, 2017 (nowość).

Werner E. E.: *Overcoming the odds*. „Developmental and Behavioral Pediatrics” 1994, 15, (2) 131–135. ISSN 0196-206X.

* * *



Dr Iwona Sikorska jest specjalistką w dziedzinie psychologii klinicznej, nauczycielem akademickim, adiunktem w Instytucie Psychologii Stosowanej UJ w Krakowie. Wieloletni psycholog szkolny, realizatorka licznych warsztatów dla młodzieży. Jako specjalistka psychologii klinicznej pracuje terapeutycznie z dziećmi i młodzieżą. Bierze udział w międzynarodowych projektach związanych z promocją zdrowia psychicznego dzieci, współpracując z Flinders University w Adelajdzie oraz Uniwersytetem Pedagogicznym we Freiburgu. Autorka wielu publikacji, poradników, artykułów oraz współautorka licznych książek.



Marta Paluch-Chrabąszcz jest absolwentką UJ, psychologiem, pracuje indywidualnie i grupowo z dziećmi, rodzicami i nauczycielami w szkole podstawowej i przedszkolu. Uczestniczka konferencji i projektów edukacyjnych z obszaru psychologii, takich jak: „Psychodebiuty”, „W Stronę Zmian”, „Wgląd” oraz międzynarodowej, interdyscyplinarnej konferencji „Zdrowie i odporność psychiczna”. Trener w programie „Odyseja umysłu”. W zainteresowaniach skoncentrowana wokół resilience, psychoterapii oraz trenerstwa i coachingu.

Kto tu rządzi?! O rozwiązywaniu konfliktów i przeciwdziałaniu przemocy

— WIESŁAWA KRYSA —

Końcowy efekt komunikacji jest konsekwencją treści, jaką wyraziłeś i relacji, jaką zbudowałeś (E. Griffin).

Konflikty na terenie szkoły były od zawsze, są i będą. Nie da się uniknąć pewnych starć, problemów, niewyartykułowanych emocji, kłótni, sporów, tam gdzie na pewnej przestrzeni przebywają ze sobą ludzie, od których na dodatek oczekuje się współpracy i współdziałania w zespole.

Czym jest samo pojęcie „konflikt”? Konflikt jest rodzajem procesu społecznego, w którym jedna osoba albo cała grupa dąży do realizacji własnych celów. Osiąga to poprzez eliminowanie, podporządkowywanie lub niszczenie osoby albo grupy dążącej do celów podobnych czy wręcz takich samych. Na przykład: Jaś zabiera piłkę grupie chłopców grających na boisku szkolnym, bo bardzo chce z nimi pograć, ale nie umie o to poprosić (brakuje mu wielu umiejętności społecznych). Koledzy podbiegają i każą mu ją oddać. Jest ich więcej i Jaś wie, że jeśli odmówi im wydania piłki, z łatwością mogą mu ją wyrwać z ręki, dlatego ze złością wykopuje piłkę daleko poza ogrodzenie boiska. Chłopcy obrzucają Jasia wyzwiskami, na co ten w ataku wściekłości rzuca się na jednego z nich, bije go pięściami po głowie i tak szarpie, że rozdziera mu bluzkę na ramionach. Opisana, autentyczna sytu-

acja wskazuje na to, jak niewielki, wydawałoby się konflikt, może przerodzić się w przemoc fizyczną. Zatem, konflikt to występowanie sprzecznych lub konkurencyjnych interesów¹, nawet jeśli łączy je ten sam cel.

Umiejętność rozwiązywania konfliktów jest ogromnie ważna, ponieważ przesądza o sukcesie lub porażce zarówno ucznia, jak i nauczyciela. Nierozwiązywane konflikty doprowadzają do spadku efektywności pracy dydaktyczno-wychowawczej, bowiem proces społeczny w zespole klasowym jest nadrzędny w stosunku do procesu nabywania wiedzy przez uczniów. We współczesnym świecie dzieci często pozostawione są przez rodziców samym sobie. Wynika to z dobrych intencji: rodzice poświęcają dużo czasu na pracę, chcąc zapewnić dziecku wiele dóbr cywilizacyjnych, które nierzadko rozwijają też jego intelekt. Skutkiem tego jest jednak duże poczucie osamotnienia dziecka. Nie zawsze potrafi ono sobie z tym poradzić, dlatego szuka różnych sposobów znalezienia miejsca w codziennym życiu, a przede wszystkim zrekompensowania braków w tym, czego potrzebuje, a co nie jest mu zapewniane. Te i wiele innych przyczyn mają wpływ na zachowanie dziecka w szkole, także i to problemowe, które przejawia się zatargami, awanturami, kłótniami w kontaktach z rówieśnikami lub nauczycielami.

Nieprzyjemności, szarpaniny i wszelkie inne utarczki wzmagają negatywne emocje i mogą skutkować eskalacją przemocy, tworząc przeszkody w kształtowaniu przyjaznego i bezpiecznego środowiska szkoły. Dzieje się tak, ponieważ w sytuacji konfliktowej realizacja celów czy potrzeb jednej ze stron uniemożliwia, bądź też utrudnia realizację celów czy potrzeb drugiej strony². Jednym słowem, konflikty bardzo poważnie mogą dezorganizować proces dydaktyczno-wychowawczy, dlatego należy je zdecydowanie rozwiązywać.

Podstawą skutecznego rozwiązywania konfliktów jest:

1. przekonanie, że są one nieuniknione;
2. zapobieganie im, czyli eliminowanie przyczyn;
3. stosowanie zasad dobrego komunikowania się.

Każdy nauczyciel powinien mieć świadomość tego, czym są potrzeby człowieka i jakie są cele niewłaściwego zachowania uczniów. Mając taką wie-

dzę, będzie o wiele łatwiej zrozumieć trudne zachowanie ucznia i poradzić sobie z nim, nie tracąc przy tym ogromnej ilości energii (czyt. nerwów). Mając taką wiedzę, można dobrać odpowiednie metody rozwiązywania konfliktów, a dzięki temu kształtować wysoki poziom zintegrowania zespołu, tym samym podnosić jakość pracy dydaktycznej, czyli w konsekwencji skupić się na satysfakcji z wykonywanej pracy.



Rys. D. Sterna

Diagnozowanie przyczyn

Problematiczne zachowanie ucznia można zrozumieć w kontekście trzech przesłanek odwołujących się do ludzkich potrzeb:

1. Ludzie jako istoty społeczne odczuwają potrzeby: przynależności, uznania i akceptacji. W odniesieniu do dziecka w szkole oznacza to, że jeśli społecznie akceptowalne zachowanie nie przynosi mu oczekiwanych rezultatów, zaczyna zachowywać się niewłaściwie. W ten sposób uznaje, że jest to dla niego najwłaściwszy sposób zyskania tego, czego poszukuje, czego pragnie. Paradoksalnie, uwaga, którą uzyskuje, przejawiając trudne zachowanie, zaspokaja jego potrzebę przynależności, uznania i akceptacji.

2. Zachowanie człowieka nakierowane jest na osiągnięcie konkretnego celu, a jest nim właśnie, wspomniane wyżej, zaspokojenie potrzeb.
3. Ludzie mogą wybierać sposób, w jaki się zachowują – kierują swoim zachowaniem od wewnątrz³. To bardzo dobra wiadomość dla nas, nauczycieli! Oznacza bowiem, że możemy wyuczyć dziecko, jak ma się zachowywać i jak z tego czerpać dla siebie korzyści, czyli zaspokajając swoje potrzeby.

Przyczyny niewłaściwego zachowania uczniów

Naukowcy (Dreikurs, Grunwald, Pepper, 1982) określili cztery przyczyny takiego zachowania:

1. chęć pozyskania uwagi – dziecko pragnie, aby ktoś je zauważył, zwrócił na nie uwagę, dostrzegł je, aby ktoś się nim zajął;
2. chęć zdobycia władzy – dziecko chce rządzić, narzucać swoją wolę, decydować;
3. pragnienie zemsty – uczeń chce kogoś skrzywdzić;
4. poczucie bezradności – uczeń chce, aby go zostawić w spokoju, aby nikt nie zwracał na niego uwagi.

Opisane wyżej przyczyny występują zazwyczaj jako ciąg następujących po sobie zachowań. Zatem, symptomy niewłaściwego zachowania mogą wpływać z różnych przyczyn, które generują czynniki pobudzające do takich właśnie zachowań. Jego skutki bywają destruktywne nie tylko dla ucznia, ale także i dla nauczyciela. Przedstawia to tabela poniżej.

Czynniki uaktywniające negatywne zachowania u ucznia i odczucia nauczyciela		
Czynnik uaktywniający ucznia	Charakterystyka zachowania ucznia	Odczucia nauczyciela
Uwaga	Uczeń powtarza działania stawiające go w centrum uwagi. Gdy nauczyciel prosi o spokój, posłucha, ale później znowu zaczyna się zachowywać nieodpowiednio.	Rozdrażnienie, irytacja.
Władza	Powtarza zachowania, dzięki którym jest w centrum zainteresowania. Gdy nauczyciel prosi, aby przestał, buntuje się, nasila negatywne zachowanie i stawia dorosłemu wyzwanie.	Poczucie porażki.
Zemsta	Krzywdzi innych bez widocznej przyczyny.	Poczucie skrzywdzenia/zranienia.
Bezradność	Nie chce, żeby ktoś go widział. Jest bierny i ospały, odrzuca kontakt społeczny.	Poczucie frustracji, beznadziejności.

Źródło: J. Kołodziejczyk, *Dyscyplina w klasie. Metody i techniki interwencji*, Kraków: Sophia 2005, s. 9.

Zapobieganie sytuacjom konfliktowym

Aby nie dopuścić do eskalacji napięć skutkujących ostrymi konfliktami i przemocą, trzeba na co dzień stosować działania profilaktyczne. Tylko one są w stanie zapobiegać niepożądanym wybuchom niewłaściwych zachowań. Dlatego ogromnie ważne jest doskonalenie społecznych kompetencji nauczyciela. Należy do nich umiejętność dogłębnego słuchania. Najcenniejszą informacją w tym względzie jest to, że sposób, w jaki słuchamy drugiego człowieka, wpływa na jego zachowanie. Użyteczne dla nauczyciela umiejętności społeczne w zakresie słuchania podaje R. Bolton. Są to:

- umiejętność skupiania się, a więc: zwrócenie się w stronę mówiącego, utrzymywanie kontaktu wzrokowego, mimika twarzy i mowa ciała, potwierdzające bliski kontakt i fizyczną obecność z uczniem;
- umiejętność podążania za dzieckiem, czyli nieprzeszkadzanie i nierozpraszczenie go, delikatne zachęcanie poprzez wyrażanie na bieżąco swoich odczuć, zadawanie pytań otwartych, unikanie tworzenia atmosfery przesłuchania, milczące skupienie⁴.

Równie wysoko w umiejętnościach społecznych klasyfikuje słuchanie Z. Nęcki i podaje następujące, bardzo przydatne w codziennej pracy zasady słuchania:

- motywacja – bądź skoncentrowany, zainteresowany i znaj swój cel;
- cierpliwość – wysłuchaj, daj szansę, nie przerywaj;
- wrażliwość – odbieraj, zauważ nawet drobne sygnały, słuchaj mowy ciała, oddziel „co” od „jak”;
- aktywność – dostrój się do rozmówcy, dopytaj, jeśli czegoś nie rozumiesz;
- wsparcie – twórz atmosferę porozumienia, wyrażaj aprobatę, potwierdzaj zrozumienie⁵.

Reasumując, **warto też mieć świadomość, że sytuacja konfliktowa może paradoksalnie przynieść wiele dobrego**. Może bowiem dać informację zwrotną, której skutkiem będzie pobudzenie większej kreatywności zarówno ucznia, jak i nauczyciela i umożliwi znalezienie szerszego zakresu możliwych rozwiązań danego problemu.

Słowa kluczowe: konflikt, potrzeby, umiejętności społeczne, słuchanie.

PRZYPISY:

- ¹ J. Kozielecki, *Konflikty, teoria gier i psychologia*, Warszawa 1970, s. 11.
- ² B. Wojciszke, *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Warszawa 2003, s. 47.
- ³ J. Kołodziejczyk, *Dyscyplina w klasie. Metody i techniki interwencji*, Kraków 2005, s. 6.
- ⁴ J. Steward, *Mosty zamiast murów*, Warszawa 2008, s. 234.
- ⁵ Z. Nęcki, *Komunikacja międzyludzka*, Kraków 2000, s. 56.

BIBLIOGRAFIA:

Dreikurs R., Grunwald B. B., Pepper F. C.: *Maintaining Sanity in the Classroom: Classroom Management Techniques*, 2 ud ed. New York, Taylor and Francis, 1998. ISBN-13: 978-1560327271. ISBN-10: 1560327278.

Griffin E.: *Język przyjaźni*. Warszawa: Wydawnictwo Rodzinny Krąg, 1994. ISBN 83-900826-6-7.

Kołodziejczyk J.: *Dyscyplina w klasie. Metody i techniki interwencji*. Kraków: Sophia, 2005. ISBN 83-918613-4-1.

Kozielecki J.: *Konflikty, teoria gier i psychologia*. Warszawa: PWN, 1970. ISBN 83-01-13742-8.

Nęcki Z.: *Komunikacja międzyludzka*. Kraków: Antykwa, 2000. ISBN 83-87493-11-2.

Steward J.: *Mosty zamiast murów*. Warszawa: PWN, 2008. ISBN 978-83-7688-067-9.

Wojciszke B.: *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*. Warszawa: Scholar, 2003. ISBN 83-7383-181-9.

* * *



Wiesława Krysa – coach, trener ICI – International Consulting&Training Ltd od 2012 r., szkolenia w edukacji. Nauczyciel dyplomowany w Szkole Podstawowej nr 17 w Tarnowie. Autorka publikacji w prasie pedagogicznej:

„Co Słychać”, „Szkoła Specjalna”, „Wychowawca”, „Świat Ciszy”, na witrynie internetowej: „Eduktor 2”, „TRENDY”, „Hejnał Oświatowy”. Współautorka książek: *Kompetencje coachingowe nauczycieli. Jak rozwijać potencjał ucznia*, *Kompetencje trenerskie w pracy nauczyciela. Jak motywować ucznia do pracy* (Wolters Kluwer, Warszawa 2014 i 2015), monografii naukowej *Coaching jako konstruktywny dialog* (wyd. Poltex, Akademia L. Koźmińskiego, Warszawa 2016), *77 coachingowych lekcji wychowawczych. Trzyletni program wychowawczy dla uczniów liceum* (wyd. Fundacja Świadomego Rozwoju Edukacji, Tarnów 2016), monografii naukowej *Edukacja jutra* (Oficyna Wydawnicza Humanitas, Wyższa Szkoła w Sosnowcu 2017). Laureatka tytułu „Kreatywny Nauczyciel” - 2015.

Bezpieczne media społecznościowe – prawda czy fałsz?

— PAWEŁ WÓJCIAK —

Istotą mediów społecznościowych jest wykorzystanie wielu komputerów osobistych połączonych elektronicznie w celu tworzenia społeczności internetowych.

Już w 1995 r. pierwsze strony internetowe tego typu umożliwiały utrzymywanie kontaktu z byłymi znajomymi z klasy lub rodziną. Użytkownik miał możliwość stworzenia własnego profilu, wysyłania wiadomości do ludzi ze swojej „listy znajomych” oraz wyszukiwania wśród pozostałych użytkowników ludzi o podobnych zainteresowaniach. Czy od tamtej pory coś się zmieniło? Tak, narzędzia, jakie obecnie posiadamy, pozwalają nie tylko na komunikowanie się za pomocą tekstu pisanego, ale również przekazywanie grafiki, filmów, muzyki, organizowanie wideokonferencji. Zmieniło się również nasze bezpieczeństwo, a właściwie brak pewności, że nasze informacje nie trafią w niepowołane ręce.

W ciągu dwóch dekad rozwój technologiczny doprowadził do uzależnienia niemal każdej dziedziny życia od komputerów i Internetu. Kupujemy, robimy przelewy, uczymy się, umawiamy, pracujemy, plotkujemy, żyjemy on-line. Tymczasem za niewinną fasadą łatwego przepływu informacji funkcjonuje prężnie działający rynek przestępczy. Gigabajty danych dryfują w cyberprzestrzeni i łatwo mogą stać się łupem cyberprzestępców¹.

Bardzo chętnie, czasami obsesyjnie, korzystamy z portali społecznościowych. A nasi podopieczni wręcz nie mogą bez nich funkcjonować. Ale czy to funkcjonowanie w równoległej, wir-

tualnej rzeczywistości jest bezpieczne? Moja odpowiedź brzmi: tak, ale... Tych „ale...” jest kilka. Pozwolę sobie przedstawić kilka takich „ale...” po to, aby rozwiać wątpliwości, a przede wszystkim ku przestrodze.

W serwisach społecznościowych każdy użytkownik może stworzyć swój własny profil. Profil ten może oczywiście modyfikować, podobnie jak zawarte i dostępne informacje. Modyfikacji może podlegać zawartość widocznych informacji, jak również kto może profil przeglądać lub z kim można się komunikować. Informacje zawarte w profilu i udostępniane innym użytkownikom mogą być w różny sposób przez administratora weryfikowane. Zadaniem głównym portali jest zwiększenie poczucia przynależności do grupy społecznej. Z tego powodu portale dzielą się na dwie kategorie:

- zewnętrzne – otwarte (publiczne) i dostępne dla wszystkich użytkowników Internetu, umożliwiając im swobodną komunikację między sobą. Ich użytkownicy mogą wysyłać swoje zdjęcia oraz zaprzyjaźniać się z innymi użytkownikami, zwykle po tym, jak obie strony zaakceptują wysłaną wcześniej prośbę o dodanie do listy znajomych,
- wewnętrzne – zamknięte (prywatne) społeczności składające się z grupy ludzi jednego miejsca pracy, stowarzyszenia, instytucji lub innej organizacji, a także stworzonej przez użytkownika grupy zamkniętej, tzn. takiej, do której można się dostać jedynie poprzez zaproszenie od znajomego.

Wszystkie zasady bezpiecznego wykorzystania zasobów Internetu wraz z zasadami *savoir-vivre* komunikacji internetowej zostały określone w Netykietcie, czyli w swoistym zestawieniu norm obowiązujących w Internecie. Netykieta obowiązuje wszystkich użytkowników sieci globalnej, bez względu na wiek, płeć, narodowość itd. Zasady zawarte w Netykietcie wynikają z zasad przyzwoitości lub są odzwierciedleniem niemożliwych do ujęcia w standardy ograniczeń technicznych wynikających z natury danej usługi Internetu.

Kilka elementarnych zasad zawartych w Netykietcie chciałbym przypomnieć, stanowią one to wyżej zaznaczone, moje „ale...” **dotyczące bezpieczeństwa w sieci.**

1. Zakaz pisania wulgaryzmów. Zasada ta odnosi się do ogólnie przyjętych kanonów zachowania się, nie tylko w sieci. Zawsze jest możliwość sformułowania swoich myśli, niekoniecznie w sposób wulgarny. A używanie wulgaryzmów nikomu nie przystoi.

2. Zakaz spamowania. Wysyłanie niechcianych linków do stron, reklam lub wiadomości do innych to przykład bezsensownego transferu danych, a przy okazji możliwość przesyłania w tych wiadomościach plików zagrażających bezpieczeństwu naszego sprzętu informatycznego.

3. Zakaz prowokowania kłótni i atakowania adwersarzy. Kulturalna dyskusja dotyczy argumentów, a nie osoby wyrażającej swoje poglądy.

4. Zakaz trollowania, czyli wpływania na użytkownika w celu wyśmiania lub obrażania.

5. W treściach zamieszczanych na forach, czatach lub na stronach www proponuję ograniczyć umieszczanie zasobów, które w niekoniecznie jasnym świetle przedstawiają naszą osobę. Niewskazane są zdjęcia, które przedstawiają nas w sytuacjach dwuznacznych, które inni mogą wykorzystać w celu np. ośmieszenia nas.

6. Nie informujmy innych o tym, że jesteśmy poza miejscem zamieszkania. Możemy się pochwalić zdjęciami, filmami z wakacji, ale po powrocie. W czasie, kiedy odpoczywamy, nasz dom może stać się łatwym łupem dla np. złodzieja.

7. Nie przekazujmy swoich danych osobowych, a przede wszystkim tych wrażliwych osobom, których nie znamy. O takich informacjach o nas możemy porozmawiać osobiście, a nie przez ogólnodostępne kanały informacyjne.

8. Swoje hasła i loginy starajmy się zapamiętać, a nie zapisywać w pamięci urządzeń elektronicznych, tym bardziej jeśli mają one możliwość korzystania z sieci, nawet lokalnej. Hasła i loginy zmieniamy, a ich zawartość niech nie kojarzy się innym z naszymi np. datami urodzin lub kolejnymi cyframi PESEL.

9. Nie udostępniamy nikomu swoich haseł i loginów, a jeśli korzystamy z urządzeń ogólnodostępnych, usuwamy historię przeglądanych stron i wszystkich danych, jakie zostały zapisane w pamięci przeglądarki internetowej.

10. Zawsze, przy okazji naszej obecności w sieci Internet, pamiętajmy o tym, że nigdy nie jesteśmy anonimowi. Możemy

się podpisywać wymyślnymi nikami, ale i tak jesteśmy osobami, które można łątwo określić.

Podsumowując moje skromne rozważania na temat bezpieczeństwa surfowania w sieci globalnej, chciałbym zaznaczyć, że zasoby są dla wszystkich, **ale** korzystajmy z nich umiejętnie i myślmy o tym, że w sieci nic nie ginie i nie znika bezpowrotnie. Wszystko co umieścimy raz, już w tej sieci zostanie, nawet jeśli administrator naszych danych usunie te dane. **Jesteśmy bezpieczni tak jak bezpieczne są informacje o nas.**

Słowa kluczowe: media społecznościowe, bezpieczeństwo.

PRZYPISY:

- ¹ M. Glenny, *Mroczny rynek. Hakerzy i nowa mafia*, Warszawa: Grupa Wydawnicza Foksal, 2011.

* * *



Paweł Wójciak jest nauczycielem konsultantem ds. nauczania technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz wychowania fizycznego MCDN ODN w Krakowie. Prowadzi szkolenia z zakresu tablic interaktywnych, cyberprzemocy oraz metodyki nauczania WF.

Reaguj – to Twój prawny obowiązek

Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę przygotowała kampanię informacyjną „Reaguj – to Twój prawny obowiązek!”, która ma na celu skierowanie uwagi społeczeństwa, a szczególnie nauczycieli, na ważne zmiany zachodzące w polskim prawie.

W lipcu br. weszła w życie ustawa z 23.03.2017 r. o zmianie ustawy – Kodeks karny, ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich oraz ustawy – Kodeks postępowania karnego (Dz.U. poz. 773), poszerzając zawarty w art. 240 Kodeksu karnego katalog przestępstw, których zgłoszenie do organów ścigania jest obowiązkiem prawnym. Nakłada ona na każdego obywatela, pod groźbą do 3 lat więzienia, prawny obowiązek zgłaszania do organów ścigania przypadków wykorzystania seksualnego małoletnich.

Na stronie kampanii: fdds.pl/reaguj znajdują się materiały informacyjne oraz propozycje szkoleń i kursów z zakresu problematyki przeciwdziałania krzywdzeniu dzieci.

Źródło: fdds.pl/reaguj/

Odpowiedzialność prawna nauczycieli w kontekście bezpieczeństwa w szkole

DR JERZY GRAD

Zmiany w prawie mają bezpośredni wpływ na odpowiedzialność nauczycieli za bezpieczeństwo w szkole. Zmiany często niezauważane przez dyrektorów i nauczycieli. Świadczy o tym rosnąca lawinowo liczba skarg oraz postępowań dyscyplinarnych przeciwko nauczycielom, a konsekwencją stosowania nieistniejących przepisów, jak i niestosowanie nowych może być nie tylko odpowiedzialność dyscyplinarna, ale również karna.

To co napisałem może nie spodobać się, zwłaszcza młodym nauczycielom. Mnie też się nie podoba. Zapewne wśród czytelników „Hejnału” jest wielu, mam nadzieję, że bardzo wielu, nauczycieli, którzy w swej karierze zawodowej nie mieli nigdy przykrego incydentu z udziałem uczniów. Ja niestety do nich się nie zaliczam. Pech zaczął się już, gdy byłem licealistą – jeden z moich kolegów zmarł na zawał serca na lekcji wychowania fizycznego. „Szczęście” dla nauczyciela, że był wtedy na sali gimnastycznej, co nie było w moich uczniowskich czasach bezwzględna zasadą.

Przez wiele lat organizowałem jako nauczyciel obozy wakacyjne dla uczniów mojej szkoły (młodzież technikum). Wycieczek, wyjść do kina, teatru czy na wystawy nie jestem w stanie policzyć. Młodzież 16–19-letnia (maturzystów nie zabierałem). Czas wolny po obiedzie to była reguła. Przecież byli dorośli lub prawie dorośli. Skutek: uczeń sprowokował psa i został przez niego pogryziony. Pogotowie, szycie, antybiotyki. Relaks nad jeziorem? Oczywiście był ratownik, nauczyciel WF z mojej szkoły, ale gdy młodzież brała kajaki i wypływała na jezioro, on zostawał na plaży z pozostałymi. Raz (!) mi się wieczorem uczeń spił, gdzieś poszedł i zaginął. Na szczęście o drugiej w nocy przywiozła go policja, całego i zdrowego tylko pijanego. Na innym z obozów policja przyprowadziła o trzeciej nad ranem ucznia, który w nocy opuścił obiekt po piorunochronie (czwarte piętro). Czy wtedy, 30 lat temu, poniosłem jako kierownik/opiekun konsekwencje swojego, często nieodpowiedzialnego zachowania? Nie. Nie było telefonów komórkowych, internetu, a media nie były tak agresywnie nastawione do szkoły jak dzisiaj. Ba, rodzice po po-

wrocie przeproszali mnie za zachowanie swoich dzieci. Niesamowite, prawda?

Niedawno w jednej ze szkół, gdy nauczyciel po dzwonku zszedł z dyżuru, bo miał lekcję w innej części budynku, a nauczyciele uczący dopiero wychodzili z pokoju nauczycielskiego, doszło do bójki dwóch uczniów z „ciężkim uszczerbkiem zdrowia” (tak to określa art. 156 Kodeksu karnego). Przyjechało pogotowie, a policja teraz wyjaśnia, pod czyją opieką byli uczniowie.

Nauczyciel ma obowiązek kierowania się dobrem uczniów, troską o ich zdrowie.

Nauczycielka była z dziećmi w Aquaparku. W pewnym momencie poszła napić się kawy i w konsekwencji usłyszała wyrok: 2 lata więzienia, bez zawieszenia, bo utonęła ośmioletnia dziewczynka, która znajdowała się pod jej opieką i nie pomogło tłumaczenie, że na basenie był ratownik. Oświatowe przepisy są jednoznaczne: „Uczącym się pływać i kąpiącym się zapewnia się stały nadzór ratownika i ustawiczny nadzór opiekuna ze strony szkoły”. Gdy słyszę od nauczycieli, że przyjeżdżają z dziećmi do chorzowskiego Wesołego Miasteczka (chyba terytorialnie największego w Polsce) i puszczają je na kilka godzin wolno, to jestem w szoku.

Nocne kawiarenki internetowe w szkole lub inne tego typu imprezy to prawie norma. A czy dyrektor, wydając pozwolenie na tego typu imprezę, jest przekonany, że jego szkolny obiekt jest dopuszczony przez nadzór budowlany i straż pożarną do organizacji imprez nocnych? Nauczycielka tradycyjnie, po południu, umówiła się z młodzieżą pod kinem i poszli razem na film. Przy wyj-

ściu z kina bandyta zaatakował ucznia żyłką, rozcinając mu twarz. Rodzice byli przekonani, że młodzież była na imprezie szkolnej, a dyrektor bronił się, że nic o wyjściu młodzieży z nauczycielem do kina nie wiedział. Pewnie nic by to nie zmieniło, ale ze szkolnego regulaminu wynikało, że powinno być co najmniej dwóch opiekunów. Oburzyła się na mnie nauczycielka, gdy na szkoleniu rady pedagogicznej zwróciłem jej uwagę, że swoim udziałem w tzw. półmetku nadała temu spotkaniu charakter imprezy szkolnej, a tolerowanie picia przez młodzież alkoholu było z jej strony rażącym naruszeniem zasad etyki zawodu nauczyciela. Takie przypadki mógłbym mnożyć.

Prawo oświatowe, które weszło w życie 1 września 2017 r., wprowadza szereg zmian do statutów szkół i przedszkoleń (art. 98–103), w tym m.in. zobowiązuje szkoły do szczegółowego określenia odpowiedzialności nauczycieli oraz innych pracowników szkoły za zapewnienie bezpieczeństwa uczniom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę, a także określenia sposobów i form wykonywania tych zadań, które powinny być dostosowane do wieku i potrzeb uczniów oraz warunków środowiskowych szkoły.

Z dniem 1 września przestał obowiązywać art. 22 UoSO, a wszedł w życie art. 47 Prawa oświatowego. To spowoduje m.in. zmianę warunków i sposobu organizowania przez szkoły i placówki krajoznawstwa i turystyki. Turystyka szkolna powinna uwzględniać cele edukacyjne i wychowawcze oraz bezpieczeństwo uczniów.

Jednym z podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2017/2018 jest wzmocnienie wychowawczej roli szkoły.

A wychowanie to bardzo szerokie spektrum działań nauczycieli. Jeżeli do tego dodamy wcześniejsze zmiany w prawie w zakresie: bezpieczeństwa w górach i nad wodą, organizacji sportu szkolnego i wypoczynku oraz odpowiedzialności dyscyplinarnej nauczycieli, nie dziwi, że problem odpowiedzialności nauczycieli za bezpieczeństwo uczniów nabiera szczególnego znaczenia.

Przepisy w tym zakresie są jednoznaczne. Zgodnie z art. 6 Karty Nauczyciela „nauczyciel jest zobowiązany m.in. rzetelnie realizować zadania związane z powierzonym mu stanowiskiem oraz podstawowymi funkcjami szkoły: dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą, w tym zadania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę ...”. Te stwierdzenia wprost korelują z art. 4 Ustawy o systemie oświaty: „nauczyciel w swoich działaniach dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych ma **obowiązek kierowania się dobrem uczniów, troską o ich zdrowie**, postawę moralną i obywatelską, z poszanowaniem godności osobistej ucznia”. Potwierdzają to zapisy rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 grudnia 2002 r. w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych i niepublicznych szkołach i placówkach: § 13. **Niedopuszczalne jest prowadzenie jakichkolwiek zajęć bez nadzoru upoważnionej do tego osoby** i § 14. 1. **Przerwy w zajęciach uczniowie spędzają pod nadzorem nauczyciela.**

Odpowiedzialność nauczycieli nie sprowadza się niestety tylko do przepisów oświatowych. Nas pedagogów, jak i wszystkich obywateli obowiązują również przepisy kodeksu karnego i cywilnego, a te nakładają na opiekunów dzieci i młodzieży szczególne obowiązki (Art. 210 Kodeksu karnego: § 1. *Kto wbrew obowiązkowi troszczenia się o małoletniego poniżej lat 15 albo o osobę nieporadną ze względu na jej stan psychiczny lub fizyczny osobę tę porzuca, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3*; § 2. *Jeżeli następstwem czynu jest śmierć osoby określonej w § 1, sprawca podlega karze pozbawienia wolności od 6 miesięcy do lat 8*). Art. 210 KK dotyczy przypadku świadomego działania opiekuna. Gdy nam „zaginie” uczeń, powinniśmy jak najszybciej zgłosić ten fakt na policji, a nie ograniczyć się do własnych poszukiwań.

Warto też mieć na uwadze art. 427 Kodeksu cywilnego, który mówi: „Kto z mocy ustawy lub umowy jest zobowiązany do nadzoru nad osobą, której z powodu wieku albo stanu psychicznego lub cielesnego winy poczytać nie można, ten obowiązany jest do naprawienia szkody wyrządzonej przez tę osobę, chyba że uczynił zadość obowiązkowi nadzoru albo że szkoda byłaby powstała także przy starannym wykonywaniu nadzoru”, co oznacza domniemanie winy osoby zobowiązanej do nadzoru – np. nauczyciela prowadzącego zajęcia czy pełniącego dyżur. Zapis ten dotyczy opieki nad dziećmi poniżej 13 roku życia, gdyż takiemu dziecku nie można przypisać winy. Zobowiązany do nadzoru nauczyciel, chcąc uwolnić się od odpowiedzialności, musi wykazać swoją *bezwinnosc*, udowadniając, że nadzór był sprawowany należycie lub że szkoda nastąpiłaby i przy starannym wykonywaniu pieczy nad uczniem. Wiąże się to z ustaleniem zakresu nadzoru, gdyż wina w nadzorze polega najczęściej na zaniechaniu.



Jeżeli małoletni powyżej lat 13 wyrządzi szkodę, działając z rozmysłem, to osoba, pod której pieczęcią się on znajduje, nie będzie odpowiadała na podstawie art. 427 Kodeksu cywilnego. W takim przypadku osoby, pod których opieką małoletni ten pozostawał, odpowiadają – obok małoletniego – na podstawie art. 415 Kodeksu cywilnego. Do powstania odpowiedzialności na podstawie tego artykułu konieczne jest udowodnienie konkretnego naruszenia przez nadzorującego obowiązku wynikającego z nadzoru. Pocieszające przynajmniej jest to, że: *Obowiązek sprawowania opieki i nadzoru oraz zapewnienia bezpieczeństwa ze strony szkoły dotyczy tylko uczniów powierzonych funkcjonariuszom szkoły lub szkole jako całości* (wyrok SN II CR 643/73 OSP 1974/10/202). Jeżeli dobrze zinterpretowałem wyrok SN, to za bójkę uczniów po lekcjach, poza szkołą, szkoła (nauczyciel) nie ponosi odpowiedzialności. To już problem rodziców. Ale to dla mediów nie jest takie oczywiste.

Często na szkoleniach w szkołach ponadgimnazjalnych słyszę od nauczycieli: to nam nic nie grozi, bo wszyscy nasi uczniowie mają powyżej 15 lat, a nie-

którzy są już dorośli. Niestety to błędny wniosek. Nasze przepisy (oświatowe) mówią o uczniu, bez określenia wieku. Pamiętać też należy o art.160 Kodeksu karnego (§ 1. *Kto naraża człowieka na bezpośrednie niebezpieczeństwo utraty życia albo ciężkiego uszczerbku na zdrowiu, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3*). Zatem wiek uczniów nie zwalnia szkoły (nauczycieli) z odpowiedzialności za ich bezpieczeństwo. Potwierdził to Sąd Najwyższy w swoim wyroku: *Obowiązek nadzoru ze strony szkoły nie ustaje jednak z chwilą osiągnięcia pełnoletności lub zbliżania się do tego wieku!!!* (wyrok SN II CR 289/74 LEX nr 7526).

Innym problemem jest odpowiedzialność prawna nauczyciela, gdy jest świadkiem niebezpieczeństwa grożącego uczniowi lub gdy uczeń popełnia przestępstwo. Jako obywatel ma społeczny obowiązek powiadomienia organów ścigania (art. 304 § 1. Kodeksu postępowania karnego) i nie grozi mu odpowiedzialność karna za zaniechanie tego obowiązku, ale 23 marca 2017 r. Sejm znowelizował Kodeks karny poprzez poszerzenie zakresu czynów karalnych (art. 240) o przestępstwa lub o usiłowanie popełnienia przestępstwa na szkodę dzieci poniżej lat 15, **nakładając na każdego obywatela obowiązek powiadomienia policji: Kto, mając wiarygodną wiadomość o karalnym przygotowaniu albo usiłowaniu lub dokonaniu czynu zabronionego określonego w art. art. (...) 156, 197, 198, 200, (...), nie zawiadomia niezwłocznie organu powołanego do ścigania przestępstw, podlega karze pozbawienia wolności do lat 3.**

Kodeks postępowania w sprawach nieletnich rozszerza ten zapis o demoralizację nieletnich. Szkoła jako instytucja ma obowiązek prawny (art. 304 § 2. *Instytucje państwowe i samorządowe, które w związku ze swą działalnością dowiedziały się o popełnieniu przestępstwa ściganego z urzędu, są obowiązane niezwłocznie zawiadomić o tym prokuratora lub policję oraz przedsięwziąć niezbędne czynności do czasu przybycia organu powołanego do ścigania przestępstw lub do czasu wydania przez ten organ stosownego zarządzenia, aby nie dopuścić do zatarcia śladów i dowodów przestępstwa*). Zatem, jeżeli do przestępstwa dojdzie na terenie szkoły lub na imprezie organizowanej przez szkołę, nauczyciel ma obowiązek zgłosić ten fakt dyrektorowi, a on z urzędu musi podjąć dalsze działania.

Przeciwdziałanie demoralizacji to bardzo ważny wątek w działaniach szkoły. Właściwie każdy przejaw demoralizacji ucznia powinien być zgłaszany w sądzie rodzinnym, gdyż może się zdarzyć, że takich zgłoszeń w stosunku do tego samego dziecka jest więcej. Każdy oddzielnie to incydent, ale razem to demoralizacja. Decyzję musi poprzedzić rozmowa z uczniem. Jeżeli wynika z niej, że uczeń ma świadomość nagannego postępu, wyraża skruchę i obiecuje poprawę, można odstąpić od powiadamiania sądu. Na pewno jednak każdy taki przypadek powinien być odnotowany przez pedagoga i zgłoszony rodzicom ucznia.

Oddzielnym zagadnieniem jest fakt posiadania przez ucznia alkoholu, dopalaczy lub narkotyków. Dla organów ścigania nie mniej ważną rzeczą jest to, jak ten młody człowiek wszedł w posiadanie tych zabronionych substancji. Być może na terenie szkoły są rozprowadzane narkotyki lub dopalacze, albo ktoś nieletnim sprzedaje alkohol? Należy pamiętać też, że alkohol czy inne środki odurzające w organizmie młodego człowieka mogą zagrażać jego życiu. Zatem trzeba rozważyć wezwanie pomocy. Ustawa o przeciwdziałaniu narkomanii sam fakt posiadania narkotyków traktuje jako przestępstwo umyślne, więc nauczyciel nie może tego bagatelizować.

Przed wakacjami nauczycielka gimnazjum była świadkiem spożywania piwa przez jej uczniów, w sobotę wieczorem, w centrum miasta w tzw. ogródku piwnym w jednej z restauracji. Reagować w sposób bezpośredni? Nie wiemy, jak w tym momencie zachowują się podpici uczniowie lub inni bywalcy restauracji? Ona zadzwoniła dyskretnie po straż miejską, a w poniedziałek powiadomiła o incydencie dyrektora szkoły. Myślę, że w tych okolicznościach podjęła słuszną decyzję.

W szkole możemy zetknąć się z agresywnym zachowaniem uczniów nie tylko w stosunku do rówieśników, ale również w stosunku do nauczycieli. Czy możemy się bronić przed agresją ucznia? Tak, w ramach tzw. obrony koniecznej (art. 25 Kodeksu karnego: *Nie popełnia przestępstwa, kto w obronie koniecznej odpiera bezpośredni, bezprawny zamach na jakikolwiek dobro chronione prawem*).

Często na szkoleniach, które prowadzą osoby niezwiązane z oświatą, przypisują nam, nauczycielom art. 115 § 13.4 Kodeksu karnego: *Funkcjonariuszem publicznym jest: ... osoba będąca pracownikiem ad-*

ministracji rządowej, innego organu państwowego lub samorządu terytorialnego. Tyle tylko, że nauczyciel nie jest pracownikiem samorządowym, ale z racji art. 63 Karty Nauczyciela: *Nauczyciel, podczas lub w związku z pełnieniem obowiązków służbowych, korzysta z ochrony przewidzianej dla funkcjonariuszy publicznych na zasadach określonych w Kodeksie karnym.*

Wspomniana na wstępie zmiana przepisów daje nam znakomitą okazję do gruntownego przeglądu statutów. Statut jako swoista konstytucja szkoły powinien być drogowskazem dla nauczycieli, jak postępować w trudnych przypadkach. Powinien dawać odpowiedzi na ważne pytania z punktu widzenia bezpieczeństwa uczniów i odpowiedzialności nauczycieli. Działamy w atmosferze chwili, musimy reagować natychmiast, bez możliwości konsultacji z prawnikiem, pedagogiem czy dyrektorem szkoły. Drobnym błędem, nawet popełnionym w dobrej wierze, następnie rozdmuchany przez internautów i media może stać się niekończącym się ciągiem naszych problemów.

Słowa kluczowe: odpowiedzialność nauczycieli, bezpieczeństwo w szkole, bezpieczeństwo uczniów.

BIBLIOGRAFIA:

Bochenek J.: *Odpowiedzialność dyscyplinarna nauczycieli. Konferencja dla nauczycieli.* Katowice: RODN „WOM”, 2007. Wyd. pokonferencyjne.

Grad J.: *Postępowanie dyscyplinarne wobec nauczyciela.* VII Kongres Prawa Oświatowego, Warszawa 2013. Wyd. pokonferencyjne.

Grad J.: *Organizacja zajęć, imprez i wycieczek poza terenem szkoły.* VIII Kongres Prawa Oświatowego, Wrocław 2014. Wyd. pokonferencyjne.

Grad J.: *Odpowiedzialność prawna nauczycieli.* „Forum Nauczycieli” 2017, nr 1(63). ISSN 1641-9073.

Netczuk R.: *Prawo w szkole. Prawne problemy bezpieczeństwa dzieci i młodzieży.* Wrocław: IBO, 2008. ISBN 9788361169024.

Wesołowska A. M.: *Poradnik prawny: Bezpieczeństwo młodzieży.* Warszawa: Poltext, 2008. ISBN 978-83-7561-076-5.

* * *

Dr Jerzy Grad jest od 20 lat związany z systemem kształcenia i doskonalenia nauczycieli, m.in. współpracuje z Małopolskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli. W latach 2002–2006 Śląski Kurator Oświaty, w latach 2011–2015 naczelnik wydziału oświaty w starostwie powiatowym w Będzinie. Obecnie jest kierownikiem Pracowni zarządzania i analiz oświatowych RODN WOM w Katowicach.

Znaczenie samoedukacji w procesie doskonalenia kompetencji nauczyciela

— DR TOMASZ ŁĄCZEK —

Nieodłącznym elementem pracy nauczyciela jest jego doskonalenie zawodowe. Najczęściej rozumiane jest ono jako: samokształcenie, wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli oraz doskonalenie instytucjonalne. Z personalistycznego punktu widzenia najważniejsze jest to, co człowiek tworzy dla drugiego człowieka. I choć czasem może wydawać się to nieoczywiste, samokształcenie jest właśnie działaniem służącym dobru innych.

Człowiek wykonujący współcześnie zawód nauczyciela poddawany jest wielu zewnętrznym ocenom. Praca nauczyciela hospitowana jest obligatoryjnie przez osoby zajmujące się bezpośrednim nadzorem pedagogicznym. Oprócz tego, wyniki jego działań pośrednio oceniają (i to nieraz nadzwyczaj krytycznie) rodzice uczniów, a przede wszystkim sami uczniowie. Jednak niezależnie od rodzaju placówki, w której uczy czy szczebla procesu edukacji, każdy nauczyciel dokonuje autorefleksji, z czego wynika ciągła, niekończąca się praca nad sobą. Ta praca to mozolne, czasem widoczne dla innych, a niekiedy wprost przeciwnie, to – zawaolowane w przestrzeni lokalnej, ale i globalnej – sukcesywnie dokonujące się samokształcenie. Proces ten powinien być zjawiskiem stałym, permanentnie dokonującym się we wszystkich aspektach biegu życia każdego człowieka.

Zdobywanie wiedzy, doskonalenie własnych umiejętności, rozwijanie i określanie kompetencji społecznych było, jest i z pewnością będzie charakteryzowało jednostki twórcze, kreatywne, posiadające aspiracje, mające ambicje i potrzebę dokonania w życiu czegoś wyjątkowego. Niestety, bardzo szybkie tempo życia, niestanna transformacja życia społecznego, gospodarczego czy politycznego jest dla wielu wygodną wymówką, dzięki której usprawiedliwiają oni na zewnątrz brak inwencji w poprawianiu własnej niedoskonałości. To między innymi dlatego w przestrzeni publicznej jest tyle bylejałości, tyle niedokończonych „wspaniałych pomysłów”. Czasem łatwiej być mal-kontentem, znajdować kontrargumenty, zamiast budować argumenty „za”. Takie bycie pasywnym, z jednoczesnym sprawianiem wrażenia bycia zaangażowanym, zbyt często niestety charakteryzuje uczestników współczesnej postmodernistycznej kultury.

Na osobach będących nauczycielami ciąży tutaj wyjątkowa odpowiedzialność. Każdy z nich nie tylko „wykonuje zawód nauczyciela”, ale każdy z nich powinien własną postawą legitymizować dążenie człowieka do doskonałości. Rozwój człowieka, to proces. To krytyczna analiza „tego, co było”, „tego, co jest” oraz „tego, co może być”. Aby w spójny, zharmonizowany sposób być dla uczniów zrozumiałym, należy konsekwentnie dbać o rozpoznawanie ich potrzeb, należy ukazywać młodym ludziom ich własny, pozytywny potencjał, który naturalnie rozwijając się, służył będzie wszystkim uczestnikom szeroko rozumianej socjalizacji.

W świetle wyników badań naukowych rozwój zawodowy i życiowy nauczycieli ma podobne etapy. Został on dość szczegółowo zdiagnozowany i opisany. Znajomość tych etapów może pomóc nauczycielowi (szczególnie temu, który rozpoczyna ścieżkę własnej kariery określaną czasem terminem „kariery wzrostu nauczycieli”) w efektywnym podejmowaniu działań samoedukacyjnych¹. Jan Průcha na podstawie własnych analiz problematyki funkcjonowania nauczycieli wyodrębnił następujące **etapy ich rozwoju zawodowego**:

1. wybór zawodu nauczyciela (występuje tutaj motywacja bądź jej brak do studiowania specjalności nauczycielskiej),
2. profesjonalny start (nauczyciel początkujący),

3. profesjonalna adaptacja (pierwsze lata pracy w zawodzie nauczyciela),
4. profesjonalna stabilizacja (bycie doświadczonym nauczycielem),
5. wypalenie zawodowe².

Funkcjonowanie nauczyciela w każdej z przytoczonych powyżej faz kwalifikuje go do wykonywania trudu pracy nad samoedukacją. To nieodzowny warunek rozwoju własnych kompetencji, wzrostu profesjonalizmu i skuteczności pedagogicznej. Będąc zarówno w pierwszej, jak i w ostatniej fazie, nauczyciel nie może zaniechać samodoskonalenia polegającego na uzupełnianiu własnej wiedzy, na przyswajaniu nowych technik i metod oddziaływania, stymulowania powierzonych jego opiece uczniów.

Znaczenie samoedukacji w procesie doskonalenia kompetencji nauczyciela służy z pewnością wewnętrzną weryfikacji własnych działań, zachowań i postaw.

Czym jednak jest samoedukacja?

To „samodzielne zdobywanie wiadomości, umiejętności i sprawności praktycznych z określonej wiedzy; w szerszym ujęciu – kształtowanie własnej osobowości według określonego wzoru (ideału)”³. Czym jest samoedukacja nauczyciela? Bogusława Gołębiak twierdzi, że „Nauczyciel funkcjonujący w dynamicznie zmieniających się warunkach nieustannie diagnozuje sytuację i kontekst swej praktyki, opracowuje koncepcje zmiany, wdraża nowe pomysły w życie i monitoruje przebieg aplikowanej zmiany. Uzyskanie informacji zwrotnej w trakcie ewaluacji stanowi de facto początek kolejnej diagnozy, która ... itd.”⁴. Tak rozumiana samoedukacja nauczyciela przyjmuje wymiar stale dokonującej się zmiany.

Samoedukacja nauczyciela to proces. To nie jest stan, który można raz na zawsze osiągnąć, prowadząc najbardziej nawet wytężoną, wieloletnią pracę. Wśród wielu **technik** „nauczycielskich poszukiwań” własnej drogi **samoskonalenia** wyróżnić można:

1. Techniki wizualne, do których zaliczyć należy:

- obserwację uczestniczącą,
- analizę dokumentów,
- ocenianie formatywne,
- ocenianie prac uczniowskich,
- analizę błogów;

2. Techniki audio, wśród których wymienić należy:

- słuchanie aktywne,
- wypytywanie (stawianie pytań),
- przeprowadzenie dyskusjom uczniów;

3. Techniki bazujące na zadawaniu pytań, tj.:

- wykonywanie testów,
- prowadzenie wywiadów,
- wykorzystanie badań kwestionariuszowych,
- techniki socjometryczne,
- opracowanie map poznawczych;

4. Studiowanie, które uwzględnia:

- czytanie literatury profesjonalnej,
- analizowanie istotnych dokonań, które publikowane są na bieżąco,
- konsultowanie własnych przemyśleń,
- debatowanie na wszelkie tematy edukacyjne,

- prowadzenie osobistego dziennika;

5. Korzystanie z raportów publikowanych przez badaczy w różnych dziedzinach wiedzy, które obejmują:

- raporty z badań (ilościowych, interpretacyjnych),
- studia krytyczne itp., itd.⁵

Przedstawione wyżej elementy stanowią z pewnością tylko niewielką część dużo większej całości, jaką jest nowoczesne samodoskonalenie. Dzisiaj można już mówić o progresie kolejnej kategorii pedagogicznej, którą jest *indywidualny rozwój*. Zdaniem Dzierżymira Jankowskiego „Prakseologiczne ujęcie każe ją uznać za proces, który prowadzi do indywidualizacji jednostki jako osoby, a więc do takiej konfiguracji i rozwoju jej cech, które stanowią o jej swoistości wśród zbiorowości ludzkiej, budowanej na rozwiniętej samowiedzy i uświadomionej tożsamości oraz autonomii osobowej, przygotowywanie jednostki do podmiotowej obecności w świecie rzeczywistym i społecznym antycypowanym jako świat możliwy i pożądany, a także jako proces, który sprzyja rozwojowi potencjału psychofizycznego każdej jednostki”⁶.

Znaczenie samoedukacji w procesie doskonalenia kompetencji nauczyciela służy z pewnością wewnętrzną weryfikacji własnych działań, zachowań i postaw. Ma to ogromne, pozytywne znaczenie w każdym aspekcie życia społecznego nauczyciela, a nie tylko w obszarze jego kariery zawodowej. Docelowo sprzyja jego twórczej samoadaptacji, a także przyczynia się do kształtowania bezpiecznego i przyjaznego środowiska szkoły.

Słowa kluczowe: nauczyciel, kompetencje, samoedukacja, pedeutologia, szkoła.

PRZYPISY:

- ¹ J. Průcha, *Rozwój zawodowy i życiowy nauczycieli*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych*, t. 2, Gdańsk 2006, s. 295.
- ² Tamże, s. 295.
- ³ B. Milerski, B. Śliwerski (red.), *Leksykon PWN. Pedagogika*, Warszawa 2000, s. 195.
- ⁴ B. Gołębiak, *Nauczanie i uczenie się w klasie*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 2, Warszawa 2003, s. 203.
- ⁵ Tamże, s. 204–205.
- ⁶ D. Jankowski, *Praca ucznia nad sobą w zwanym współczesnej szkoły*, [w:] Cz. Plewka (red.), *Ku dobrej szkole. Cywilizacyjne dylematy współczesnej edukacji*, t. 1, Szczecin 2009, s. 303.

BIBLIOGRAFIA:

Gołębiak B.: *Nauczanie i uczenie się w klasie*. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.): *Pedagogika*, t. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2003. ISBN 978-83-01-14133-6.

Gutek G. L.: *Filozofia dla pedagogów*. Gdańsk: GWP, 2007. ISBN 978-83-7489-113-4.

Jankowski D.: *Praca ucznia nad sobą w zwanym współczesnej szkoły*. W: Cz. Plewka (red.): *Ku dobrej szkole. Cywilizacyjne dylematy współczesnej edukacji*, t. 1. Szczecin: WSH w Szczecinie, 2009. ISBN 978-83-7204-826-4.

Łączek T.: *Spoleczne i edukacyjne uwarunkowania sukcesu życiowego młodzieży*. Kielce: Wydawnictwo UJK, 2014. ISBN 978-83-7133-589-1.

Milerski B., Śliwerski B. (red.): *Leksykon PWN. Pedagogika*. Warszawa: PWN Wydawnictwo Naukowe, 2000. ISBN 978-83-01-13071-7.

Průcha J.: *Rozwój zawodowy i życiowy nauczycieli*. W: B. Śliwerski (red.): *Pedagogika. Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych*, t. 2. Gdańsk: GWP, 2006. ISBN 83-7489-022-3.

* * *

Dr Tomasz Łączek – pedagog, doktor nauk humanistycznych. Zatrudniony w Instytucie Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach. Opublikował ponad 60 artykułów naukowych oraz monografię z zakresu pedagogiki społecznej pt. *Spoleczne i edukacyjne uwarunkowania sukcesu życiowego młodzieży* (2014).

Międzyprzedszkolny turniej wiedzy o bezpieczeństwie w Przedszkolu nr 31 w Tarnowie

KINGA WITEK

Bezpieczeństwo i zdrowie dziecka to podstawowe zadania dla nas dorosłych.

9 czerwca br. w Przedszkolu nr 31 w Tarnowie odbył się **konkurs wiedzy o bezpieczeństwie pod hasłem „Bezpieczne przedszkolaki”**. W konkursie wzięły udział dzieci z trzech tarnowskich przedszkoli: Przedszkola nr 12, Przedszkola nr 8 i Przedszkola nr 31.

Bezpieczeństwo i zdrowie dziecka to podstawowe zadania dla nas dorosłych. Dzieci mają bowiem małe doświadczenie życiowe, niewielki zasób technik radzenia sobie z różnymi problemami, niejednokrotnie są nieświadome zagrożeń swojego zdrowia, czy też życia. Dbanie o bezpieczeństwo dzieci to nieustanna praca, niekończące się działania różnych podmiotów, takich jak przedszkole, samorządy lokalne, policja, media. Przedszkole nr 31 w Tarnowie, wychodząc z inicjatywą cyklicznych konkursów wiedzy o bezpieczeństwie organizowanych na terenie ich miasteczka, przedstawia ofertę działalności edukacyjnej na rzecz dzieci, łącząc siły i środki z innymi instytucjami.

Najlepszym sprzymierzeńcem w osiągnięciu zamierzonego celu są przede wszystkim zasady i normy wpajane dzieciom każdego dnia i konsekwentnie przestrzegane, zarówno przez pracowników przedszkola, jak i poszczególnych członków rodzin. Wychowanie dzieci w wieku przedszkolnym w zakresie dbałości o własne bezpieczeństwo koncentruje się zwykle wokół kształtowania u dzieci umiejętności bezpiecznego poruszania się po drodze, uświadomienia im niebezpieczeństw, zagrożeń płynących z zabaw w źle dobranym miejscu, bądź też zabaw niebezpiecznymi i nieprzeznaczonymi do tego przedmiotami, a także ostrożnego zachowania wobec obcych osób i zwierząt.

Wychowanie do przestrzegania zasad bezpieczeństwa nie powinno jednak kształtować u dzieci nieufnej postawy wobec dorosłych. Pozostawiając dziecku możliwie dużo swobody, powinno się jak najwcześniej uświadomić mu różne zagrożenia, które mogą wystąpić w jego najbliższym otoczeniu. Wiek przedszkolny to okres, w którym najłatwiej dziecko uczy się metodą bezpośrednich doświadczeń. To nie tylko wdrażanie go do przestrzegania zakazów i nakazów, ale przyzwyczajanie do pewnych ograniczeń. Takim przykładem mogą być przepisy ruchu drogowego. Dlatego my dorośli mamy obowiązek działania na rzecz bezpieczeństwa dzieci.

Dzieci z wszystkich grup wykazały się wysoką znajomością przepisów ruchu drogowego.

W tym działaniu określona jest rola, miejsce i funkcja dla nauczyciela, który zna przepisy ruchu drogowego. Wśród działań podejmowanych przez dyrekcję i nauczycieli z Przedszkola nr 31 w Tarnowie wyróżnić należy: opracowanie Kodeksu Młodego Rowerzysty, cykliczne imprezy związane z bezpieczeństwem w ruchu drogowym, konkursy, inscenizacje, spotkania z policjantem.

Udział w organizacji imprezy w Miasteczku Komunikacyjnym mieli przedstawiciele Kuratorium Oświaty w Krakowie Delegatura w Tarnowie, Urząd Miasta Tarnowa, Policja, Straż Miejska, MORD w Tarnowie, Integracyjna Szkoła Podstawowa nr 25 w Tarnowie.

Głównymi celami konkursu były:

- utrwalenie wiadomości na temat bezpieczeństwa podczas zabaw i zasad ruchu drogowego;

- sprawdzenie wiedzy przedszkolaków z zakresu bezpiecznego poruszania się po drogach i odpowiedniego zachowania się w różnych sytuacjach;
- promowanie bezpiecznego stylu życia;
- wdrażanie do zgodnego współdziałania w zespole oraz przestrzegania zasad zdrowej rywalizacji;
- aktywny udział dzieci w pokazie ratownictwa medycznego.

Nad przebiegiem konkursu czuwały jury w składzie: dyrektor przedszkola pani Kinga Witek, radny miasta pan Jan Niedojadło, radny pan Artur Ziembowski, przedstawicielka kuratorium starsza inspektor pani Krystyna Srebro, panie dyrektorki z zaproszonych przedszkoli: Małgorzata Kocik i Urszula Piotrowska, przedstawiciel policji pan sierżant sztabowy Daniel Barnaś oraz przedstawiciel straży miejskiej. Na szczególne uznanie zasługuje pan J. Niedojadło, który od początku wspierał powstanie Miasteczka Komunikacyjnego oraz realizację kolejnych projektów dotyczących bezpieczeństwa. Pan A. Ziembowski przeprowadził prelekcję dla dzieci na temat skutków niebezpiecznych zabaw, dzieląc się swym doświadczeniem życiowym.

Dzieci brały udział w kilku konkursach. Rozwiązywały zagadki i odpowiadały na pytania w formie quizu o bezpieczeństwie w domu, na podwórku i na ulicy, segregowały przedmioty na bezpieczne i niebezpieczne do zabawy, wskazywały, jak zachowują się i kogo zawiadomią w różnych niebezpiecznych sytuacjach, dobierały numery alarmowe do odpowiednich pojazdów specjalnych i postaci (strażaka, policjanta, ratownika medycznego), rozpoznawały znaki drogowe. Jeździły rowerami po wyznaczonej trasie, z uwzględnieniem znaków drogowych i sygnalizacji świetlnej.

Przedszkolaki brały udział w pokazie ratownictwa medycznego przygotowanym przez Integrycyjną Szkołę

Podstawową nr 25. Nie tylko poznały teorię, ale mogły same próbować swoich sił w udzielaniu pierwszej pomocy. Spotkanie urozmaicił występ taneczny dzieci z przedszkola nr 31, do zabawy przy muzyce włączyły się wszystkie obecne przedszkolaki. Dzieci z grupy 5 zatańczyły taniec współczesny do muzyki zespołu Akcent i do piosenki Chocolate, natomiast dzieci z grupy 6 zaprezentowały się w tańcu tradycyjnym Trojak i tańcu do piosenki Słowianki.

Dzieci z wszystkich grup sprawnie pokonały wszystkie konkurencje, wykazały się wysoką znajomością przepisów ruchu drogowego, a także wiedzą o zasadach bezpieczeństwa podczas zabaw w domu, w przedszkolu i na placu zabaw. Doskonale znają numery alarmowe i wiedzą, w jakich sytuacjach należy z nich korzystać. Na wszystkie pytania konkursowe i zagadki padały tylko prawidłowe odpowiedzi, nie było żadnej pomyłki. W związku z tym jury pogratulowało wiedzy i umiejętności uczestnikom konkursu i uznało, że zwycięzcami zostały wszystkie grupy ex aequo. W nagrodę wszystkie grupy otrzymały atrakcyjne nagrody.

Turniej przygotowały nauczycielki Przedszkola nr 31 w Tarnowie: pani Beata Łopata i pani Bożena Martyka.

Słowa kluczowe: konkurs wiedzy, bezpieczeństwo, Przedszkole nr 31 w Tarnowie.

* * *

Kinga Witek – dyrektor nowatorskiego Publicznego Przedszkola nr 31 w Tarnowie. Pełni tę funkcję od 15 lat. Posiada również bogate doświadczenie jako nauczyciel dzieci w wieku przedszkolnym, metodyk oraz edukator dorosłych. Absolwentka pedagogiki specjalnej – oligofrenopedagogika, logopedii i zarządzania oświatą. Doktorantka na Uniwersytecie Warszawskim, prowadzi prace naukowe na temat: „Andragogika jako edukacja dorosłych w myśli społecznej”. Autorka wielu publikacji i badań naukowych.

Czy warto uczyć inaczej? – nauczyciel z pasją tworzenia

— DANUTA ROZNER —

„Moja klasa to rodzina, szkoła – przyjazny dom, nauczyciel – przyjaciel” – to wyznaczniki mojego twórczego stylu pracy; źródła swobodnej inspiracji.

Dylematy towarzyszące przekroczeniu przez dziecko progu szkolnego, związany z tym niepokój rodziców i obawa przed „nieznany” stały się dla mnie bodźcem do opracowania programu innowacji pedagogicznej „W krainach sztuki. Zajęcia twórcze”, u podstaw którego ustawiłam idee pedagogiki twórczości, zabawy, twórczego myślenia i zapamiętywania oraz obcowanie z różnymi dziedzinami sztuki. Zajęcia miały za zadanie niwelować wszelki opór, strach i niechęć przed działaniem oraz zadaniami stawianymi przez szkołę w edukacji wczesnoszkolnej.

W początkowej fazie realizacji programu dokonałam rozpoznania indywidualnych potrzeb i potencjału rozwojowego uczniów, a następnie zaplanowałam formy, metody pracy i odpowiednio dobrałam materiał nauczania. Założyłam też, że po ukończeniu cyklu zajęć uczeń kończący pierwszy etap edukacyjny będzie: dobrze przygotowany do nauki i funkcjonowania w II etapie edukacyjnym, właściwie funkcjonujący w grupie i środowisku, skoncentrowany na pracy i z fascynacją rozwiązujący problemy, samodzielny w swoich poszukiwaniach i realizacji zadań, gotowy do poznawania rzeczy i sytuacji nieznanych bez strachu przed popełnieniem błędu, spontaniczny, ekspresyjny, życzliwy i z poczuciem humoru, odważny w prezentowaniu swoich pomysłów, otwarty na sugestie innych,



Fot. K. Witek

aktywny, zaradny życiowo, odporny na krytykę, ciekawy świata i ludzi, umiemy patrzeć, obserwować, dostrzegać, odbierać i przeżywać sztukę.

Każde zajęcia starannie planowałam i ukierunkowywałam na zaspakajanie potrzeb dziecka w sposób oryginalny, niezwykle i niepowtarzalny. W działaniu nie było miejsca na przymus, porażkę, czy strach przed popełnieniem błędu. Wszystkie zajęcia nastawione były na osiągnięcie sukcesów i fascynację własną aktywnością, a różne dziedziny sztuki stawały się inspiracją do przeżywania, poznawania siebie i twórczego działania.

Zajęcia realizowałam w oparciu o wiedzę, umiejętność, zdolności i zainteresowania uczniów, wykraczając każdorazowo nieco poza strefę najbliższego rozwoju. Rozwijałam u uczniów w szczególności umiejętność intelektualne, językowe, matematyczno-logiczne, muzyczne oraz wizualno-przestrzenne.

Punktem wyjścia do każdego zajęcia było określenie problemu badawczego sformułowanego w formie pytania kluczowego, co wzbudzało u uczniów ciekawość, chęć poznawania i eksperymentowania. Inspiracją do twórczego działania każdorazowo było starannie dobrane dzieło sztuki. Przy tej okazji wprowadzałam podstawowe wiadomości o różnych dziedzinach sztuki, przedstawiałam sylwetki znanych artystów, ale też osiągnięcia techniki i nauki.

Doberając tematykę zajęć, każdorazowo miałam na uwadze „myślenie i patrzenie oczami dziecka”, co pozwalało mi lepiej przewidzieć zachowanie uczniów, zadbać o pogodną atmosferę w czasie zajęć, zachować poczucie humoru i prowadzić poznawanie rzeczywistości poprzez dobrą zabawę. Byłam mediatorem, pełniłam rolę towarzysza i przewodnika po sztuce poszukiwania.

Podczas zajęć uczniowie badali, eksperymentowali, poszukiwali, odkrywali i samodzielnie dochodzili do niespodziewanych wniosków, osiągnięcia celu i indywidualnego sukcesu. Z zaskakującą łatwością wychodzili poza stereotypy myślowe i doświadczali czegoś nowego. Nie brakowało też trudnych rozmów, czasem wewnętrznych kłótni i niechęci do współpracy czy odmowy wykonania zadania. Był wtedy czas na wyrażanie własnego zdania, na argumentację swojego stanowiska i dochodzenie do wzajemnych kompromisów.



Czy ktoś wie, jak wyglądał pantofelek Kopciuszka?, fot. D. Rozner

W zależności od nastroju i chęci uczniowie mieli możliwość realizacji zadań wg własnego uznania – pracowali w grupach, indywidualnie, zespołowo. Wiele zajęć prowadziłam metodą projektu – przykłady tematów zajęć: „Czy malować można tylko pędzlem?” (kl. 1 – inspiracja malarstwem pejzażowym), „Odkrywczy czy wynalazczy?” (kl. 3), „Czy mydło służy tylko do mycia?” (kl. 3 – inspiracja sztuką ludową), „Czy do kwiatarni można zatrudnić artystę?” (kl. 3 – inspiracja florystyką artystyczną), „Jak wyglądał pantofelek Kopciuszka?” (kl. 2 – inspiracja wzornictwem przemysłowym), „Do czego można wykorzystać klamerkę do bielizny?” (kl. 1 – inspiracja rzeźbą współczesną).

W celu wzbogacenia oferty organizowałam na terenie szkoły i poza nią warsztaty teatralne, muzyczne, taneczne, naukowe oraz plastyczne. Uczniowie praktycznie poznawali tajniki i specyfikę różnych dziedzin sztuki: malowali na szkle, lepili garnki, malowali bombki, pracowali technikami *decoupage* i *quilling*, fotografowali, występowali na scenie teatru, tańczyli w zespole hip-hopowym, grali w orkiestrze, pisali wiersze i redagowali gazetę. Poznawali również tajniki nauki – w ramach zajęć „Fizyka dla smyka” sprawdzali m.in.: „Gdzie mieszka dźwięk?”, „Co może woda?”, „Czy powietrze jest silne?” Ucząc innego spojrzenia na matematykę, przeprowadzałam też cykl zajęć: „Matematyka w działaniu”, wykorzystując nietypowe środki dydaktyczne i tworząc niestereotypowe sytuacje problemowe.

Swoje doświadczenia, efekty pracy i ciekawe formy zajęć prezentowałam nauczycielom, rodzicom i społeczności szkolnej. Podczas zajęć otwartych

i warsztatów dla nauczycieli powiatu oświęcimskiego zorganizowanych w ramach projektu: „Wdrożenie zmodernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli w powiecie oświęcimskim” przygotowałam zajęcia w kl. 1 inspirowane rzeźbą współczesną: „Do czego można wykorzystać klamerkę do bielizny?”. Niemalym zaskoczeniem dla obserwujących była konieczność włączenia się w pracę twórczą i realizacja własnego zadania: „Lista obecności”.

By przekonać rodziców do tego, że poprzez zabawę najlepiej można pomóc dziecku w nauce, zaproponowałam wspólną pracę na zajęciach: „Nasze mamy i my”. Program innowacji pedagogicznej, prace, wytwory i osiągnięcia uczniów eksponowałam na terenie klasy i publikowałam na stronie internetowej szkoły: www.zsgbielany.edukacja.kety.pl.

Po trzech latach twórczych realizacji nadszedł czas podsumowań, ewaluacji i oceny programu. W ramach diagnozy wewnętrznej przeprowadziłam ankietę wśród uczestników programu, z której wynika, że zdecydowana większość uczniów lubiła zajęcia twórcze, bo: *panowała na nich życzliwa atmosfera; sprzyjały nauce i zabawie; rozwijały; były ciekawe; można było realizować własne pomysły; ciągle trzeba było czegoś szukać*. Uczniowie bez oporów angażowali się w pracę samorządu uczniowskiego, brali udział w akcjach charytatywnych, akademiach, przeglądach artystycznych i konkursach ogólnopolskich, osiągając znaczące sukcesy.

Diagnoza zewnętrzna wykazała, że uczniowie dobrze przygotowani i bez negatywnych emocji podeszli do Ogólnopolskich Testów Umiejętności Trzecioklasisty, osiągając bardzo wysoki wynik. Kreatywność, zaradność, wiedza

i umiejętności oraz twórcze podejście do problemów są dowodem na to, z jak wielkim potencjałem wchodzi uczniowie w drugi etap kształcenia.

Czy warto uczyć inaczej? – zdecydowanie tak. Zaspokojone zostały potrzeby wszystkich – jest zadowolenie uczniów, akceptacja i duma rodziców, satysfakcja nauczyciela, a szkoła stała się miejscem, które współtworzą rodzice, nauczyciele i uczniowie.

O tym, że warto podejmować ryzyko innowacyjności, przekonywał mnie zawsze mój promotor prof. dr hab. Stanisław Palka, ale dopiero po latach praktyki byłam gotowa opracować i wprowadzić swój własny program. Dziś jestem przekonana o celowości stosowania nowatorstwa w praktyce pedagogicznej i chcę podziękować Panu Profesorowi za wyznaczenie mi twórczej pedagogicznej drogi.

Słowa kluczowe: edukacja wczesnoszkolna, w krainach sztuki, zajęcia twórcze.

BIBLIOGRAFIA:

De Bono E.: *Naucz swoje dziecko myśleć kreatywnie*. Warszawa: Prima, 1995. ISBN 978-83-246-3201-5.

Dyrda B. (red.): *Rozwijanie twórczości i inteligencji emocjonalnej dzieci i młodzieży*. Kraków: Impuls, 2004. ISBN 8373083758.

Palka S. (red.): *Innowacyjna i eksperymentalna działalność szkół: mat. z międzynarodowej konferencji nauk. zorganizowanej przez Instytut Pedagogiki UJ w dn. 7-8 czerwca 1990 r.* Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Pedagogiczne, z. 14. Kraków: Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1991. ISBN 0239-5436.

Partyka M.: *Zdolni, utalentowani, twórczy*. Warszawa: MEN, 1999. ISBN 83-86954-37-X.

* * *



Danuta Rozner – nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej i plastyki w Zespole Szkolno-Gimnazjalnym w Bielanych, praktyk pedagogiki twórczości i zabawy, autorka publikacji pedagogicznych, m.in.:

Pedagogika zabawy, Nauczyciel twórczy – czyli jaki?, Rola dyrektora szkoły w kształtowaniu postaw nauczycieli, Nauczyciel w dzisiejszej szkole, Nauczyciel – teoretyk, krytyk czy entuzjasta? oraz programów, m.in. „3 x Z. Zobacz, zinterpretuj, zastosuj” – zajęcia artystyczne w gimnazjum. Dodatkowe kwalifikacje: zarządzanie oświatą.

Edukacja regionalna w mikro postaci

DR KINGA ANNA GAJDA

Edukacja, kształcąc i kształtując, winna wyposażać ucznia w kompetencje nie tylko twarde, ale również miękkie, które umożliwiają praktyczne zastosowanie teorii w praktyce.

Mirosława Nowak-Dziemianowicz podkreśla w analizie zatytułowanej *Kompetencje społeczne jako jeden z efektów kształcenia w Krajowych Ramach Kwalifikacji*, że „cele edukacji na każdym jej poziomie muszą wynikać także z określonych, zwerbalizowanych i uzasadnionych przesłanek”¹. I dalej: „Edukacja jest tym rodzajem praktyki społecznej, który musi odpowiadać zarówno lokalnym, jak i narodowym, a także globalnym zapotrzebowaniom”², zaznaczając równocześnie, że cele edukacyjne powinny odpowiadać³ zdiagnozowanym problemom społecznym.

Stąd, wedle naukowca, **edukacja posiada trzy funkcje:** adaptacyjną, emancypacyjną i krytyczną. A zatem ma partycypować w socjalizowaniu uczniów, odnajdywaniu się przez nich w rzeczywistości oraz określaniu swojej roli w społeczeństwie (funkcja adaptacyjna); umożliwiać uczniom (samo)rozwój i komunikowanie się ze sobą i innymi, a także partycypować w rozumieniu codzienności (funkcja emancypacyjna). Wreszcie nauczanie powinno stymulować budowanie relacji ze światem, interpretację rzeczywistości, zadawanie pytań i szukanie odpowiedzi.

Edukacja zatem, kształcąc i kształtując, winna wyposażać ucznia w kompetencje nie tylko twarde, ale również miękkie, które umożliwiają praktyczne zastosowanie teorii w praktyce. Tymczasem wyniki badań przeprowadzane na uczniach wskazują na duże luki kompetencyjne w tych zakresach. Uczniowie w szkołach przede wszystkim zyskują wiedzę, ale nie mają czasu na przełożenie teorii w praktykę. Stąd tak ważne jest angażowanie uczniów od najmłodszych lat do projektów oraz stymulowanie ich samodzielnej pracy, pracy w grupach, dyskusji i debaty, publicznego prezentowania wyników swojej pracy. Istotne wydaje się również wskazanie na Internet

jako źródło wiedzy, a nie tylko narzędzie służące do zabawy i nauczanie uczniów mądrego i efektywnego wykorzystywania go do zgłębiania wiedzy. Szkoła winna również umożliwiać uczniom kontakt z mieszkańcami i władzami lokalnymi.

Nauczanie powinno stymulować budowanie relacji ze światem, interpretację rzeczywistości, zadawanie pytań i szukanie odpowiedzi.

Jednym z tematów, który bywa pomijany w szkołach, a który należy do jakże istotnej w procesie kształtowania ucznia edukacji regionalnej/lokalnej, jest **zagadnienie miejsc pamięci**. Warto w procesie edukacji wykorzystywać edukację miejsca, poszerzyć przestrzeń oddziaływania na ucznia, wyjść z nim ze szkoły i zachęcić do poznania terenu, na którym znajduje się budynek instytucji. Wskazać na miejsca pamięci lokalnej, których celem jest konstytuowanie tożsamości lokalnej, regionalnej i narodowej oraz zagadnienie pamięci dziedzictwa rozumianego jako proces użytkowania przeszłości, wykorzystywania „nośników historycznych” w celu zaspokajania różnorodnych społecznych potrzeb społecznych, kulturowych, politycznych etc.

Przejawianie się przeszłości w teraźniejszości w różnych formach pamiętania, opowiadania, wspomnienia, poprzez tradycje, źródła, zapisy, artefakty i zabytki oraz przekształcanie przeszłości w doświadczenia przeżywane tu i teraz czy tworzenie wyobrażeń o przeszłości w teraźniejszości. Jednym z zadań wskazywanych przez podstawy programowe wielu przedmiotów z zakresu nauk społeczno-humanistycznych oraz edukacji regionalnej jest bowiem ochrona tegoż dziedzictwa rozumiana jako utrwalenie, zachowanie i przekazanie go następnym pokoleniom. Ponadto szkoła

odpowiada za motywowanie ucznia do aktywnego poznawania rzeczywistości, uczenia się i komunikowania, w tym także do samokształcenia i samodzielnego docierania do informacji. Niestety, na co wskazują badania przeprowadzane przez zespół serwisu kompetencji międzykulturowych, w większości nauczyciele nie mają czasu, aby realizować zagadnienia edukacji regionalnej na lekcjach przedmiotowych.

Edukacja ta stała się podstawą projektu realizowanego w ramach programu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego pod nazwą „Uniwersytet Młodego Odkrywcy”⁴, którego celem ogólnym była popularyzacja nauki i badań naukowych wśród młodzieży szkolnej służących pobudzeniu ciekawości poznawczej uczniów II etapu edukacji poprzez stymulowanie ich intelektualnego, aksjologicznego i społecznego rozwoju, a także inspirowanie ich do twórczego myślenia, rozwijania zainteresowań i pasji, podniesienia ich kompetencji twardych i miękkich oraz integracji z lokalną społecznością z wykorzystaniem nowoczesnych technologii w aspekcie edukacji kulturalnej. Zaś celem szczegółowym było zainteresowanie uczniów ich lokalnym dziedzictwem materialnym i niematerialnym, zaproszenie ich do samodzielnego zgłębnienia i zbadania tego tematu.

Uczestnicy projektu to uczniowie klas czwartych, piątych i szóstych z trzech szkół podstawowych znajdujących się w różnych dzielnicach Krakowa i pobliskiej miejscowości. Podczas badania dziedzictwa i pamięci lokalnej dwóch dzielnic i wsi Bibice okazało się, że są one ze sobą powiązane również historycznie. Przez Krowodrzę, gdzie znajduje się jedna ze szkół, dawną osadę wiejską, przepływała rzeka Młynówka Królewska, która „powstała jako przerzut wody z Rudawy dla Krakowa”⁵. Rzeka ta była bardzo ważna dla ówczesnego miasta: stanowiła źródło żywności, napelniała fosy obronne i liczne stawy, dostarczała wodę fontannom. Rudawa tymczasem przepływa i przepływała przez dzielnicę Zwierzyńiec, gdzie znajduje się druga ze szkół. Zresztą od 1 stycznia 1973 r. do 1989 r. Zwierzyńiec i Krowodrza tworzyły jedną dzielnicę nazywaną imieniem tej drugiej. Pod koniec lat 90. dzielnica Krowodrza została podzielona na 4 dzielnice miejskie: w tym Dzielnicę V Krowodrza i Dzielnicę VII Zwierzyńiec. W dzielnicy

VII najbardziej znany jest klasztor Norbertanek ufundowany w 1160 r. przez możnego Jaksza z Miechowa, który oddał mu jako uposażenie jedną z należących do niego wsi⁶, a mianowicie Bibice, gdzie mieści się ostatnia ze szkół. Jak piszą autorzy pracy zbiorowej *Przyszłość swoją przeszłością czytając*: „zerwanie z wielowiekową zależnością od siostr zwierzynieckich nastąpiło dopiero w połowie XIX wieku, kiedy w zaborze austriackim dokonano uwłaszczenia chłopów”⁷. Opowiadanie o śladach dziedzictwa w poszczególnych dzielnicach i miejscowościach stało się zatem wspólną narracją wszystkich uczestników projektu.

**Edukacja, kształcąca i kształtującą,
winna wyposażać ucznia
w kompetencje nie tylko twarde,
ale również miękkie.**

Uczniowie uczestniczyli w seminariach merytorycznych oraz seminariach metodologicznych, spacerze po Krakowie, podczas którego szukali śladów materialnego i niematerialnego dziedzictwa regionalnego. Następnie prowadzili własne badania dziedzictwa danej miejscowości, pracowali z materiałami źródłowymi, przeprowadzali wywiady z mieszkańcami, tworzyli mapy myśli i uczestniczyli w warsztatach, aby wreszcie zaplanować trasę śladami materialnego i niematerialnego dziedzictwa lokalnego dzielnicy lub miejscowości. Poszczególne etapy pracy zbliżały uczniów do przygotowania finalnej prezentacji – posteru zawierającego opracowaną przez nich mapę. Na posterze znajduje się trasa zaplanowana przez uczniów wraz ze zdjęciami oraz krótkimi opisami miejsca i jego znaczenia dla lokalnej tożsamości młodych osób lub wywiadem poświadczającym ważność wskazanego *lieu de memoire*.

Realizacja projektu pozwoliła uczniom nie tylko na poszerzenie wiedzy i pobudzenie ich ciekawości poznawczej i zainteresowań, przyswojenie wartości związanych ze zrozumieniem historii lokalnej, pamięci, dziedzictwa, ale również na poznanie środowiska akademickiego najstarszego uniwersytetu w Polsce. Nauczanie się prowadzenia badań quasi-naukowych, dysput naukowych, prezentowania wyników badań cząstkowych, uczestniczenia w konferencji oraz pisanie tekstów. Zainteresowanie się swoim oto-

czaniem oraz aktywną rolą młodzieży w tworzeniu swojego otoczenia. A także czerpanie radości z uczenia się i wymiany wiedzy z rówieśnikami, osobami młodszymi i starszymi. Prowadzenie rozmów na tematy związane z wiedzą, a nie gramami. Oderwanie się od wirtualnego świata gier komputerowych i Internetu oraz nauczenie się mądrego korzystania w nowych mediach w celu pogłębiania swojej wiedzy.

Trwałym efektem projektu jest **publikacja** zatytułowana „Odkrywcy dziedzictwa lokalnego” dostępna na stronie serwisu kompetencji międzykulturowych Instytutu Europeistyki UJ⁸. Składa się z trzech części. Pierwsza z nich to część podręcznikowa zawierająca teksty specjalistów, karty pracy, prezentacje *power point*. Teksty skierowane są głównie do uczniów. W niektórych przypadkach autorzy zdecydowali się również na zamieszczenie krótkich informacji również dla nauczycieli. Druga część to scenariusz wraz z kartami pracy spaceru tematycznego po centrum Krakowa, który może posłużyć jako model wzorcowy dla pracy uczniów. Podczas realizacji ścieżki uczniowie zostali zapoznani z materialnym i niematerialnym dziedzictwem Krakowa, miejscami i nie-miejscami pamięci, a także wpływem miasta i jego historii na kreowanie się tożsamości lokalnej. Scenariusz może być powielony lub wykorzystany jako przykład do samodzielnego opracowania podobnej ścieżki przez nauczyciela i/lub uczniów.

Ostatnia część publikacji to przykłady posterów przygotowanych przez uczniów. Niestety mimo wielu uwag na temat praw autorskich, możliwości wykorzystywania materiałów w publikacjach oraz bezpiecznego korzystania z Internetu, wciąż uczniowie popełniają błędy i ściągają zdjęcia oraz opisy z sieci. Stąd w publikacji zdecydowano się na zamieszczenie tylko tych prac, które nie naruszają żadnych praw, przy zdjęciach nawet ściągniętych zamieszczono źródło i dokonano wszelkich starań, aby nie naruszyć niczyich praw autorskich.

Słowa kluczowe: edukacja, kompetencje społeczne, projekt, dziedzictwo lokalne.

PRZYPISY:

¹ M. Nowak-Dziemianowicz, *Kompetencje społeczne jako jeden z efektów kształcenia w Krajowych Ramach Kwalifikacji w kontekście pytań o cele i funkcje edukacji*,

Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2012, s. 5.

² Tamże, s. 6.

³ Tamże, s. 8.

⁴ Projekt realizowany w ramach programu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego pod nazwą „Uniwersytet Młodego Odkrywcy” ustanowionego Komunikatem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 24 sierpnia 2016 r. o ustanowieniu programu pod nazwą „Uniwersytet Młodego Odkrywcy” (M.P. z 2016 r. poz. 871). Strona projektu: <http://www.ic.europeistyka.uj.edu.pl/odkrywcy-dziedzictwa-lokalnego> (dostęp: 17.07.2017).

⁵ A. Hebda-Małocha, M. Małocha, *Gospodarcza rola Młynówki Królewskiej w Krakowie i jej wpływ na obecne zagospodarowanie miasta*, „Czasopismo Techniczne Ś, Środowisko” 2007, z. 2-Ś, s. 124.

⁶ Za: *Przyszłość swoją przeszłością czytajcie*, praca zbiorowa pod red. dr L. M. Jedlińskiej, Bibice: Stowarzyszenie Koło Integracji Bibic, 2016, s. 7.

⁷ Tamże, s. 8.

⁸ <http://www.ic.europeistyka.uj.edu.pl/odkrywcy-dziedzictwa-lokalnego> (dostęp: 17.07.2017).

* * *



Dr Kinga Anna Gajda – adiunkt w Instytucie Europeistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, koordynuje prace uniwersyteckiej klasy kompetencji międzykulturowych, prowadzi serwis kompetencji międzykulturowych w IE UJ, szkolenia z zakresu kompetencji międzykulturowych oraz koordynuje i bierze udział w wielu krajowych i międzynarodowych projektach naukowych i dydaktycznych poświęconych nauczaniu tychże kompetencji.

Bezpiecznie Tu i Tam

Internetowy kurs dla rodziców „Bezpiecznie Tu i Tam” powstał po to, aby pomóc dorosłym w zapewnieniu małym internautom bezpieczeństwa online.

Coraz młodsze dzieci rozpoczynają swoją przygodę z internetem – w sieci uczą się, bawią, poznają świat. Choć większość z nich sprawnie obsługuje urządzenia i chętnie testuje cyfrowe nowości, mali internauci nie zawsze wiedzą, jak bezpiecznie poruszać się po sieci. Zapewnienie dzieciom bezpieczeństwa online to wyzwanie dla każdego rodzica. Dzięki kursowi dowiemy się, jak stawić czoła internetowym zagrożeniom i pomóc dzieciom w świadomym korzystaniu z cyfrowego świata.

Jak działa kurs?

Kurs składa się z pięciu modułów tematycznych w formie Wyzwań, które rodzic może zrealizować po kolei w dowolnym czasie. Każdy moduł rozpoczyna się krótkim wideo i animacją, które w przystępny sposób prezentują podstawowe zagadnienia. Aby pogłębić wiedzę, warto zapoznać się z dodatkowymi materiałami edukacyjnymi, można też zadać pytanie ekspertowi poprzez specjalny formularz. Przejście jednego modułu kursu trwa około 20 minut. Korzystanie z kursu jest bezpłatne, a dla zalogowanych użytkowników dostępne są pamiątkowe certyfikaty, możliwość śledzenia postępów i konkursy.

Więcej informacji o programie znajduje się na stronie: www.orange.pl/bezpieczenstwo

Wartości w życiu szkoły i pracy nauczyciela

DR MAŁGORZATA JAŚKO

„Wartości w życiu szkoły i pracy nauczyciela” – tak zatytułowana była konferencja zorganizowana w Tarnowie we współpracy z różnymi instytucjami oświatowymi. Stała się ona okazją do refleksji nad wartościami i ich rolą we współczesnym świecie (perspektywa makro) oraz życiu i pracy placówek oświatowych – podejście organizacyjne. Postulowana między innymi przez prelegentów konferencji potrzeba wzmocnienia roli wychowawczej szkoły jest zgodna z założeniami polityki edukacyjnej państwa, jej priorytetami na rok szkolny 2017/ 2018.

29 maja 2017 r. w Sali Lustrzanej w Tarnowie odbyła się konferencja naukowa „Wartości w życiu szkoły i pracy nauczyciela”. Było to kolejne spotkanie integrujące różne instytucje edukacyjne wokół ważnych problemów oświatowych¹. Organizatorzy konferencji to: Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli ODN w Tarnowie, Urząd Miasta Tarnowa, Tarnowska Szkoła Wyższa, Przewodniczący Rady Miejskiej w Tarnowie, Stowarzyszenie Rodzin Katolickich Diecezji Tarnowskiej. Patronat honorowy nad konferencją objęli: ks. Andrzej Jeż – Biskup Tarnowski, Józef Pilch – Wojewoda Małopolski, Jacek Krupa – Marszałek Województwa Małopolskiego, Barbara Nowak – Małopolski Kurator Oświaty, Roman Ciepela – Prezydent Miasta Tarnowa.

Głównym celem konferencji była wymiana wiedzy i doświadczeń pedagogicznych w zakresie obecności wartości we współczesnym świecie oraz pracy szkół/placówek oświatowych. Jej merytoryczne i organizacyjne założenia miały przyczynić się do łączenia teorii z praktyką oraz integracji różnych podmiotów edukacyjnych wokół problemu wartości.

Aksjologiczny wymiar pracy szkoły i nauczyciela – potrzeba zmian

Wygłaszane podczas konferencji referaty przedstawiały problematykę wartości w różnych kontekstach i perspektywach poznawczych. Próbę zmierzenia się z odpowiedziami na pytania dotyczące współczesnej szkoły i jej roli wychowawczej podjęła w swoim wykładzie pt. Kry-

zys szkoły w dziedzinie wychowania prof. zw. dr hab. B. Muchacka, dyrektor Instytutu Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Opisując konflikt aksjologiczny, który rozgrywa się obecnie między światem wartości duchowych i materialnych, między sumieniem ludzkim a dokonywanymi czynami, apelowała o potrzebę zwrócenia większej uwagi w szkołach na problematykę wychowania do wartości, mówiąc między innymi „(...) o ile zjawiska kształcenia są obecnie traktowane z całą powagą, o tyle procesy wychowawcze są dzisiaj traktowane marginalnie. Tymczasem okazuje się, że nasza ludzka egzystencja zależy w prostej linii od stanu wychowania młodej generacji (...)”².

Potrzebę wzmocnienia roli wychowawczej szkoły podkreślał również ks. dr hab. A. Solak, wykładowca Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie (Katedra Pedagogiki Pracy i Andragogiki). W swoim wystąpieniu, przywołując słowa Jana Pawła II, wskazywał między innymi na konsekwencje dominacji w naszych szkołach kształcenia nad wychowaniem „(...) w całym systemie wychowania, przede wszystkim szkolnego, nastąpiło jednostronne przesunięcie w kierunku samego kształcenia. Przy takim układzie przysłonięty zostaje człowiek, jako podstawowa WARTOŚĆ”³. W szkole rozumianej jako wspólnota edukacyjna wchodzenie w relacje dialogowe z innymi nauczycielami, rodzicami, uczniami jest nie tylko podstawą sukcesu szkoły jako organizacji, ale również warunkiem rozwoju nauczyciela jako autonomicznej

jednostki. Kontakt z innymi pozwala wyrażać, odkrywać i dopełniać samego siebie. W tym miejscu warto przywołać jeszcze inne słowa ks. dr. hab. prof. APS A. Solaka „(...) drogą etosu nauczyciela jest człowiek, on sam i jego wychowankowie. Nie ma innej drogi! Nie ma etosu nauczyciela także bez drogi życiowej drugiego nauczyciela”⁴.

Kolejny prelegent, dr hab. prof. UP L. Pyra z Katedry Etyki Instytutu Filozofii i Socjologii UP w Krakowie, powołując się na założenia filozofii M. Bubera oraz własne doświadczenia, przekonywał również, że „każde prawdziwe życie to spotkanie”. Podkreślał wpływ wychowawców i pedagogów na nasze życie. Te „spotkania” ukierunkowują często nasze przysze działania i dokonywane wybory.

Głównym celem konferencji była wymiana wiedzy i doświadczeń pedagogicznych w zakresie obecności wartości we współczesnym świecie oraz pracy szkół/placówek oświatowych.

Nauczyciel był głównym bohaterem wystąpienia dr. K. Koprowskiego, przewodniczącego Rady Miejskiej w Tarnowie, który omawiając rolę i zadania nauczyciela na przestrzeni dziejów – z ilustracjami w tle – szukał jednocześnie odpowiedzi na pytania dotyczące ideału współczesnego nauczyciela. Apelowal o potrzebę głębszej refleksji nad istotą zawodu nauczycielskiego i jego współczesną misją społeczną. Jeśli problematyka wychowania do wartości jest tak ważna, jeśli tak wiele zależy od nauczycieli, to jaką rolę odgrywa ona w edukacji studentów? Na te i inne pytania próbowała udzielić odpowiedzi dr B. Grajdura, rektor Tarnowskiej Szkoły Wyższej. Postulując zwrócenie większej uwagi na edukację aksjologiczną przyszłych nauczycieli, odwoływała się do rozważań pedagogów i prowadzonych badań. Ich wynik wskazuje wyraźnie, że odpowiedzialne myślenie o jutrze nie może pomijać aksjologicznych podstaw edukacji.

Na fundamentalne znaczenie „moralności myślenia” zwrócił uwagę słuchaczy ks. dr Piotr Cebula, dyrektor Wydziału Małżeństw i Rodzin Kurii Diecezjalnej w Tarnowie *Myśl zmienia świat*. „Konsekwencje tego procesu zauważamy codziennie. Podjęte decyzje przekładają się na kwalifikację moralną czynów. Czy jednak wybór samego



Fot. R. Granickowski/MCDN

sposobu rozumowania również niesie z sobą podobne konsekwencje i kwalifikacje? (...) Czy jesteśmy w stanie wychowywać do odpowiedzialnego wyboru modelu rozumowania?”⁵.

Świat wartości naszych szkół/przed-szkoli

Wartości odzwierciedlają to co istotne dla danej szkoły/placówki. Znajdują swój wyraz w sposobie sprawowania przywództwa edukacyjnego, w podejmowanych formach aktywności indywidualnej i zespołowej nauczycieli. Konsolidują społeczność szkoły/placówki edukacyjnej jako organizacji. Tym zagadnieniom poświęcone były wystąpienia dr. hab. R. Dorczaka z Instytutu Spraw Publicznych UJ i dr M. Jaśko, MCDN ODN w Tarnowie.

Dr hab. R. Dorczak w swoim wystąpieniu akcentował potrzebę budowania kultury organizacyjnej szkoły, w której system wartości profesjonalnych jest jednym z centralnych elementów: „Kształt tego systemu wartości, a szczególnie sposób, w jaki wartości centralne w tym systemie są rozumiane stanowi najważniejszy czynnik określający przebieg procesów edukacyjnych w szkole i decydujący o ich wartości”⁶.

Budowanie edukacyjnego systemu wartości to duże wyzwanie dla dyrektora szkoły. By temu sprostać, powinien posiadać określone kompetencje. Tymczasem, według dr. hab. R. Dorczaka, w przygotowaniu przyszłych dyrektorów do pełnienia tej funkcji nadal dominuje nastawienie na techniczne i in-

terpersonalne kompetencje. Konieczne zatem wydaje się wskazywanie znaczenia kompetencji kulturowych zarówno dyrektorom, jak i instytucjom prowadzącym kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli.

W placówkach oświatowych wartości stanowią podstawowy element koncepcji pracy szkoły/placówki, wpisane są w misję, sylwetkę absolwenta. Wartości, szczególnie ważne dla danej placówki, uosabia często sylwetka patrona – duchowego przywódcy szkoły/placówki. Dr M. Jaśko, odwołując się do przykładów dobrej praktyki, omawiała zagadnienia dotyczące obecności wartości w życiu wybranych szkół/placówek oświatowych Miasta Tarnowa.

Podczas konferencji głos zabrali również praktycy – uczestnicy edukacyjnego dialogu. O swoich doświadczeniach na temat wartości wolontariatu mówili: Alicja Czerwińska-Franek – dyrektor Zespołu Szkół Ekonomiczno-Ogrodniczych w Tarnowie, Beata Karpała – nauczycielka Szkoły Podstawowej nr 10 w Tarnowie, Kinga Stachura – absolwentka Gimnazjum nr 6 w Tarnowie.

To, w jaki sposób słowa można zmieniać w czyny, wartości przekładać na działania, nadawać im konkretny, charakterystyczny dla danej organizacji kształt i wymiar, pokazywały również przykłady dobrej praktyki/plakaty opracowane przez społeczność szkół/placówek tarnowskich. Wystawa, stanowiąca oprawę plastyczną konferencji, zatytułowana była „Wartości obecne w życiu szkół i placówek oświatowych”⁷.

Swoje osiągnięcia w zakresie pracy nad wartościami prezentowało 16 placówek edukacyjnych. Opracowane plakaty były efektem działalności Klubu Twórczego Dyrektora działającego przy MCDN ODN w Tarnowie. Podczas ich opracowywania społeczność szkolna mogła przyjrzeć się z dystansu swojej pracy, dyskutować na temat tego, co jest dla nich ważne i jak wyznaczane wartości opisane w dokumentacji szkolnej przekładają się na konkretne działania. Plakaty te stanowiły więc swoistą formę raportów z ewaluacji – zamiast słowa dominował tu obraz.

Wartości w ujęciu edukacyjnym można rozpatrywać w dwóch perspektywach czasowych: *wychowanie do wartości i wychowanie w wartościach*. W codziennym życiu szkoły te dwa wymiary przenikają się i wzajemnie na siebie oddziałują. Na te zagadnienia zwrócił uwagę między innymi A. Puciłowski, dyrektor Delegatury KO w Tarnowie. Rozpoczynając konferencję „Wartości w życiu szkoły...”, odwołał się do słów pani B. Nowak, Małopolskiej Kurator Oświaty, która w piśmie skierowanym do organizatorów napisała między innymi: „Kształtowanie postaw i przekazywanie uczniom wzorców postępowania warunkowane jest obraniem przez szkołę i nauczycieli odpowiedniego systemu wychowania do wartości (...)”⁸.

Konkluzje

Wartości zajmują ważne miejsce w życiu każdego z nas. Poruszane w niniejszym artykule zagadnienia mogą stać się punktem wyjścia do refleksji zarówno nad rolą i znaczeniem wartości grupowych – obecnych w życiu szkół jako organizacji, jak również wartości indywidualnych – ważnych dla poszczególnych nauczycieli jako autonomicznych podmiotów. Wartości ukieunkowują nasze działania, wpływają na jakość naszej pracy, podejmowane decyzje, relacje z innymi członkami społeczności szkolnej (nauczycielami, uczniami, rodzicami). Podkreśleniem wagi poruszanych zagadnień w niniejszym artykule mogą być słowa jednej z uczestniczek konferencji J. Cebuli, nauczycielki Publicznej Szkoły Podstawowej w Dobrocieszu, skierowane do organizatorów: „Konferencja »Wartości w życiu szkoły i pracy nauczyciela«, utwierdziła pedagogów w przekonaniu, że wychowywanie do wartości i w war-

tościach ma nie tylko sens w dzisiejszym świecie, ale jest jedyną drogą do kształtowania szczęśliwych, mądrych ludzi, którzy będą rozumieć swoją podmiotowość i odważnie podejmą wyzwanie życia dla innych. (...) wiedza podbudowana wartościami pomoże uczniom rozwinąć skrzydła i »...popłynąć jeszcze dalej niż te obłoki...«⁹.

Warto przemyśleć, w jaki sposób realizowana w naszych placówkach jest idea wychowania w wartościach i do wartości, co zmienić, poprawić, jakie nowe cele sobie postawić. Jest to tym bardziej istotne, że jeden z kierunków realizacji polityki edukacyjnej państwa na rok szkolny 2017/2018, który mocno wybrzmiał w omawianych wystąpieniach pedagogów, to *Wzmacnianie wychowawczej roli szkoły*.

Słowa kluczowe: wartości, szkoła, praca nauczyciela.

PRZYPISY:

- ¹ Por. M. Jaśko, J. Siewiora, *Szkoła i Rodzina. Współpraca i Dialog*, „Hejnał Oświatowy” 2016, nr 12/158.
- ² *Materiały pomocnicze dla uczestników konferencji „Wartości w życiu szkoły i pracy nauczyciela”. Księga abstraktów*, Tarnów 2017, s. 2.
- ³ Tamże, s. 3.
- ⁴ Tamże, s. 3.
- ⁵ Tamże, s. 5.
- ⁶ Tamże, s. 4.
- ⁷ Plakaty te prezentowane były również na konferencji organizowanej przez KO w Krakowie „Wychowanie do wartości i kształtowanie postaw drogą do wolontariatu” z udziałem władz wojewódzkich, samorządowych (9.06.2017 r.).
- ⁸ Archiwum własne.
- ⁹ Archiwum własne.

BIBLIOGRAFIA:

- Jaśko M., Siewiora J.: *Szkoła i Rodzina. Współpraca i Dialog*. „Hejnał Oświatowy” 2016, nr 12/158. ISSN 1233-7609.
- Materiały pomocnicze dla uczestników konferencji „Wartości w życiu szkoły i pracy nauczyciela”. Księga abstraktów*. Tarnów 2017.

* * *



Dr Małgorzata Jaśko – nauczyciel konsultant ds. doskonalenia kadry kierowniczej MCDN ODN w Tarnowie, autorka około 20 artykułów dotyczących współczesnej szkoły. Aktualnie zajmuje się kulturą organizacyjną szkół i zagadnieniami dotyczącymi przywództwa partycypacyjnego.

Konteksty, dylematy i implikacje profesjonalnego przygotowania nauczycieli

DR HAB.
MAŁGORZATA
KALISZEWSKA

Rec. książki Krystyny Duraj-Nowakowej, *Pedeutologia: konteksty – dylematy – implikacje*, Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydawnictwo WAM, Kraków 2016, ss. 175, ISBN 978-83-7614-300-2 (AIK), ISBN 978-83-277-1337-7 (WAM).

Prezentowana tu monografia, będąca zbiorem esejów na tytułowy temat, warta jest uwagi czynnych profesjonalistów oraz kandydatów do zawodu nauczyciela, ale głównie, co podkreśla autorka – doktorantów – z kilku względów.

Po pierwsze. Oto poznajemy dojrzałe i dopracowane przemyślenia doświadczonej uczoney o bogatym dorobku naukowym, ujęte w formie monografii, co jest zasadniczym walorem książki. Po drugie – problematyka pedeutologiczna wymaga dziś ustawicznej weryfikacji i aktualizacji wobec zmieniającego się świata, nowych paradygmatów naukowych i pojawiających się dylematów funkcjonowania w zawodzie, o czym warto pamiętać. Po trzecie zaś treści przedstawione przez autorkę ukazują „od kuchni” warsztat naukowy i praktyczny naukowców, nauczycieli akademickich, troszczących się o jakość przygotowania nowych kadr, pozwalając więc zainteresowanym poznać najbardziej wrażliwe aspekty przygotowania



Fot. arch. redakcji

profesjonalnego nauczycieli, do których zaliczyć można na przykład kwestie innowacyjności w zawodzie i przygotowanie opracowań naukowych przez studentów i nauczycieli.

Autorka wskazuje jako idee przewodnie w monografii ukazanie pedeutologii w całościowych ujęciach autorskich, w aspektach kontekstów społeczno-pedagogicznych, dylematów naukowych i praktycznych oraz projektów zmian.

Książka zaplanowana została z trzech części. Pierwsza z nich prezentuje *Konteksty całościowego postrzegania pedagogiki i pedeutologii*, w której poznajemy celowo ujęte całościowo takie zagadnienia, jak multidyscyplinarne podstawy nauczania z wychowaniem, dydaktykę ujętą w sposób całościowy systemowo oraz pedagogikę pracy nauczyciela jako pedeutologię. Autorka ukazuje w ten sposób własny warsztat naukowy systemologa, dostrzegając to, co winno łączyć dyscypliny pedagogiczne w całość, co jest trudną sztuką dla nauczycieli praktyków. Druga część nosi tytuł *Dylematy innowacji nauczycieli i pedagogów* i przedstawia uwarunkowania innowacyjnego zarządzania uczelnią wyższą, podejmuje kwestie innowacyjności nauczycieli oraz zajmuje się pedeutologią w funkcji pedagogiki pracy nauczyciela. Trzecia zaś część to *Implikacje pisarstwa naukowego dla pedagogów*, a w niej ukazano metodologiczno-warsztatowe przesłania pisarstwa naukowego, wprowadzenie do pisania doktoratu oraz aspekty krytyki naukowej. Opracowanie wieńczy *Zakończenie i Bibliografia*.

Szczegółowo chciałabym się odnieść tutaj do kilku zaledwie kwestii, zostawiając przyszłym czytelnikom możliwość dokonywania własnych wyborów z całości tego, co dla nich najbardziej interesujące.

W części pierwszej zwróciły moją uwagę zagadnienia integrowania nauczania z wychowaniem, gdzie autorka, omawiając strategię poszukującą, odnosi się do „wychowania bez celu”, którego składową może być dialog hermeneutyczny nauczyciela i ucznia. Autorka stawia nawet postulat uprawiania dialogu według uprzednio wypracowanych podstaw metodycznych. Przedstawia więc za Joanną Rutkowiak (1992) założenia dialogu bez arbitra, ukazuje zasady bycia z drugim człowiekiem za Stanisławem Rucińskim (1988). Tropy hermeneutyczne w pedagogice mają dziś wartość nieocenioną, ze względu na rysujący się ich znaczący deficyt. Tylko że przy okazji nasuwa się refleksja o coraz wyraźniej postrzeganej przepaści międzypokoleniowej, gdzie człowiek dojrzały nie jest już autorytetem z racji wieku i doświadczenia, jego miejsce zajmują rówieśnicy, więc idea dialogu dorosłego i dziecka w procesie integrowania nauczania i wychowania może być czasem problematyczna.

Drugi wątek, który zwrócił moją uwagę, dotyczy profesjonalnej gotowości nauczycieli. Na stronie 55, w refleksji końcowej rozdziału na ten temat, autorka stawia pytanie perspektywiczne o badanie różnych aspektów przydatności kandydatów do zawodu przed rozpoczęciem pracy i w jej trakcie, i o określanie przy okazji czynników szkodliwych dla zdrowia, jako o formę troski o właściwe przygotowanie do pracy „w najważniejszych humanistycznych relacjach człowiek – człowiek” (s. 56). Dziś taki postulat możemy zaproponować odpowiedzialnym kandydatom do zawodu, by we własnym zakresie, dla własnego dobra zadbali o diagnozę swojego zdrowia. Samo studiowanie jest dzisiaj bowiem „sztuką dla sztuki”, w sensie do-

stępności dla każdej osoby czującej się na siłach, by je podjąć. Słusznie autorka wyraża sceptycyzm wobec pedagogiki pracy nauczyciela.

Kolejny wątek, dostarczający materiału do przemyśleń, dotyczy pisarstwa naukowego studentów i doktorantów. Autorka poświęca tej kwestii jedną trzecią książki, zna temat doskonale, ma wielkie doświadczenie teoretyczne i praktyczne, szczegółowo ukazuje więc wszystkie aspekty przygotowania i realizacji zaplanowanego opracowania naukowego. Jednak śmiem twierdzić, iż dziś te formalno-rzeczowe opisy i ustalenia nie są już wystarczające, gdyż uzyskiwane owoce tego pisarstwa – o czym wie każdy nauczyciel akademicki – są często cierpkie i słabej jakości.

Wypada więc wrócić do humanistycznego wątku sygnalizowanego wcześniej. Czego bowiem brak temu pisarstwu studentów? Najczęściej pasji, poczucia sensu pisania, głębszego dociekania i radości tworzenia, jak sądzę. Należałoby więc warsztat pisarski wzbogacić o wątki hermeneutyczne, inspirować do oryginalnych interpretacji cudzych tekstów, do problematyzowania rzeczywistości i empatycznego rozumienia drugiego człowieka i jego kultury. Dzisiaj tylko „profesjonalizm oświecony hermeneutyką” – jak piszą niemieccy badacze, stanowi wyższą jakość, spełniającą wymóg właściwych relacji człowiek – człowiek, o które troszczy się autorka. Takie dopełnienie stworzyłoby dopiero całościowy obraz potrzeb i wyników używania warsztatu profesjonalnego, a więc i pisarskiego przez nauczycieli i pedagogów.

Autorka opowiada się zresztą za systemowo-całościowym (systemologicznym) oglądem pedeutologii, co uczyniła w odniesieniu do wybranych jej obszarów w omawianym opracowaniu. Zachęcam zatem do lektury i własnych przemyśleń.

Słowa kluczowe: monografia, pedeutologia.

* * *



Małgorzata Kaliszewska jest doktorem habilitowanym, adiunktem w Zakładzie Pedagogiki Zdrowia i Kultury Fizycznej Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach. Jest członkiem Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”.

Bezpieczna szkoła

MARZENA SULA-MATUSZKIEWICZ

Zbudowanie bezpiecznej relacji między uczniem a nauczycielem jest niezbędnym warunkiem dalszego efektywnego oddziaływania wychowawczego lub dydaktycznego.

Umiejętności społeczne zazwyczaj zdobywamy od swoich rodziców, opiekunów i nauczycieli, którzy są dla nas wzorem. Uczymy się też metodą prób i błędów, dążąc do tworzenia idealnej łączności emocjonalnej z tymi, z którymi jest nam dane współpracować, funkcjonować, zarówno w obszarze zawodowym, jak i rodzinnym, i towarzyskim. Także w przestrzeni szkolnej istotnym problemem jest właściwe budowanie więzi z uczniem, która powinna opierać się na trzech poziomach: bezpieczeństwa, czyli pewności ucznia, że nie będzie krzywdzony, odrzucony i źle traktowany; akceptacji emocji, czyli szanowania prawa ucznia do wyrażania swoich emocji w sposób bezpieczny dla innych; przestrzegania „rozsądnych” granic, czyli znajomości zasad, do których dostosowują swoje zachowania zarówno nauczyciele, jak i uczniowie.

Zbudowanie bezpiecznej relacji między uczniem a nauczycielem jest niezbędnym warunkiem dalszego efektywnego oddziaływania wychowawczego lub dydaktycznego. Skuteczne działania edukacyjne oparte są na jednoczesnym wzmacnianiu i nagradzaniu pozytywnych zachowań, ale także stanowczym przestrzeganiu przyjętych zasad i ponoszeniu konsekwencji za nieodpowiedzialne zachowania. Uczniowie zdecydowanie lepiej współpracują z ciepłymi, ale też stanowczymi dorosłymi, którzy potrafią zbudować bezpieczne relacje.

Szkoła staje się bezpieczna, efektywna i nowoczesna, gdy wysoki poziom kultury nauczycieli i uczniów implikują kulturalne zachowania wszystkich podmiotów szkoły. Kultura osobista, szczególnie pedagogów, determinuje atmosferę panującą w placówce oświatowej i wpływa na zachowania uczniów.

Dla każdego zdrowego człowieka bliskość jest bardzo ważnym aspektem życia. Bez poczucia bezpieczeństwa, jakiego nam dostarcza, nie możemy rozwijać się. Stąd też tak wielką popularnością wśród młodego pokolenia cieszą się

portale społecznościowe, które stają się sposobem i miejscem na podtrzymywanie kontaktów i bliskości ze znajomymi. I tutaj dotykamy problemu niebezpieczeństwa w dążeniu do poczucia bycia bezpiecznym – młodzież woli dzielić się informacjami o sobie na Facebooku niż z przyjaciółmi „w realu”, komentować czyjeś posty, niż rozmawiać z kolegą, siedzącym obok w ławce. Era cyfrowa spowodowała, że wiele osób regularnie unika interakcji w świecie rzeczywistym, poświęca zbyt dużo czasu na edytowanie i poprawianie swojego wizerunku, ma zwiększoną potrzebę publicznego zabierania głosu oraz zmniejszoną potrzebę prywatności.

Zbudowanie bezpiecznej relacji między uczniem a nauczycielem jest niezbędnym warunkiem dalszego efektywnego oddziaływania wychowawczego lub dydaktycznego.

Skutkami cyfrowych mediów są także nabyte problemy z koncentracją uwagi, brak treningu celowych i przemyślanych działań, zaburzenia rozwoju mowy, brak umiejętności społecznych, słabsze wykształcenie. Inną kwestią pozostają zjawiska różnych form patologii internetowej – cyberstalking, cyberbullying, cybermobbing, cyberchondria – będące realnym zagrożeniem dla dzieci i młodzieży „przebywających” w Internecie po kilka godzin dziennie.

Wsparciem dla profilaktycznych działań szkoły, zmierzających do ochrony uczniów przed cyfrową przestępczością, są strony internetowe z gotowymi scenariuszami lekcji: blizej.org; inkla.pl; cyberprzemoc.info; 116111.pl. Musimy dbać nie tylko o wykształcenie, ale także o zdrowie młodego pokolenia – fundamentu całego społeczeństwa i naszej przyszłości. Kształcenie zdrowych nawyków korzystania z cyfrowej technologii staje się jednym z ważniejszych celów edukacji dla bezpieczeństwa.

PREZENTOWANA LITERATURA:

Chmielecka Julia: *Internet złych rzeczy*. Bielsko-Biała: Wydawnictwo Pascal, 2017. ISBN 978-83-8103-005-2 Sygn. 268081.

Jówko Ewa: *Kultura nauczycieli a kultura uczniów: implikacje wychowawcze*. Warszawa: Difin SA, 2016. ISBN 978-83-8085-357-7. Sygn. 267915, 267916.

Spitzer Manfred: *Cyberchoroby: jak cyfrowe życie rujnuje nasze zdrowie*. Słupsk: Wydawnictwo Dobra Literatura, 2016. ISBN 978-83-65223-47-0. Sygn. 267890.

Zaburzenia psychiczne i rozwojowe u dzieci a szkolna rzeczywistość. Red. nauk. Marta Jerzak. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA, 2016. ISBN 978-83-01-18810-8. Sygn. 268147, 268148.

Słowa kluczowe: bezpieczeństwo w szkole, relacje między uczniem a nauczycielem.





Marzena Sula-Matuszkiewicz jest kierownikiem Czytelni Głównej Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Krakowie. Jest członkiem Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”.

„Moja Niepodległa” konkurs dla nauczycieli

Ministerstwo Edukacji Narodowej zaprasza nauczycieli do udziału w konkursie na najciekawszy scenariusz lekcji i/lub uroczystości szkolnej związany z Narodowym Świętem Niepodległości.

Konkurs organizowany jest w ramach ogólnopolskich obchodów setnej rocznicy odzyskania niepodległości przez Rzeczpospolitą Polską. Organizatorem konkursu jest IPN.

Informacji udziela dr Zofia Fenrych, kontakt: zofia.fenrych@ipn.gov.pl; tel. 91 312 94 08. Zgłoszenia należy przesyłać **do 30 listopada 2017 r.**

Nowości wydawnicze

Polecamy publikację Wydawnictwa Naukowego Katedra zatytułowaną *Edukacja w pikselach. Gry komputerowe w procesie kształcenia* autorstwa dr. Karola Kowalczyka.

„Gry komputerowe i wirtualny świat, który kreują, stają się symbolem nieuchronnych zmian modyfikujących aktywność ich użytkowników, zwłaszcza dzieci i młodzieży. Książka ta w udany sposób wpisuje się w nurt podejmowanych na przestrzeni ostatnich lat analiz problematyki oddziaływania mediów cyfrowych na funkcjonowanie jednostki, jak również zjawiska wsparcia edukacyjnego z ich wykorzystaniem. (...) Można mieć nadzieję, że wzbogaci ona pozycje literaturowe dostępne na rynku wydawniczym o nową perspektywę postrzegania gier komputerowych, analizowanych zwłaszcza na płaszczyźnie edukacyjnej.

Z recenzji dr hab. Katarzyny Borawskiej-Kalbarczyk
Karol Kowalczyk – doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogiki, asystent w Zakładzie Dydaktyki Ogólnej Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Autor kilkudziesięciu publikacji. Jego zainteresowania naukowe koncentrują się wokół problematyki szerokiego zastosowania technologii cyfrowych w procesie kształcenia. W szczególności zaś wykorzystania potencjału komercyjnych gier komputerowych w procesie edukacyjnym jako innowacyjnego narzędzia dydaktycznego. Autor artykułów w „Hejnal Oświatowy”.



Karol Kowalczyk: *Edukacja w pikselach. Gry komputerowe w procesie kształcenia*. Gdańsk: Wydawnictwo Naukowe Katedra, 2016. Publikacja dofinansowana przez Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku.

Władysława Maria Francuz

PROF. DR HAB. JÓZEF KUŹMA

Władysława Maria Francuz z domu Bujak (1944–2017) – wychowawczyni wielu pokoleń dzieci i młodzieży; wzór dla nauczycieli i wychowawców; laureatka wielu nagród i odznaczeń, w tym Krzyża Kawalerskiego Orderu Odrodzenia Polski; Kawaler Orderu Uśmiechu, nadanego z inicjatywy młodzieży¹.

Pedagog z 46-letnim stażem, Instruktor ZHP, mgr inż. budownictwa (PK), dr nauk humanistycznych (UJ), profesor oświaty (MEN), organizatorka i kierownik harcerskiego Zespołu Pieśni i Tańca „Małe Słowianki” w Centrum Młodzieży im. Henryka Jordana w Krakowie, założycielka i koordynator Uniwersytetu Trzeciego Wieku Politechniki Krakowskiej.

Co kształtowało osobowość i charakter Śp. Profesor Władysławy Marii Francuz?

W. M. Francuz była osobą wielkiego formatu, a zarazem skromną. Promieniowało od Niej coś dobrego, a zarazem mądrego, opartego na ogromnym doświadczeniu życiowym. To było coś więcej niż empatia. Takimi byli niewątpliwie Henryk Jordan i Janusz Korczak. Każdy kto miał szansę z Nią dłużej obcować, czuł się dowartościowany, zarówno młody człowiek, jak i doświadczony życiem senior. Patrzyła badawczym wzrokiem, promieniejącym życzliwym uśmiechem. W ten sposób niejako intuicyjnie starała się poznać potencjał rozwojowy danej osoby, szczególnie dziecka.

Jak wynikało z wywiadu przeprowadzonego w kwietniu 2016 r. przez redaktora nac. „Głosu Seniora”, dobre geny przekazane przez Rodziców to jedynie „predyspozycje, które możemy wyciszyć, podtrzymać i wprowadzić na właściwe tory”. O wiele ważniejszy jest wpływ szeroko rozumianego środowiska, tj. Rodziny, Nauczycieli – wychowawców, a przede wszystkim Harcerstwa. Dopiero koherencja dodatnich wpływów tych ważnych środowisk społeczno-wychowawczych w trudnym powojennym okresie kształtowała Jej niezwykle bogatą Osobowość, której nadrzędną misją stało się „służenie rodzinie i społeczeństwu”².

Czuła się jednocześnie społecznikiem, humanistą i aktywistą. Sama siebie określała jako „inżyniera humanistę”. Patrząc szerzej, można powiedzieć, że była inżynierem dusz ludzkich. Pasją, na której koncentrowała całą swoją energię było Harcerstwo, Dzieci i Młodzież w okresie adolescencji, a w ostatnim okresie również Seniorzy.

Metodę harcerską tworzyła krok po kroku, od złożenia przysięgi harcerskiej w 1957 r., pełniąc kolejne funkcje od drużyny – zastępowej i przybocznej, aż do harcmistrza – komendanta szczerpu „Maraton 44”. Metoda ta polegała na bezinteresownej pomocy ludziom i służbie społeczeństwu – słowem, przykładem, a przede wszystkim czynem. W Zespole „Małe Słowianki” pielęgnowała i doskonaliła metodę harcerską, kształtującą przyjaźń, serdeczność, wzajemną pomoc, opiekuńczość i odpowiedzialność. Działając w Harcerstwie, stopniowo opanowywała i doskonaliła sztukę samokształcenia, samodoskonalenia i samorozwoju, a zarazem organizacji pracy zespołowej w drużynie harcerskiej i zespołach wokalnno-tanecznych. Sukcesom „Małych Słowianek” sprzyjała wyjątkowa atmosfera stworzona przez kadrę całego zespołu, motywująca do wspólnej pracy, szczególnie zaś osobisty urok i autorytet Koordynatora.

Profesor Francuz była wzorem wychowania w duchu patriotyzmu, który był konsekwencją obranej drogi, wyznaczanych ideałów, a także oryginalnych metod działania na wszystkich polach Jej aktywności, w tym przede wszystkim w Zespole Pieśni i Tańca „Małe Słowianki”. Młodych uczestników z Zespołu wychowywała w duchu odkrywania piękna polskiego folkloru, radości i dumy z prezentowania bogactwa polskich pieśni, tańców oraz strojów regionalnych. Wspólnie z instruktorami doskonaliła kunszt młodych arty-

stów. Członkowie Zespołu poznawali i prezentowali folklor innych słowiańskich narodów, a mianowicie: słowackiego, ukraińskiego, rosyjskiego, macedońskiego, serbskiego, białoruskiego i bułgarskiego, koncertując w Polsce i 31 innych krajach. W. M. Francuz podkreślała, że „uczestnicząc w festiwalach i spotkaniach artystycznych, gdzie oprócz radości z udziału w podróżach, pięknych wrażeń oraz dowodów uznania dla Zespołu, poszerzaliśmy grono przyjaciół w wielu krajach Europy”³.

W 2010 r. założyła i koordynowała działalność Uniwersytetu Trzeciego Wieku Politechniki Krakowskiej, aktywizując corocznie około 250 seniorów poprzez uczestnictwo w sympozjach, warsztatach, wystawach i wycieczkach.

W latach 1975–2017 opublikowała ponad 140 prac zwartych i artykułów poświęconych pedagogice kulturalno-oświatowej, doradztwu zawodowemu, komunikacji interpersonalnej, oraz systemom zarządzania w edukacji. Najbardziej oryginalne publikacje dotyczą procesu artystyczno-wychowawczego w Zespole Pieśni i Tańca „Małe Słowianki”. W obecnym ksenofobicznym świecie konsekwentnie wytyczała „Mosty łączące brzegi i ludzi”. Dlatego jestem przekonany, iż wcześniej czy później znajdzie się dla Niej miejsce w Krakowskim Panteonie Wielkich Polek i Polaków w Parku im. Henryka Jordana.

PRZYPISY:

- ¹ 40 lat Zespołu Pieśni i Tańca „Małe Słowianki” – 1975–2015. Praca zbiorowa pod kier. W. M. Francuz, Kraków: Centrum Młodzieży w Krakowie im. Henryka Jordana.
- ² Krakowska Ikona Uśmiechu i Służby Innym!, „Głos Seniora” 2016, nr 21.
- ³ 40 lat Zespołu..., dz. cyt.

* * *



Prof. dr hab. Józef Kuźma – dziekan Wydziału Pedagogiki i Kultury Wsi WSRP w Siedlcach w latach 1980–1984, dziekan Wydziału Pedagogicznego Akademii Pedagogicznej im. KEN w Krakowie w latach 1996–2002.

W następnym numerze:
Edukacja małego dziecka

Konferencja: Pokazać – Przekazać 2017

DARIA GRODZKA

W Centrum Nauki Kopernik corocznie spotykają się nauczyciele, dyrektorzy szkół, pracownicy oświaty, przedstawiciele instytucji kultury, organizacji pozarządowych i naukowcy. Podstawowym tematem tegorocznej edycji spotkania był konektywizm, a hasłem: Zamiat wędki dajmy sieć!

W trakcie dwudniowego spotkania w Centrum Nauki Kopernik w Warszawie uczestnicy konferencji naukowej „Pokazać – Przekazać” zastanawiali się, jak uczyć i uczyć się, aby funkcjonować w cyfrowej rzeczywistości XXI wieku.

Głównym gościem konferencji był kanadyjski naukowiec Stephen Downes, który podczas wykładu „Od wiedzy konektywnej do konektywnej edukacji” wprowadził uczestników spotkania w świat konektywizmu i przedstawił jego istotę. Zdaniem Downesa „wiedza jest formą połączeń pomiędzy węzłami, a uczenie się to wzrost i rozwój tych połączeń”. „Tworzymy i rozwijamy te połączenia w naszych umysłach, ale w interakcji z innymi osobami i społecznościami oraz obiektami kultury”.

S. Downes wraz z George Siemensem jest współtwórcą koncepcji pedagogicznej rozwijanej od 2005 r. – konektywizmu. Jej istotą jest twierdzenie, że

wiedza nie jest zbiorem faktów, ale relacji pomiędzy faktami. Zdaniem autora wiedza to nie zbiór zdań oznajmujących nam prawdy na temat Wszechświata, ale sieć skojarzeń, która łączy nasze doświadczenia i działania. Wiedza jest rozproszona w sieciach połączeń pomiędzy ludźmi, przedmiotami (np. książki), wirtualnymi miejscami w Internecie czy urządzeniami (tzw. Internet rzeczy). Nie ma tu miejsca dla jednej szkoły, jednego nauczyciela, jednego podręcznika. Żeby się uczyć, trzeba się kontaktować poprzez sieć ludzi, organizacji i urządzeń, przedzierać mozolnie przez sieci znaczeń i sensów. Z takiej perspektywy uczenie jest nie tyle gromadzeniem i zapamiętywaniem, ile podłączaniem się do sieci wiedzy i przechodzeniem od jednego jej węzła do kolejnych – bardziej oddalonych i wymagających większego zaangażowania. Podczas swojego wystąpienia S. Downes zwrócił też uwagę na



Stephen Downes, Centrum Nauki Kopernik, arch. redakcji

rolę kursów online. Najbardziej znanym dokonaniem Downesa (wraz z G. Siemensem) jest pierwszy kurs MOOC (*Massive Online Open Course*) – masowy kurs online otwarty dla nieograniczonej liczby uczestników, dostępny poprzez Internet.

W trakcie pierwszego dnia konferencji uczestnicy mogli wziąć udział w różnych formach aktywności, takich jak: Kawiarnia Idei (*world cafe*), Żywa Biblioteka, zwiedzanie wystaw czy seminarium *Sieci edukacji*. Dużym zainteresowaniem cieszył się też seans w planetarium Niebo Kopernika. Film „Halo Ziemia” otrzymał główną nagrodę festiwalu filmów planetarnych w Brnie, a przedstawia historię ludzkości poprzez pryzmat naszej potrzeby komunikacji. W drugim dniu spotkania organizatorzy zaprosili uczestników na warsztaty *Kopernik na wynos* (Narzędzia edukacyjne w kosmicznej technologii) oraz na wykład prof. Bohdana Cywińskiego.

Konferencja „Pokazać – Przekazać” dała uczestnikom możliwość dzielenia się swoim doświadczeniem, zdobywania nowej wiedzy, zastanowienia się nad wyzwaniem, jakie stawia współczesność przed edukacją oraz poznania nowych ludzi i nawiązania współpracy – sieciowania.



CENTRUM NAUKI
KOPERNIK

Słowa kluczowe: konferencja „Pokazać – Przekazać”, konektywizm.

* * *



Daria Grodzka jest nauczycielem konsultantem MCDN, redaktorem naczelną „Hejnału Oświatowego”.

Z przyjemnością informujemy, że „Hejnał Oświatowy” objął patronatem medialnym wydarzenie kulturalno-naukowe pt. „Białe noce w bibliotece czyli tydzień z kulturą skandynawską”, organizowane w dniach 23-27 października 2017 r., przez Bibliotekę Główną Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie

Kraków: Narodowy Kongres Nauki 2017

Narodowy Kongres Nauki to największe i najważniejsze wydarzenie w polskiej nauce od czasu zmian ustrojowych sprzed 28 lat.

19 i 20 września 2017 r. w Centrum Kongresowym ICE w Krakowie spotkało się prawie 3 000 przedstawicieli środowiska akademickiego i zaproszonych gości reprezentujących gospodarkę, samorządy, świat polityki, instytucje samorządowe.



Narodowy Kongres Nauki stanowił podsumowanie debaty, jaka toczyła się podczas 9 konferencji programowych NKN oraz innych spotkań i konsultacji, które trwały w Polsce przez ostatni rok. Głównym punktem Kongresu była **prezentacja założeń Ustawy 2.0**, nowej konstytucji dla nauki i szkolnictwa wyższego, która obejmie całość problematyki związanej z tą dziedziną, dziś regulowaną przez 4 ustawy: Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawie o stopniach i tytule naukowym, ustawie o zasadach finansowania nauki oraz ustawie o kredytach i pożyczkach studenckich.

Poszczególne obszary regulowane przez nową ustawę zostały poświęcone panelom i seminariom. Na Kongresie poruszono kwestię wyróżnienia poten-

cjałów szczególnego rozwoju w polskiej nauce na podstawie przygotowanego na zlecenie MNiSW studium. Zajęto się także problematyką wykorzystania funduszy krajowych i unijnych, służących rozwojowi badań naukowych, podstawowych i stosowanych, ich komercjalizacji, współpracy nauki z gospodarką oraz rozwoju edukacji na poziomie wyższym.

Na kongresie wystąpili także laureaci konkursów dla młodych uczonych, doktorantów i studentów, dotyczących propozycji projakościowych zmian w nauce i szkolnictwie wyższym. Sesjom kongresu towarzyszyła prezentacja wybitnych osiągnięć badawczych i wdrożeniowych ostatnich lat, najlepszych praktyk edukacyjnych, przykładów z obszaru zarządzania uczelnią i jednostką badawczą oraz warsztaty transferu dobrych praktyk z udziałem gości krajowych i zagranicznych. Szansę zaprezentowania uzyskały wyróżniające się starty akademickie i jednostki organizacyjne uczelni szczególnie intensywnie współpracujące na zasadach komercyjnych z gospodarką lub administracją publiczną.

Więcej informacji: <https://nkn.gov.pl/>



Od lewej: prof. W. Nowak (rektor UJ), prof. G. Ptak (UJ), prof. A. Jajszczyk (AGH), wicepremier J. Gowin, fot. arch. redakcji

Zapraszamy do korzystania z oferty edukacyjnej Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

MAŁOPOLSKIE CENTRUM DOSKONALENIA NAUCZYCIELI

ul. Lubelska 23, 30-003 Kraków
tel. + 48 12 623 76 46, + 48 12 623 76 56; fax + 48 12 623 77 41
www.mcdn.edu.pl
e-mail: biuro@mcdn.edu.pl

MCDN Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Krakowie

ul. Garbarska 1, 31-131 Kraków
tel. + 48 12 422 14 49, +48 12 422 86 13 w. 35; fax +48 12 422 30 26
www.krakow.mcdn.edu.pl
e-mail: bok.krakow@mcdn.edu.pl
BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 12 422 14 49; tel. kom. 513 042 381

MCDN Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Nowym Sączu

ul. Jagiellońska 61, 33-300 Nowy Sącz
tel. +48 18 443 71 72, + 48 18 443 80 81 w. 23
tel./fax +48 18 443 71 72 w. 18
www.nowysacz.mcdn.edu.pl
e-mail: bok.nowysacz@mcdn.edu.pl
BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 18 443 71 72 w. 25; tel. kom. 513 042 386

MCDN Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Oświęcimiu

ul. Bema 4, 32-600 Oświęcim
tel. +48 33 844 43 14; fax +48 33 844 42 93
www.oswiecim.mcdn.edu.pl
e-mail: bok.oswiecim@mcdn.edu.pl
BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 33 844 43 14 w. 33; tel. kom. 513 042 427

MCDN Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Tarnowie

ul. Nowy Świat 30, 33-100 Tarnów
tel. +48 14 688 88 10, fax +48 14 688 88 11
www.tarnow.mcdn.edu.pl
e-mail: bok.tarnow@mcdn.edu.pl
BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 14 688 88 10 w. 118; tel. kom. 513 042 389

