



nauczyciel uczeń

Magazyn nauczyciela z pasją

- DZIECI I MŁODZIEŻ A INTERNET
- JAK LEPIEJ CHRONIĆ PRZED PRZEMOCĄ
- WEBQUESTY
- WYPALENIU ZAWODOWEMU POWIEDZ NIE



ONLINE I OFFLINE

Patronat



Wyższa Szkoła Bankowa
Gdańsk

Gdynia

OPERON
Edukacja jest podróżą



Polskie
Towarzystwo
Dydaktyki

Rekomendacja



UNIWERSYTET GDAŃSK



OD REDAKCJI	2	NAUCZYCIEL – DROGA DO SUKCESU	49
WAŻNE, NOWE, CIEKAWE	3	Wypaleniu zawodowemu powiedz NIE – Dr Dorota Szczygieł	49
UCZEŃ ONLINE I OFFLINE	6	Być nauczycielem uczniów niepełnosprawnych – miejsce pracy a szansa na zawodowy sukces – Monika Gołubiew-Konieczna	53
Jak zapobiegać zagrożeniom internetowym wśród dzieci i jak na nie reagować? – Szymon Wójcik	6	Multimedialny nauczyciel – nowa rola, korzyść czy zagrożenie dla szkoły? – Małgorzata Rabenda	57
Dzieci i młodzież a internet – od koncentracji na ryzyku do koncentracji na możliwościach – Prof. dr hab. Jacek Pyżalski	10	NAUCZYCIEL XXI WIEKU	61
Co zrobić, żeby szkoły i przedszkola lepiej chroniły dzieci przed przemocą?	13	Nauczyciel z pasją poleca... – Krzysztof Kuźmich	61
UCZEŃ Z DYSLEKSJĄ	15	E-learning. Kultura studiowania w przestrzeni sieci (fragment) – Krzysztof Kuźmich	65
Mutyzm wybiórczy: internetowe (i nie tylko) przygody pewnej mamy – Anna Strzelecka	16	Rozmowa z Izabelą Mańkowską, współautorką Metody Ortografii z Bratkiem i materiałów kursowych „Trener Metody Ortografii”	68
Książkowa rewolucja – Anna Adrjanek	21	Wywiad z Jolantą Studnicką, autorką Metody Ortografii	73
Centralne zaburzenia przetwarzania słuchowego: niezbyt mądre terapie – i mądra pedagogika Dr Marcin Szczerbiński	24	Poprowadzić dyskusję wokół tekstu, czyli Ja czytam! w Dyskusyjnych Klubach Edukacyjnych. Bezpieczny czy wolny? – Roland Maszka	77
Aktualności Polskiego Towarzystwa Dysleksji	28	Moje granice – przełamywanie schematów w myśleniu – Roland Maszka	80
NAUCZYCIEL – UCZEŃ	31	NAUCZYCIEL – ZGODNIE Z PRAWEM	82
Bezpieczny uczeń w cyfrowym świecie i nauczycielskie WebQuesty dla uczniów – Małgorzata Rostkowska	31	NAUCZYCIEL Z PASJĄ	84
Nastolatek w świecie mediów i reklamy – Ewa Rój	35	Ja czytam! – niezwykle kluby – Roland Maszka	84
Jak wyrwać dzieci z domów? – Agnieszka Janik	39	Jak zostałam nauczycielem. Moja historia – Maria Słobodzian	87
W jaki sposób rozmawiać z dzieckiem o jego uczuciach?	42	DOBRE ZAKOŃCZENIE	89
10 porad dla rodziców dotyczących bezpiecznego korzystania z internetu przez dzieci	44	Historie po trochu rysowane i po trochu opowiedziane – pomysł na zajęcia, na których nie można się nudzić	89
Jak zabezpieczyć dowody przemocy wobec dziecka w internecie	46		

Drodzy **Nauczyciele!**

Szanowni Państwo,

pragniemy podziękować za zaufanie, jakim obdarzyli nas Państwo, prenumerując Magazyn „Nauczyciel-Uczeń”. Jednocześnie informujemy, że nr 5 magazynu jest ostatnim wydanym numerem. Nie jest to jednak koniec, ale dopiero początek niezwyklej oferty, jaką dla Państwa przygotowujemy. Szczegóły już w październiku.

Pozdrawiam

Urszula Matlak

Redaktor Naczelna



Urszula Matlak – Jestem absolwentką Uniwersytetu Gdańskiego oraz Pomorskiej Akademii Pedagogicznej. Od ponad 11 lat podróżuję po świecie edukacji jako nauczyciel, terapeuta, redaktor i konsultant merytoryczny publikacji szkolnych i terapeutycznych. Do mojego podróżnego plecaka wrzucam wszystko, co związane jest z edukacją małych i dużych. Fascynuje mnie wszystko, co jest związane z nauczaniem, rozwojem i przekazywaniem wiedzy.



Redaktor Naczelna: **Urszula Matlak**
 Sekretarz Redakcji: **Małgorzata Rożyńska**
 Redaktor działu PTD: **Marcin Szczerbiński**
 Projekt okładki: **Artur Tarasiewicz**
 Skład i grafika: **Ewa Nowaczyk**
 Zdjęcie na okładce: **Shutterstock**
 Adres Redakcji: **ul. Hutnicza 3, 81-212 Gdynia**
tel. 587827798
nauczycieluczen.redakcja@operon.pl
 Prenumerata: **www.nauczycieluczen.pl**

Wydawca:
 Wydawnictwo Pedagogiczne Operon
www.operon.pl



Partnerzy



Redakcja zastrzega sobie prawo zmian i skrótów w nadesłanych artykułach. Wydawca nie ponosi odpowiedzialności za treści zamieszczonych reklam i ogłoszeń. Redakcja nie zwraca materiałów niezamówionych.

Edukacja na rzecz bezpieczeństwa dzieci i młodzieży korzystających z internetu i nowych technologii

Centrum Programu Safer Internet podejmuje szereg działań edukacyjnych na rzecz bezpieczeństwa dzieci i młodzieży korzystających z internetu i nowych technologii. W ramach Centrum działają jednocześnie zespoły takie jak:

- **Dyżurnet.pl** (przy NASK) – polski punkt ds. zwalczania nielegalnych treści w internecie,

- **telefon 800 100 100** – bezpłatny punkt pomocy dla rodziców i profesjonalistów w przypadkach zagrożeń w internecie,

- **telefon zaufania dla dzieci i młodzieży – 116 111.**

Więcej informacji o programie w Polsce:

www.saferinternet.pl

Fundacja Dzieci Niczyje **<http://fdn.pl/>**



Kampania edukacyjna przeciwko hejtowaniu w sieci: „Dodaj znajomego” – nie hejtuj!

Disney Polska wraz z Fundacją Dzieci Niczyje prowadzi kampanię społeczną „Dodaj znajomego”. Kampania powstała, aby uświadomić młodzieży negatywne skutki tzw. hejterstwa i zachęcić do przeciwstawienia się niewłaściwym zachowaniom w sieci.

„Hejt” oznacza jeden z przejawów cyberprzemocy, który dotyka coraz większą liczbę młodych internautów. Terminy „hejt”, „hejtowanie” stosuje się przede wszystkim do wypowiedzi agresywnych i pozbawionych podłoża ideologicznego. Hejtowanie jest przejawem agresji bez ściśle określonego powodu. Według badań przeprowadzonych przez Fundację Dzieci Niczyje – w ramach projektu EU NET ADB aż 40% młodzieży w wieku 14–17 lat spotkało się w internecie z przejawami mowy nienawiści, a ofiarą różnych form cyberprzemocy, w tym hejtu, stał się już co piąty polski nastolatek (21,5%).

Warto wiedzieć, że większość portali daje możliwość zgłaszania nadużyć w sposób bezpośredni w sekcji komentowania lub za pomocą poczty elektronicznej do administratorów serwisów.

Ponadto hejterskie wypowiedzi można zgłaszać na policję, jeśli obraźliwe komentarze w internecie wyczerpują znamiona przestępstw m.in. groźby karalnej – art. 190 Kodeksu karnego, zniesławienia – art. 212 K.k., znieważenia osoby – art. 216 K.k. Karom podlega także mowa nienawiści – art. 256 i 257 K.k.

W przypadku zagrożeń w sieci zarówno dzieci, jak i rodzice czy profesjonalści mogą kontaktować się z odpowiednimi telefonami pomocowymi prowadzonymi przez Fundację Dzieci Niczyje. Telefon dla rodziców i nauczycieli w sprawie bezpieczeństwa dzieci: **800 100 100**; telefon zaufania dla dzieci i młodzieży: **116 111**.

W ramach kampanii społecznej „Dodaj znajomego” Disney kieruje swój przekaz zarówno do hejterów, jak i hejtowanych. Na kanałach Disneya jest prezentowany spot telewizyjny. Jego scenariusz oparto na historii dwójki młodych ludzi biorących udział w castingu do filmu. Gdy stają naprzeciwko siebie przed komisją, nie mają świadomości, że

w dialogu zadany do odegrania wykorzystano ich wcześniejszą internetową dyskusję, w której pojawił się hejt.

Kampania „Dodaj znajomego” wsparta jest ofertą skierowaną do szkół. Nauczyciele wraz z uczniami mogą analizować zachowania bohaterów reklamy i uczyć się, jak powinny zachowywać się w sieci. Akcji towarzyszy konkurs z nagrodami na przygotowanie słów piosenki pt. #dodajznajomego, o tym jak zamienić hejterów w kumpli. Konkurs trwa do 30 kwietnia br.

Na stronie: **<http://addfriend.disney.pl/>** znajdują się informacje o kampanii, problemie hejtowania w internecie oraz o sposobach radzenia sobie z nim. Wśród materiałów do pobrania są spot „Dodaj znajomego”, prezentacja do scenariusza zajęć lekcyjnych, scenariusz zajęć dla uczniów.

Poniżej kilka praktycznych rozwiązań do wykorzystania w pracy z uczniami i rodzicami:

Zasady antyhejtowe (dla uczniów)

1. Zastanów się, zanim odpowiesz na hejterski komentarz. Nie daj się ponieść emocjom, nie odpowiadaj pod wpływem chwili.
2. Jeżeli bardzo się złościś, napisz odpowiedź, a potem weź głęboki oddech i skasuj ją.
3. Nie odpowiadaj agresją na agresję. W ten sposób jedynie prowokujesz hejtera do dalszego obrażania.
4. Nie lajkuj, nie udostępniaj hejterskich komentarzy. W ten sposób jedynie zwiększasz ich zasięg.
5. Jeżeli możesz, kasuj nienawistne komentarze.
6. Zgłaszaj hejt i mowę nienawiści za pomocą opcji dostępnych na forach lub w mediach społecznościowych.
7. Nie każda krytyka to hejt. Odróżniaj hejt od konstruktywnej krytyki.
8. Gdy coś ci się nie podoba lub cię denerwuje, wyraż to kulturalnie, nie hejtuj.
9. Nie rezygnuj z tego, co robisz, myślisz i mówisz tylko ze względu na hejterów.
10. Jeżeli nie możesz poradzić sobie z hejterem, zgłoś to osobie zaufanej lub zadzwoń do telefonu zaufania: 116 111.

Co może zrobić rodzic

- Rozmawiaj z dzieckiem o tym, jak korzysta z internetu i jakie obowiązują w nim zasady.
- Staraj się nauczyć je szacunku do innych tak, by nie obrażało użytkowników internetu, nie przyłączało się do hejtu oraz nie było obojętne na przemoc w stosunku do innych.
- Staraj się także rozmawiać o inności i różnorodności tak, by twoje dziecko potrafiło podchodzić do innych z tolerancją i zrozumieniem.

- Poinformuj dziecko, że to, co publikuje w sieci, nigdy nie jest w pełni anonimowe. Zawsze można dotrzeć do autora komentarza lub wpisu.
- Przekonaj dziecko, by informowało cię o zauważonych przejawach mowy nienawiści lub hejterstwa.
- Naucz dziecko krytycznego podejścia do komentarzy w internecie. Niektórzy publikują kontrowersyjne komentarze tylko po to, by wywołać agresję i falę oburzenia.
- Zainterесuj szkołę scenariuszem zajęć dotyczących agresji werbalnej w internecie i zachęć nauczyciela do przeprowadzenia ich w klasie twojego dziecka.

<http://fdn.pl/>



Aktywność w internecie dzieci i młodzieży – badania IBE (2014 r.)

Większość dwunastolatków (powyżej 70% badanych) co najmniej raz w tygodniu używa komputera do korzystania z portali społecznościowych i słuchania muzyki. Przy najmniej połowa uczniów systematycznie komunikuje się poprzez pocztę elektroniczną i komunikatory, a także ogląda na komputerze filmy. Większość (62%) używa komputera do odrabiania pracy domowej.

Dwunastoletnie dziewczyny częściej słuchają muzyki i są aktywniejsze na portalach społecznościowych, a chłopcy częściej komunikują się przez pocztę elektroniczną, dyskutują na forach internetowych oraz oglądają filmy. Ponadto dość popularną praktyką komputerową są gry online. Systematycznie gra 73% chłopców i 43% dziewczyn.

Eksperti prowadzący badania zauważyli, że już wśród dwunastoletnich użytkowników komputera można wskazać grupę osób kreatywnych, aktywnie włączających się w społeczny obieg komunikatów (dźwiękowych, wizualnych, tekstowych) w sieci. Aż 27% tworzy własną stronę in-

ternetową lub prowadzi bloga, a jeszcze liczniejsza grupa – 31% badanych umieszcza w internecie własne produkcje filmowe lub muzyczne. Co dziesiątemu uczniowi zdarza się tworzyć własne teksty artystyczne, które upublicznia.

Natomiast gimnazjaliści użytkują komputer częściej i intensywniej niż dwunastolatki. Głównie korzystają z komputera, żeby słuchać muzyki. Robią tak prawie wszystkie dziewczyny – 94%, a także 85% chłopców. Większość – 83% badanych – pracę domową odrabia na komputerze, a ponad 60% korzysta z poczty elektronicznej i komunikatorów. Piętnastolatki tak samo często jak młodsi koledzy zasiadają przed ekranem komputera, aby oglądać filmy. Jednakże rzadziej niż dwunastolatki poświęcają wolny czas grom komputerowym.

Warto zauważyć, że aktywna grupa twórczych gimnazjalnych internautów tworzących własne materiały umieszczane w sieci nie poszerza się wraz z ich wiekiem.



źródło IBE

MEN zapowiada zmiany w zasadach oceniania uczniów na lekcjach WF

Minister Joanna Kluzik-Rostkowska zapowiedziała, że od nowego roku szkolnego zmienią się zasady oceniania uczniów na lekcjach wychowania fizycznego. Przy ich wystawianiu będą brane pod uwagę indywidualne możliwości uczniów.

Zgodnie z projektem zmieni się również sposób oceniania przy ustalaniu oceny m.in. z techniki, plastyki, muzyki. Należy w szczególności brać pod uwagę wysiłek wkładany przez ucznia w wywiązywanie się z obowiązków wynikają-

cych ze specyfiki tych zajęć. W przypadku ustalania oceny z WF-u ma być brana pod uwagę także systematyczność udziału w zajęciach oraz aktywność ucznia w działaniach na rzecz sportu szkolnego i kultury fizycznej.

MEN chce, by rozporządzenie w sprawie oceniania weszło w życie 1 września 2015 r., czyli z początkiem nowego roku szkolnego.



źródło MEN

Wprowadzono nowe przepisy...

Ustawa z dnia 20 lutego 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw, która weszła już w życie z dniem 31 marca 2015 r., wprowadza m.in. następujące przepisy:

- ogólnych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych do regulowania w rozporządzeniach szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów odpowiednio w szkołach publicznych oraz w publicznych szkołach i placówkach artystycznych [dodany został rozdział: 3a];
- ogólnych warunków przeprowadzania egzaminów zewnętrznych: sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie; minister edukacji uregułuje w rozporządzeniach: szczegółowe warunki i sposób przeprowadzania sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego oraz szczegółowe warunki i sposób przeprowadzania egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie [dodany został rozdział: 3b].

W odniesieniu do aktualnej sytuacji prawnej zmiany dotyczą m.in. określenia trybu, w jakim może nastą-

pić unieważnienie pracy egzaminacyjnej przez dyrektora OKE, oraz trybu, w jakim na wniosek zdającego może nastąpić weryfikacja sumy przyznanych punktów. Zmiany w tym zakresie wejdą z dniem 1 września 2015 r.

W nowelizacji podjęto również regulację innych kwestii, m.in.:

- ułatwienia finansowania zajęć realizowanych przez nauczycieli w ramach projektów i programów finansowanych z udziałem środków europejskich,
- zwiększenia kwot dotacji celowej na sfinansowanie podręczników, materiałów edukacyjnych lub materiałów ćwiczeniowych dla uczniów niepełnosprawnych z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, korzystających z podręczników, materiałów edukacyjnych lub materiałów ćwiczeniowych, dostosowanych do potrzeb edukacyjnych i możliwości psychofizycznych tych uczniów,
- możliwe będzie zwiększenie liczby uczniów w oddziałach klas I–III szkoły podstawowej ponad przyjęty limit (25 uczniów) po wyrażeniu zgody przez radę oddziałową, z jednoczesnym obowiązkiem zatrudnienia asystenta nauczyciela.

źródło MEN



Czytelnictwo komputerowe dzieci i młodzieży

Dzięki dodatkowym analizom badania czytelnictwa dzieci i młodzieży przeprowadzonego przez IBE (2014 r.) sprawdzono, jak często uczniowie do czytania używają komputera i innych urządzeń elektronicznych oraz to, w jaki sposób wykorzystują internet do czytania dłuższych tekstów – książek w wersji cyfrowych, artykułów czy wierszy.

Dwunastolatki czytają na ekranie komputera

Badania IBE informują, iż 44% uczniów klasy VI przegląda systematycznie portale informacyjne i prasę online. Duża grupa – aż 37% czyta systematycznie twórczość innych internautów np.: blogi i fanziny. Co drugi uczeń klasy VI systematycznie (co najmniej raz w tygodniu) szuka w sieci informacji niezwiązanych ze szkołą, a 57% poszukuje takich informacji, których potrzebuje do edukacji szkolnej. Uczniowie znacznie rzadziej czytają na ekranie teksty, które mają swoje odpowiedniki w wersji drukowanej: literaturę beletrystyczną, wiersze, a także lektury szkolne.

Najczęściej czytany typem zwartych publikacji w sieci są komiksy. Jest to jednak częściej chłopięcy wybór: 30% chłopców deklaruje, że czyta je systematycznie na ekranie komputera. Komiksy to gatunek publikacji, który jest łatwiej dostępny w internecie (szczególnie obce produkcje) niż w wersji drukowanej.

Niewiele, gdyż 9% dwunastolatków deklaruowało, że jedna z ostatnich książek czytanych przez nich w czasie wolnym była czytana na ekranie komputera, tabletu, czytnika lub telefonu. Okazuje się, że czytających na ekranie jest więcej chłopców (12%) niż dziewczyn (6%).

Uczniowie wybierają różne książki do komputerowej lektury, ale najczęściej są to publikacje niebeletrystyczne, związane z ich zainteresowaniami, poradniki. Jeszcze rzadziej na ekranach urządzeń elektronicznych czytane są lektury szkolne. Taki sposób czytania wskazało jedynie 4% szóstoklasistów. Natomiast ponad połowa uczniów klas VI przynajmniej raz w tygodniu korzysta z komputera w poszukiwaniu materiałów koniecznych do przygotowania się do zajęć szkolnych.



Jak zapobiegać zagrożeniom internetowym wśród dzieci i jak na nie reagować?

18+

Szymon Wójcik

Gdy w jakiegokolwiek debacie publicznej wystąpi potrzeba scharakteryzowania współczesnej młodzieży, niemal zawsze pojawia się skojarzenie z internetem i nowymi mediami. Dzieci i młodzież są obecnie najbardziej zapalonymi użytkownikami sieci, co potwierdzają liczne badania społeczne. W 2014 r. w Polsce aż 97% dzieci w wieku 12–15 lat korzystało z internetu i jest to odsetek wyższy niż w jakiegokolwiek innej grupie wiekowej. Aż 59% łączyło się także z internetem poza domem za pomocą urządzeń przenośnych.

Korzystanie z sieci nie jest już wyodrębnioną czynnością, do której zasiadamy za biurkiem – może odbywać się praktycznie wszędzie i towarzyszyć innym codziennym czynnościom. Nic więc dziwnego, że sieć stała się głównym medium komunikacji, rozrywki i nauki dla młodych ludzi i wrosła w ich kulturę.

Wobec powyższych faktów łatwo można odnieść wrażenie, że ponieważ dzieci dużo korzystają z internetu, to wszystkie są w tej dziedzinie ekspertami i informatycznymi geniuszami. Oczywiście tacy także się zdarzają, ale – jak pokazują niemal wszystkie badania z tej dziedziny – stanowią oni znaczącą mniejszość. Przykładowo: zgodnie z cytowanymi badaniami GUS przeprowadzonymi według ogółośnoeuropejskiej metodologii wysokie kompetencje internetowe ma jedynie 13% młodzieży w wieku 12–15 lat, średnie – 47%, a niskie – aż 38%. Podobne wyniki przynoszą także niedawne badania Instytutu Badań Edukacyjnych, w których testowano faktyczne zdolności informatyczne, a nie tylko deklaracje.

Twierdzenie, że dzieci generalnie znają się na internecie lepiej niż dorośli i w związku z tym nie ma potrzeby ich uczyć, nie wytrzymuje konfrontacji z rzeczywistością. Co więcej jest to mit groźny szczególnie dla dzieci mniej biegłych w obsłudze internetu, ponieważ to właśnie one mogą najłatwiej paść ofiarą zagrożeń online.

Dlatego też, nie można zaniedbywać edukacji medialnej, a szczególny nacisk trzeba położyć na profilaktykę zagrożeń internetowych.

Mówiąc o zagrożeniach internetowych, mamy na myśli tak naprawdę bardzo wiele różnych kwestii. Warto poświęcić chwilę na ich usystematyzowanie i uporządkowanie, ponieważ często można się w tym obszarze spotkać z pomyleniem pojęć. Jedną z ciekawych propozycji, które



Szymon Wójcik – koordynator projektu Saferinternet.pl, pracuje w Fundacji Dzieci Niczyje. Jest absolwentem socjologii – stosowanych nauk społecznych na Uniwersytecie Warszawskim. W Fundacji Dzieci Niczyje koordynuje działania dotyczące bezpieczeństwa dzieci w internecie w ramach Polskiego Centrum Programu Safer Internet. Angażuje się również w prowadzenie badań dotyczących tej tematyki. Był polskim koordynatorem badań EU NET ADB dotyczących problemu nadużywania internetu wśród młodzieży. Jest autorem lub współautorem szeregu publikacji dotyczących zagrożeń internetowych wśród dzieci i młodzieży.

mogą w tym pomóc, jest typologia nazywana 5C – od anglojęzycznych określeń poszczególnych kategorii zagrożeń:

Content – niebezpieczne treści, na jakie dzieci mogą natrafić w internecie;

Conduct – niebezpieczne zachowania, w które mogą angażować się młodzi ludzie online;

Contact – niebezpieczne kontakty i znajomości, które mogą nawiązywać w sieci;

Confidentiality – naruszenia prywatności i wyciekania danych osobowych;

Commercialisation – zagrożenia związane z działalnością komercyjną firm w internecie.

Poniżej spróbujemy krótko wyjaśnić poszczególne zagrożenia.

Content – niebezpieczne treści

Zazwyczaj pierwszym skojarzeniem, jakie pojawia się na hasło „zagrożenia dzieci w internecie”, są właśnie treści nieodpowiednie dla młodych osób. Chodzi tu oczywiście przede wszystkim o pornografię, która od lat jest w internecie bardzo łatwo dostępna (mimo prawnego zakazu udostępniania jej osobom niepełnoletnim). Dodać trzeba, że współczesna pornografia bywa szczególnie brutalna, wulgarna i agresywna. Może wyrządzić wiele krzywdy w psychice dziecka i bardzo negatywnie rzutować na jego postrzeganie seksualności.

Kategoria „niebezpiecznych treści” obejmuje znacznie więcej materiałów niż tylko pornografia. Są to także przekazy rasistowskie, dyskryminacyjne czy pełne nienawiści, które także nie trudno znaleźć w sieci. Czasami pochodzą one od nielegalnych grup lub sekt próbujących swoje poglądy propagować w internecie.

Ponadto dzieci i młodzież mogą także natknąć się na strony zachęcające do zachowań autodestrukcyjnych, takich jak samookaleczenia czy samobójstwa, a także zażywanie narkotyków czy sposoby na skrajne odchudzenie (tzw. strony *pro-ana* – promujące anoreksję).

Conduct – niebezpieczne zachowania

Internet od dawna nie jest już tylko miejscem biernego odbioru treści, jest także miejscem międzyludzkich interakcji. Użytkownicy mogą się dość swobodnie komunikować i publikować własne treści. Oprócz wielu pozytywnych implikacji rodzi to niestety również możliwość zachowań określanych zbiorczo mianem cyberprzemocy. Chodzi tu o wykorzystywanie sieci do wyzywania,

ośmieszania czy poniżania rówieśników. Mogą to być po prostu obraźliwe wpisy i wyzwiska na czacie, ale cyberprzemoc może także przyjmować bardziej wyrafinowane formy, takie jak: publikowanie ośmieszających zdjęć i filmów, tworzenie specjalnych stron i profili poświęconych „hej-towaniu” (od angielskiego *hate* – nienawidzić). Cyberprzemoc to ciągle duży problem w polskich szkołach, co stwierdzono w niedawnym raporcie NIK (NIK 2014). Jak pokazują badania, internetowa agresja zazwyczaj nie występuje w społecznej próżni i często wiąże się z przemocą rówieśniczą okazywaną również na żywo.

Contact – niebezpieczne kontakty

Jak wiadomo, w internecie bardzo łatwo zafałszować swoją tożsamość, podać nieprawdziwe dane osobowe, zdjęcia, charakterystykę itp. Ułatwia to osobom mającym nieuczciwe zamiary nawiązanie kontaktu i relacji z dzieckiem. Jednocześnie, jak pokazują dane sondażowe, dzieci i młodzież nie tylko chętnie poznają przez internet nowych znajomych, lecz także są skłonni spotkać się z nimi potem „w realu”. Stwarza to pole do rzadkich, ale bardzo niebezpiecznych przypadków tzw. *groomingu*, czyli uwodzenia dzieci przez internet w celu wykorzystania seksualnego. Oprócz tego możliwe są także próby kontaktu ze strony oszustów czy złodziei, którzy na różne sposoby będą chcieli za pośrednictwem dzieci uzyskać dostęp do pieniędzy bądź cennych informacji.



Confidentiality – naruszenia prywatności

Obecnie ujawniamy w internecie coraz więcej informacji o sobie. Chodzi tu już nie tylko o dane osobowe w wąskim rozumieniu, lecz także informacje o tym, co lubimy, czym się zajmujemy itp. Do tego dochodzi oczywiście ogromna ilość własnych zdjęć i filmów. Dzieci i młodzież często niedostatecznie chronią swoją prywatność w sieci, udostępniając większość z wymienionych wyżej informacji. Może to mieć przykre konsekwencje i stać się przyczyną zarówno cyberprzemocy, jak i niebezpiecznych kontaktów.

Commercialisation – zagrożenia związane z działalnością komercyjną

Ostatnia kategoria wiąże się z faktem, że internet stał się także wielkim rynkiem, na którym zarabia potężna branża internetowego biznesu. Młodzi ludzie są dla speców od sieciowego marketingu wdzięcznym celem, ponieważ często nie rozumieją modeli biznesowych oferowanych przez różne serwisy. Usługi pozornie darmowe mogą w rzeczywistości zawierać ukryte opłaty lub np. wyłudzać wartościowe dla firmy dane osobowe. Problemem są także wszechobecne w sieci reklamy, gdyż – jak wykazały liczne badania – młodsze dzieci nie są w stanie rozróżnić treści neutralnych od czysto komercyjnych.

Co można zrobić, aby zminimalizować ryzyko tych wszystkich zagrożeń? Jak pokazuje powyższy przegląd, nie wystarczą tylko umiejętności techniczne. Potrzeba raczej połączenia kompetencji cyfrowych i społecznych. Tak też można podzielić rady dla rodziców i wychowawców: na odnoszące się do rozwiązań technicznych oraz oddziaływań wychowawczych.

Jeśli chodzi o rozwiązania techniczne pierwsze skojarzenie prowadzi często do tzw. programów ochrony rodzicielskiej. Są to aplikacje, które

pozwalają na filtrowanie treści w internecie, a także na zablokowanie dostępu do pewnych funkcji systemu operacyjnego. Funkcje kontroli rodzicielskiej zapewniają takie rozwiązania, jak specjalistyczne oprogramowanie, ogólnie dostępne serwisy i programy (odpowiednie funkcje są obecne w systemie Windows, w wyszukiwarce Google, w serwisie Google).

Trzeba przy tym zaznaczyć, że kontrola rodzicielska wzbudza kontrowersje i nie powinna oznaczać całkowitej inwigilacji dziecka. Z drugiej strony może ona ochronić – szczególnie młodsze dzieci – przed przypadkowym kontaktem ze szkodliwymi treściami czy obrazami.

Warto także zwrócić uwagę na rozwiązania, które zamiast na blokowaniu szkodliwych treści dla dzieci, skupiają się na dostarczaniu tylko treści pozytywnych (tzw. biała lista – w Polsce jest to np. przeglądarka dla dzieci BeSt).

Starsze dzieci i młodzież samodzielnie eksplorują internet, a także wchodzą w relacje społeczne, np. za pośrednictwem portali społecznościowych. Dlatego ważne jest nauczanie ich, aby w pełni korzystali z technicznych możliwości zabezpieczeń, jakie dają te portale. Stosunkowo





mało młodych użytkowników wie, jak korzystać z ustawień prywatności najpopularniejszych serwisów – jak ograniczać dostęp do własnych treści tylko dla wybranych osób, jak blokować niechciane kontakty (np. osoby nachalnie nas zaczepiające) itp.

Jednak bezpieczeństwa dzieci i młodych ludzi w internecie nie zagwarantują nawet najlepsze zabezpieczenia techniczne. Najważniejsza jest i pozostanie świadomość zagrożeń oraz zdrowy rozsądek użytkowników. Eksperci od bezpieczeństwa sieciowego nie od dziś powtarzają, że najślabszym ogniwem każdej sieci informatycznej są jej użytkownicy.

Podstawową zasadą jest więc ograniczone zaufanie do znajomych i nieznajomych osób, z którymi kontaktujemy się w internecie. Dotyczy to zarówno sytuacji wszelkich oszustw i wyłudzeń, jak i relacji towarzyskich. Nagminne jest np. udostępnianie własnych haseł lub niewylogowywanie się z własnego konta, co niestety może mieć przykre konsekwencje.

Z tym wiąże się oczywiście kwestia ochrony wizerunku i prywatności. Kultura internetu zachęca obecnie do jak najszerzego dzielenia się swoimi zdjęciami, przemyśleniami, opiniami itd. Należy jednak uświadamiać dzieciom i młodzieży, że owo dzielenie musi mieć granice. Konieczna jest sfera prywatności, która nie powinna w żadnym wypadku trafiać do sieci. To, co tam się znajdzie, często zostaje już na zawsze.

Kompromitujące materiały na nasz temat trudno niestety usunąć, ponieważ mogą być kopiuwane przez kolejnych użytkowników. Dlatego też najlepiej zrobić wszystko, aby tam nie trafiały.

Przy zalewie informacji dostępnych w internecie bardzo ważna jest także edukacja w kierunku myślenia krytycznego i odsiewania informacji wartościowych od bezwartościowych. Nie chodzi tu wyłącznie o umiejętne korzystanie ze stron czysto informacyjnych, takich jak Wikipedia, i weryfikację znalezionych tam wiadomości, ale także o ważny obszar, jakim jest seksualność. Chodzi o to, aby porady rodem ze stron pornograficznych nie były brane za dobrą monetę i traktowane jako forma edukacji seksualnej.

Tych wszystkich zasad dziecko nie nauczy się samo. Potrzebna jest rozmowa z dorosłym, wspólne odkrywanie internetu i konfrontacja znalezionych tam informacji z wiedzą i doświadczeniem rodzica, nauczyciela bądź innej zaufanej osoby. Dobrym pomysłem jest ustalenie i spisanie zasad dotyczących korzystania z internetu, na które zgodzą się zarówno rodzic, jak i dziecko.

Bardzo ważne jest także, aby dziecko o niepokojących sytuacjach mówiło dorosłemu – do tego potrzebny jest przede wszystkim klimat wzajemnego zaufania.

Nie wszystkiemu można jednak zapobiec i nie ze wszystkim poradzimy sobie sami. W sytuacjach zagrożenia warto zwrócić się po pomoc do ekspertów. Dobrym kontaktem jest bezpłatny Telefon dla Rodziców i Nauczycieli w Sprawach Bezpieczeństwa Dzieci – 800 100 000 – prowadzony przez Fundację Dzieci Niczyje. Z konsultantami można się także skontaktować mailowo pod adresem: pomoc@800100100.pl.

Oprócz tego prowadzony jest Telefon Zaufania dla Dzieci i Młodzieży – 116 111. Natomiast jeśli natrafimy w internecie na nielegalne bądź szkodliwe treści, warto zgłosić ten fakt na stronie www.dyżurnet.pl – zespół Dyżurnetu interweniuje wtedy, by doprowadzić do usunięcia materiałów z sieci.

Dzieci i młodzież a internet – od koncentracji na ryzyku do koncentracji na możliwościach

Prof. dr hab. Jacek Pyżalski

Myśląc o dzieciach i młodzieży jako użytkownikach internetu, dorośli często koncentrują się na ryzykach i potencjalnych szkodach, jakie te ryzyka mogą wywołać u młodych ludzi. Takie wychowawcze działania skoncentrowane na ryzyku są z pewnością ważne, ale nie są wystarczające. Dlaczego? Wszystkie badania pokazują, że w poważne działania ryzykowne w internecie angażuje się jedynie kilka procent młodych ludzi, a w te mniej poważne – kilkanaście.

Większość młodych użytkowników korzysta z internetu w sposób bardzo przeciętny – do rozrywki, oglądania filmów, prostego wykorzystania portali społecznościowych, niewyszukanych gier itp. Takich, którzy wykorzystują internet w sposób rzeczywiście prorozwojowy i korzystny społecznie, jest tak samo niewielu, jak tych, którzy zachowują się w internecie ryzykownie. Innymi słowy – **większość interakcji online realizowanych przez młodych ludzi ma charakter pozy-**

tywny lub neutralny (Finkelhor, Mitchell, Wolak, 2000). Co wynika z tego dla nauczycieli i innych osób zajmujących się wychowaniem? Najważniejsze jest tutaj to, że warto zrewidować podejście, w którym dominuje jedynie koncentracja na ryzyku – a rola dorosłych to przestrzeganie przed nim i pilnowanie, by ci przeciętni użytkownicy, których jest najwięcej, go nie podejmowali. Tyle samo energii warto poświęcić na działania drugiego rodzaju – stymulowanie korzystnego indywidualnie i społecznie zastosowania internetu i narzędzi cyfrowych. A to zaniedbany obszar. Warto zatem przyrzeć się takim potencjalnym korzyściom, które wymagają nauczycielskiego zaangażowania i uwagi, żeby się zrealizowały.



Przede wszystkim internet daje użytkownikom możliwość nie tylko odbierania informacji, lecz także samodzielnego tworzenia treści.



Prof. dr hab. Jacek Pyżalski – profesor Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Uczestnik i koordynator ok. 50 krajowych i międzynarodowych projektów badawczych. Autor licznych publikacji. Trener w obszarze komunikowania i trudnych zachowań oraz ekspert edukacji medialnej – członek Polskiego Towarzystwa Edukacji Medialnej. Jego zainteresowania badawcze są związane z zagadnieniami: agresji elektronicznej, nowych mediów, komunikacji w szkole, promocji zdrowia oraz tradycyjnej przemocy rówieśniczej i cyberprzemocy wśród młodzieży.

Warto podkreślić, iż to tylko możliwość i nie wszyscy młodzi użytkownicy korzystają z niej w takim samym stopniu. Osoby zaangażowane w to zostały nazwane przez badaczy kreatorami treści (*content creators*) (Lenhart i in., 2007). To tacy młodzi ludzie, którzy w sieci działają twórczo – prowadzą strony, blogi – swoje lub jakichś organizacji, umieszczają własne lub zmiksowane materiały wizualne w sieci. Takich młodych użytkowników nie jest wielu. Ich odsetek wśród młodzieży do 18. roku życia wynosi w Stanach Zjednoczonych około 40% (Lenhart i in., 2007). W naszym kraju jest podobnie – w badaniach z 2012 roku stwierdziliśmy, że jedynie 36% gimnazjalistów stworzyło bloga i dokonało tam wpisu, a 25% prowadziło stronę lub bloga dla szkoły lub organizacji (Pyżalski, 2012).

Warto tu zaznaczyć, że kreowanie treści internetowych jest zwykle czasochłonne i wymaga długotrwałego przebywania online. Jednak wcale nie musi oznaczać dysfunkcyjnego trybu życia w środowisku offline.

Badacze wykazali, że młodzi ludzie zaangażowani w tworzenie treści internetowych wcale nie zaniedbywali „realnego” świata. Co więcej byli oni częściej niż młodzież niedziałająca aktywnie online uczestnikami kół zainteresowań i organizacji młodzieżowych działających na terenie szkół, do których uczęszczali.

W zajęciach o tym charakterze uczestniczyło aż 42% kreatorów treści i jedynie 24% młodych ludzi niepodjęających tego typu działań. Jeśli chodzi o uprawianie sportu, to odsetek zaangażowanych był podobny w obydwu grupach i wynosił około 50%. Dane te stoją w sprzeczności z powszechnym stereotypem, że wszystkie osoby zaangażowane aktywnie w działania w internecie giną w świecie wirtualnym i przestają angażować się w „realne” działania (Lenhart i in., 2007). Rozbudowany i interesujący dla nauczycieli obraz potencjalnych korzyści związanych z korzystaniem z nowych mediów przedstawiają badacze prowadzący największy obecnie w Europie projekt dotyczący wykorzystania nowych mediów (Livingstone, Haddon, 2009) (patrz tabela na s. 12). Proponują oni uwzględnienie trzech ról, które może przyjąć młody człowiek korzystający z nowych mediów. Może on być: **odbiorcą treści**,

uczestnikiem (wtedy, gdy aktywnie kontaktuje się z innymi osobami online) lub **aktorem** (gdy z własnej inicjatywy podejmuje określone aktywności). W każdej z tych ról korzyści związane z użytkowaniem nowych mediów dotyczą czterech obszarów: edukacja, udział i zaangażowanie obywatelskim, kreatywność i wyrażanie siebie oraz tożsamość i związki społeczne. Warto zacząć omówienie wspomnianych ról od najprostszej sytuacji, tj. młodego człowieka jako **odbiorcy treści** medialnych. Mechanizm jest tutaj identyczny z tym, który był obecny w przypadku mediów tradycyjnych, np. telewizji. Młody człowiek jako odbiorca ma w poszczególnych sferach możliwości dostępu do treści. W przypadku obszaru edukacji treści te oznaczają zasoby edukacyjne, w przypadku zaangażowania obywatelskiego oznaczają dostęp do globalnych informacji, w przypadku obszaru kreatywności i wyrażania siebie – dostęp do informacji charakteryzujących się różnorodnością, a w przypadku obszaru związanego z tożsamością i związkami społecznymi – dostęp do treści o charakterze poradniczym. To, co jest nowe w porównaniu z tradycyjnymi mediami, to dużo większa ilość i łatwiejsza dostępność takich treści.

W obszarze edukacji uczestnictwo oznacza możliwość kontaktu z innymi osobami o podobnych zainteresowaniach. Autorzy raportu *Living and Learning with New Media* (Ito i in., 2008) nazywają tego typu relacje **uczestnictwem** młodych ludzi w sieciach opartych na zainteresowaniach (*interest-driven networks*). Bardzo często zainteresowania te dotyczą niszowych zainteresowań – a w zwykłym otoczeniu młodego człowieka brakuje osób przejawiających podobne zainteresowania (Ito i in., 2008). Wreszcie młody człowiek może samodzielnie inicjować naukę innych osób i odgrywa wtedy rolę aktora (np. prowadzi blog naukowy). Bycie odbiorcą w obszarze zaangażowania obywatelskiego oznacza dla młodego człowieka dostęp do upowszechnianych globalnie informacji. Jako uczestnik może on z kolei za pomocą internetu wymieniać się informacjami z innymi osobami lub grupami. Wreszcie jako aktor może głównie dzięki mediom społecznym inicjować i realizować konkretne formy zaangażowania społecznego. Kreatywność i wyrażanie siebie młody użytkownik jako odbiorca nowych mediów może rozwijać dzięki różnorodności materiałów źródłowych. Ten sam obszar może być

rozwijany wtedy, gdy młody człowiek odpowie na pojawiające się w nowych mediach zaproszenia do zaangażowania lub wyrażania siebie (rola uczestnika). Z kolei najbardziej aktywna forma polega na samodzielnej produkcji i publikowaniu treści internetowych, co stanowi realizację przywołanej wyżej koncepcji kreacji treści.

W ostatnim wyodrębnionym obszarze – **tożsamość i role społeczne** – młody człowiek odgrywający rolę odbiorcy ma dostęp do szerokiego zakresu informacji o charakterze poradniczym,

dotyczących zdrowia i problemów osobistych. Rola uczestnika w tym obszarze oznacza wykorzystanie nowych mediów do kontaktowania się z innymi w sprawie wymienionej tu problematyki, choćby za pomocą portali społecznościowych, a najbardziej aktywna rola – **aktora** – oznacza możliwości ekspresji siebie w nowych mediach (Livingstone i Haddon, 2009).

W sposób uporządkowany wszystkie te obszary i role przedstawiono w tabeli.

KORZYŚCI MŁODYCH LUDZI Z KORZYSTANIA Z NOWYCH MEDIÓW

	Odbiorca	Uczestnik	Aktor
Edukacja	zasoby edukacyjne	kontakt z innymi osobami o podobnych zainteresowaniach	samodzielnie inicjowana i wspólna nauka
Udział i zaangażowanie obywatelskie	globalne informacje	wymiana informacji pomiędzy zaangażowanymi grupami	konkretne formy społecznego zaangażowania
Kreatywność/wyrażanie siebie	różnorodność materiałów źródłowych	zaproszenia do zaangażowania/wyrażania siebie	treści tworzone przez użytkowników
Tożsamość i związki społeczne	treści poradnicze dotyczące zdrowia/problemy osobistych	portale społecznościowe/komunikacja z innymi	ekspresja siebie

Źródło: opracowanie własne na podstawie Livingstone i Haddon, 2009.

Zatem pozytywny potencjał nowych mediów dla rozwoju dzieci i młodzieży wynikający przede wszystkim z potencjalnie bardziej aktywnej roli użytkownika korzystającego z nich w porównaniu z mediami tradycyjnymi (tj. telewizją) jest znaczny. Jednak korzyści te są jedynie potencjalne – ich wykorzystanie zależy także od wiedzy nauczycieli na temat tych potencjałów i umiejętności ich aktualizacji poprzez inspirowanie i wspieranie uczniów.



Warto przeczytać

- Batorski D., *Młodzi w sieci. Uczniowie studenci i nauczyciele wobec nowych technologii* [w:] *Szkoła w dobie Internetu*, red. Nowak A., Winkowska-Nowak K., Rycielska L. (red.), Warszawa 2009.
- Finkelhor D., Mitchell K.J., Wolak J., *Online victimization: A report on the nation's youth*, National Center for the Missing and Exploited Children, Alexandria VA 2000.
- Ito M., Horst H.A., Bittanti M., Boyd D., Herr-Stephenson B., Lange P.G., Pascoe C.J., Robinson L., *Living and Learning with New Media: Summary of Findings from the Digital Youth Project*, The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning, MIT Press, Cambridge 2008.
- Lenhart A., Madden M., Macgill A.R., *Teens and Social Media*, Pew Internet & American Life Project, 2009, www.pewinternet.org [dostęp: 15.10.2009].
- Mishna E., McLuckie A., Saini M., *Real world dangers in an online reality: a qualitative study examining online relationships and cyberabuse*, „Social Work Research” 33 (2), 2009, 107–118.
- Pyżalski J., *Gimnazjaliści online: dobre i złe wiadomości z polskiej części wyników European Cyberbullying Intervention Project* [w:] *Cyberbullying – zjawisko, konteksty, przeciwdziałanie*, red. Pyżalski J., Łódź 2012.

Co zrobić, żeby szkoły i przedszkola lepiej chroniły dzieci przed przemocą?

Chronimy Dzieci – program certyfikowania placówek edukacyjnych realizujących politykę ochrony dzieci przed przemocą



Krzywdzenie dzieci jest ciągle bardzo powszechnym zjawiskiem. Według wyników badań, co piąte dziecko doświadczyło przemocy fizycznej, ponad 20% młodych ludzi ma doświadczenia związane z przemocą psychiczną, a 12% z wykorzystywaniem seksualnym. Co szkoła może zrobić, aby im pomóc? Jak zapobiegać i interweniować w przypadkach krzywdzenia? Odpowiedzią jest program Chronimy Dzieci. W ramach Rządowego programu na lata 2014–2016 „Bezpieczna i przyjazna szkoła” realizuje go Fundacja Dzieci Niczyje we współpracy z Ministerstwem Edukacji Narodowej, Fundacją Orange i Fundacją Energa.



Dziecko ma szansę na ochronę przed traumatycznymi doświadczeniami związanymi z krzywdzeniem, gdy wie, jak szukać pomocy w sytuacjach zagrożenia, a rodzice i profesjonaliści znają symptomy przemocy i wiedzą, jak podejmować interwencję w przypadkach podejrzeń. W tym procesie znacząca jest rola placówek edukacyjnych i opiekuńczych, w których dzieci spędzają dużą część swojego życia. Program Chronimy Dzieci realizowany jest po to, by w placówkach edukacyjnych dzieci były chronione przed przemocą oraz po to, by znajdowały tam pomoc, gdy doświadczą przemocy – w domu, w szkole, czy w internecie.

Celem programu Chronimy Dzieci jest ochrona dzieci przed przemocą ze strony osób dorosłych (rodziców, opiekunów, pracowników placówki) oraz rówieśników. Program realizowany jest poprzez wdrażanie standardów ochrony dzieci przed przemocą. Placówki, które spełniają standardy ochrony dzieci, otrzymują **certyfikaty Chronimy Dzieci**.

Standardy promowane w ramach programu Chronimy Dzieci zostały ustalone podczas międzynarodowych konsultacji przez grupę organizacji zajmujących się ochroną dzieci przed przemocą (**więcej na www.keepingchildrensafe.org.uk**), a następnie zaadaptowane do polskich realiów przez Fundację Dzieci Niczyje. Zostały również skonsultowane przez Zespół Koordynujący Rządowy program na lata 2014–2016 „Bezpieczna i przyjazna szkoła”. W ramach tego programu od 2014 roku szkołom i przedszkolom w całej Polsce przyznawane są certyfikaty Chronimy Dzieci. Standardy ochrony dzieci przed krzywdzeniem są uniwersalne i mogą być wdrażane w każdej placówce zainteresowanej podejmowaniem działań mających na celu ochronę dzieci przed przemocą. Konkretnie wskaźniki jasno określają, jakie działania placówka powinna podjąć, aby standard został uznany za spełniony. Placówka może pracować kolejno nad każdym ze standardów lub realizować proponowane działania w dowolnej kolejności, w zależności

od tego, które ze standardów zostaną uznane za priorytetowe w danej placówce.

Czego dotyczą standardy ochrony dzieci przed przemocą?

Standardy ochrony dzieci to zbiór zasad, które pomagają tworzyć bezpieczne i przyjazne środowisko w szkołach, przedszkolach i innych placówkach działających na rzecz dzieci. W placówce spełniającej standardy ochrony dzieci:

- nie pracują osoby mogące zagrażać bezpieczeństwu dziecka,
- wszyscy pracownicy wiedzą, jak rozpoznawać symptomy krzywdzenia dziecka oraz jak podejmować interwencję w przypadkach podejrzenia, że dziecko jest ofiarą przemocy w szkole lub w rodzinie,
- wszystkie dzieci dowiadują się, jak unikać zagrożeń w kontaktach z dorosłymi, rówieśnikami w realnym świecie i w internecie,
- wszystkie dzieci mają stały dostęp do informacji, gdzie szukać pomocy w trudnych sytuacjach życiowych,
- rodzice dowiadują się, jak wychowywać dziecko bez przemocy i uczyć je zasad bezpieczeństwa.

Jakie działania muszą zostać podjęte w placówce, by spełniła standardy?

W ramach programu Chronimy Dzieci promowanych jest 6 standardów bezpieczeństwa:

Standard 1.

Placówka ustanowiła i wprowadziła w życie Politykę ochrony dzieci przed krzywdzeniem i zapewnienia im bezpieczeństwa.

Standard 2.

Placówka monitoruje swoich pracowników w celu zapobiegania krzywdzeniu dzieci.

Standard 3.

Placówka zapewnia swoim pracownikom edukację w zakresie ochrony dzieci przed krzywdzeniem i pomocy dzieciom w sytuacjach zagrożenia.

Standard 4.

Placówka oferuje rodzicom edukację w zakresie wychowania dzieci bez przemocy oraz ochrony ich przed przemocą i wykorzystywaniem.

Standard 5.

Placówka oferuje dzieciom edukację w zakresie praw dziecka oraz ochrony przed zagrożeniami przemocą i wykorzystywaniem.

Standard 6.

Placówka monitoruje i okresowo weryfikuje zgodność prowadzonych działań z zapisami zawartymi w Polityce ochrony dzieci przed krzywdzeniem.

Jak można zgłosić placówkę do udziału w programie Chronimy Dzieci i wnioskować o przyznanie certyfikatu Chronimy Dzieci?

Pierwszym krokiem jest **zarejestrowanie placówki** w portalu Chronimy Dzieci www.chronimy-dzieci.pl. Rejestracja placówki w portalu pozwala na utworzenie indywidualnego konta placówki oraz przeprowadzenie autoewaluacji spełniania standardów przez placówkę. Po wypełnieniu ankiety i ocenie stopnia realizacji poszczególnych standardów ochrony dzieci przed krzywdzeniem każda placówka otrzymuje indywidualny plan działań, które powinny zostać podjęte. Placówka może zrealizować plan w dowolnym czasie, w ustalony przez dyrekcję i kadrę placówki sposób, m.in. korzystając z bezpłatnej oferty proponowanej na platformie edukacyjnej dla profesjonalistów edukacja.fdn.pl. Gdy placówka spełni wszystkie standardy, wnioskuje o przyznanie certyfikatu oraz dostarcza odpowiedni raport z przeprowadzonych działań. Należy pamiętać, że certyfikat nie jest gwarancją, że na terenie placówki nie dojdzie do sytuacji trudnej, związanej z zagrożeniem bezpieczeństwa dziecka.

Certyfikat przyznawany jest na okres jednego roku z możliwością przedłużenia jego ważności. Zapraszamy placówki edukacyjne do programu Chronimy Dzieci. Rejestracja –

www.chronimydzieci.pl



„Ogólnopolska diagnoza problemu przemocy wobec dzieci” przeprowadzona przez Fundację Dzieci Niczyje przy współpracy z Millward Brown w październiku i listopadzie 2012 roku na ogólnopolskiej próbie (N=1005) dzieci i młodzieży w wieku 11–17 lat.



Drodzy **Czytelnicy!**

Wiodący temat tego numeru to „Uczeń w świecie online-offline”. Temat – rzeka. Łatwo w nim o uproszczenia i przesadę („internet to zło”, „internet odmieni edukację”). Spróbujmy ich uniknąć, pamiętając, że „to zależy od...”.

W tym dziale zajmujemy się specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (nie tylko dysleksją – wbrew tytułowi). Z tej perspektywy warto zastanowić się, co świat online oferuje osobom z takim potrzebami. Sądzę, że oferuje najwięcej tym, których potrzeby są rzadkie, nieznane lub może wstydliwe. Którym inaczej bardzo trudno byłoby zdobyć potrzebne informacje i wsparcie. Dla przykładu: tym, którzy cierpią na rzadkie choroby genetyczne (patrz http://www.nadziejawgenach.pl/o_nas/). Ale nie tylko. Przeczytajcie opowieść mamy, która wspólnie wykorzystała internet, aby znaleźć pomoc dla swej córki z poważnym, lecz mało znanym problemem – mutyzmem wybiórczym. Następnie, korzystając ze świeżo zdobytej wiedzy i doświadczeń, internetową drogą zaczęła pomagać innym, mieszkającym w całej Polsce rodzicom dzieci z mutyzmem.

W świecie offline kontynuujemy temat czytelnicych inspiracji: jak zachęcić uczniów do czytania „oldskulowych” papierowych książek? Przeczytajcie inspirującą opowieść z Gdańska. Jeśli ktoś chce więcej, niech zajrzy na mój blog (<http://akademiaortograffiti.pl/Blogi/Blog-dra-Marcina-Szczerbinskiego>).

Jest też artykuł pod hasłem: Marcin próbuje odpowiedzieć na pytanie czytelnika. Tym razem na temat centralnych zaburzeń przetwarzania słuchowego. Może takich artykułów będzie więcej – zobaczmy.

Oczywiście mamy wieści z Polskiego Towarzystwa Dysleksji. Nie zapomnijcie proszę o wrześniowej jubileuszowej konferencji i rejestrujcie się jak najszybciej!!

Życzę inspirującej lektury!

Redaktor działu PTD

Marcin Szczerbiński



Polskie
Towarzystwo
Dysleksji

www.ptd.edu.pl



Dr Marcin Szczerbiński – czym jest dysleksja, dowiedziałem się w trakcie zajęć na czwartym roku studiów (psychologia, UJ). Problematyka ta szybko mnie zainteresowała. Zdecydowałem się napisać doktorat na temat psychologicznych mechanizmów uczenia się czytania i pisania. Ukończyłem go na University College London w 2001 roku. Przez dziesięć lat pracowałem jako wykładowca psychologii w instytucie logopedii na Uniwersytecie w Sheffield. W styczniu 2011 roku raz jeszcze zmieniłem kraj: obecnie pracuję w instytucie psychologii na uniwersytecie w Cork (Irlandia). Zapraszam do lektury i dyskusji na blogu!

Mutyzm wybiórczy: internetowe (i nie tylko) przygody pewnej mamy

Anna Strzelecka

Wszystko zmieniło się w styczniu 2013 roku. Postanowiłam wtedy, że zakładam biznes (sklep online). Dzieci odchowane z pieluch – to miał być mój czas... Wreszcie! Jednak kilka dni po tym, kiedy już jedną nogą byłam rekinem biznesu, pani ze świetlicy powiedziała mi, że ma podejrzenie względem mojej córki. Prawdopodobnie miałam rację – to nie jest normalne, że dziecko tyle czasu nie mówi nic w szkole i świetlicy. Użyła wtedy słów „selective mutism”, które tak mnie zszokowały, że zaraz je zapomniałam.

Kiedy wróciłam do domu, napisałam na Facebooku do znajomego psychologa, który przypomniat mi nazwę tego zaburzenia. Zaczęłam googlować. W jednym momencie byłam przerażona, zaskoczona, szczęśliwa, zagubiona i sama nie wiedziałam, czy to dobrze, że w końcu problem został nazwany, czy jest to kara. Za co? Dlaczego ja? Dlaczego ona?

To, czego zaczęłam powoli dowiadywać się z moich internetowych poszukiwań (patrz opis poniżej), pasowało do tego, co widziałam. Wypisz wymaluj – moje dziecko, które milczy już trzeci rok – początkowo w przedszkolu, a potem w szkole. Nie pozostało mi nic innego, jak szukać dla nas pomocy.

Czym jest mutyzm wybiórczy?

Mutyzm wybiórczy (ICD F94.0) to zaburzenie lękowe. Dziecko umie mówić, chce mówić, ale nie może w pewnych sytuacjach nic powiedzieć. O mutyzmie można mówić, kiedy dziecko milczy co najmniej przez miesiąc w danej sytuacji społecznej, a tego milczenia nie da się wyjaśnić innym problemem, np. nieznaną języka. Każde dziecko z mutyzmem wybiórczym ma swój schemat: jedno może w ogóle nie odzywać się do obcych osób, nauczycieli, rówieśników, inne może mówić tylko do wybranych, a jeszcze inne milczeć w domu, ale mówić poza nim. Wiele dzieci z mutyzmem wybiórczym cierpi równocześnie na fobię społeczną i lęk separacyjny. Dzieci zazwyczaj nie mają trudności w nauce, czasami odnoszą sukcesy w dziedzinach, w których mowa nie jest wymagana. Wiedza o mutyzmie wybiórczym bardzo zmieniła się w ostatniej dekadzie. Obecnie odrzuca się teorię o tym, że dziecko świadomie podejmuje decyzje o tym, gdzie i do kogo będzie mówić. Milczenie nie jest przejawem manipulacji, lecz lęku.

Anna Strzelecka – ratownik medyczny i absolwentka Wyższej Szkoły Komunikacji i Zarządzania w Poznaniu. Od 8 lat mieszka z rodziną w Irlandii, mama trójki dzieci w wieku szkolnym, w tym jednego dziecka z mutyzmem wybiórczym. Po szkoleniach dotyczących mutyzmu wybiórczego zorganizowanych przez organizację SMIRA – Selective Mutism Information and Resource Association – zainicjowała projekt „Mutyzm wybiórczy – Wchodzę w To! bez gadania!”, którego celem jest wspieranie dzieci z mutyzmem wybiórczym i ich rodzin w Polsce. Kontakt: mutyzm.wybiorczy@wchodzewto.org.

Na Facebooku znalazłam grupę dyskusyjną angielskiego stowarzyszenia **SMIRA** (*Selective Mutism Information and Resource Association*) zajmującego się mutyzmem wybiórczym. Tam otrzymałam wsparcie i zrozumienie. Dostałam dokładne wskazówki, co i jak powinnam robić – nie czekać, działać, być proaktywnym rodzicem, kupić podręcznik Maggie Johnson i Alison Wintgens pod tytułem *The Selective Mutism Resource Manual* i zacząć pracować technikami behawioralnymi, takimi jak *sliding in* (patrz tekst na s. 18). Książkę bez problemu kupiłam w księgarni internetowej i w ciągu kilku dni miałam ją już w domu.



Dzięki książce i angielskiej grupie wsparcia na Facebooku bardzo dużo mogłam pomóc mojemu dziecku poprzez modyfikowanie pewnych zachowań i sytuacji w domu oraz szkole – przede wszystkim przestaliśmy naciskać na mówienie, a zaczęliśmy stwarzać okazje do rozmowy. To wszystko mogłam wprowadzić w życie, oczekując na diagnozę.

W tym samym czasie znalazłam grupę rodziców z Polski zainteresowanych tym samym problemem. Niestety, szybko okazało się, że nie ma tam żadnego wsparcia bezpłatnie – tylko zaproszenia na płatne szkolenia i drogie terapie w gabinecie. Dlatego zaczęłam członkom tej grupy sama przekazywać informacje, które zdobyłam na grupie angielskiej, o tym, co piszą w książkach anglojęzycznych i o tym, jak ja pracuję z moim dzieckiem

w szkole. Chciałam pomóc rodzicom, którzy nie byli w stanie korzystać z anglojęzycznych źródeł. Uczestniczyłam w szkoleniach z Maggie Johnson i Alice Wintgens – autorkami wspomnianego wcześniej podręcznika, które wyposażyły mnie w ogromną wiedzę. Sprzedałam firmę, nie miałam wątpliwości, co jest dla mnie priorytetem.

W październiku czy listopadzie 2014 roku – prawie dwa lata od wspomnianej na początku trudnej rozmowy z panią ze świetlicy – moja córka rzuciła cumy i zaczęła odpływać od wyspy o nazwie „mutyzm wybiórczy”. Wiele dzieci w Polsce nie zrobiło takich postępów – pomimo tego, że rodzice wydawali dużo pieniędzy na terapię i kursy oraz starali się na wszystko znaleźć czas. Kilku rodziców oraz specjalistów poprosiło mnie o rozmowy przez Skype i Viber. Nikomu nie odmówiłam, ale zaznaczałam za każdym razem, że jestem tylko wyedukowaną mamą i mogę mówić jedynie o tym, czego sama doświadczyłam i co przeczytałam w książkach o mutyzmie wybiórczym. Polecałam wszystkim te książki, ale niestety nie przetłumaczono ich na język polski.

Wspomniane rozmowy pokazały, że w Polsce dla dzieci z mutyzmem wybiórczym nie ma odpowiednio zorganizowanej, fachowej i ogólnodostępnej pomocy. Wielu rodziców skarżyło się na brak wsparcia, szczególnie ze strony psychologów, którzy albo szukali winnych mutyzmu dziecka, albo bagatelizowali sprawę zbyt długo. Także na konferencji „Wspomagające formy komunikacji w kształceniu uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi” (zorganizowanej w Warszawie przez Ośrodek Rozwoju Edukacji 25 marca 2015 r.) upewniłam się, że mutyzm wybiórczy jest zaburzeniem mało znanym w Polsce i że nie ma wytycznych dla przedszkoli i szkół dotyczących pracy z takim dzieckiem.

Moja córka przede wszystkim – choć niestety po długim oczekiwaniu – otrzymała wsparcie w szkole. Dostała nauczyciela wspomagającego na 2,5 godziny tygodniowo, który był koordynatorem całej jej terapii, choć sam nie brał w niej bezpośredniego udziału. Z moją córką pracuje się technikami behawioralnymi, które zostały opracowane dla dzieci z mutyzmem wybiórczym (patrz tekst na s. 18–19). W szkole zostało to zgrabnie wplecione do codziennych zajęć. Dodatkowo organizuję wiele spotkań w domu z dziećmi z klasy i wizyty u innych dzieci. To czysta przyjemność dla dziecka.

Dzięki wiedzy, którą się podzieliłam, kilku rodziców w Polsce podjęło próby terapii behawioralnej – najczęściej z zaskakująco dobrym skutkiem! Przy okazji naszych rozmów przede wszystkim wyjaśniałam każdemu, czym jest mutyzm wybiórczy, jaki jest mechanizm tego, że dziecko raz mówi, a raz nie, i jak bardzo ważne jest wsparcie

w domu i w szkole: koleżanek, kolegów, ale też nauczycieli, dyrekcji, specjalistów, babć, dziadków, cioć i wujków – każdego, kto ma kontakt z dzieckiem. Każdy może być dla dziecka częścią zbawiennej terapii lub fatalnym zagrożeniem. Wszystko zależy od tego, czy zrozumie, jak postępować z dzieckiem z mutyzmem wybiórczym.

Mutyzm wybiórczy: terapia behawioralna

Maggie Johnson i Alice Wintgens za najbardziej skuteczną metodę pomocy dzieciom z mutyzmem wybiórczym uważają terapię behawioralną. *Behaviour* to po angielsku „zachowanie”; terapia behawioralna koncentruje się na konkretnych, precyzyjnie określonych zachowaniach dziecka, i próbuje je zmienić metodą małych kroków, systematycznie stosując nagrody i kary.

W terapii mutyzmu wybiórczego nagradzanie powinno być bardzo wyważone. Nie powinno stosować się nagrody jako szantażu („jak mi powiesz «do widzenia», to będziesz mógł wyjść”), a jedynie jako pozytywne wzmocnienie podejmowanych przez dziecko prób opanowania lęku („tak, dobrze połączyłeś te obrazki” albo „masz rację, słońce jest żółte”).



W przypadku mojej córki stosujemy trzy metody: wygaszanie bodźca, modelowanie i odczulanie.

Wygaszanie bodźca (ang. *sliding-in lub stimulus fading*) polega na stopniowym wprowadzeniu nowej osoby do kręgu osób, z którymi dziecko może rozmawiać. W naszym przypadku nową osobą była wychowawczyni córki. Wyglądało to tak, że w pustej klasie szkolnej grałam z córką w proste gry lub mówiłyśmy na głos dni tygodnia, nazywałyśmy rzeczy znajdujące się wokół, a nauczycielka bardzo powoli przysuwała się coraz bliżej nas, aby następnie dołączyć do naszych wyliczanek.

Kiedy moja córka śmiało rozmawiała z wychowawczynią, ja zaczęłam się powoli wycofywać (*sliding out*), aż córka została sam na sam z nauczycielką. Następnie wychowawczyni rozszerzyła krąg osób, których obecność córka tolerowała w trakcie mówienia, dochodząc prawie do całej klasy (terapia nadal trwa).

Modelowanie (ang. *shaping*) to demonstrowanie dziecku, a następnie ćwiczenie coraz trudniejszych i bardziej specyficznych zadań – stopniowo, metodą małych kroków. Dla przykładu: nauczycielka zadawała bardzo proste pytania, na które moja córka mogła odpowiedzieć „tak” lub „nie” ruchem głowy lub słowem. Następnie wprowadziliśmy określenie „nie wiem”, a potem kolory, nazwy przedmiotów, proste czytanki. Z czasem zadania były coraz trudniejsze i wymagały większego zaangażowania.

Odczulanie (ang. *desensitisation*) polega na tym, że dziecko oswaja się stopniowo z bodźcem, który wywołuje lęk. W kontekście mutyzmu chodzi o to, by dziecko oswoiło się z obrazem siebie jako mówcy, ze swoim głosem, który słyszą różne osoby w różnych miejscach. Dziecko może na przykład odsłuchiwać nagrania swego głosu, udostępniając je następnie osobom, z którymi

jeszcze nie rozmawia (zawsze za zgodą dziecka). Czytanie na głos w pustej sali szkolnej jest też dobrym pomysłem, jeśli dziecko milczy w klasie.

Ważny jest także szerszy kontekst terapii. Na konferencji SMIRA (7 marca 2015 r., Leicester, UK) Lucy Nathanson, terapeuta dziecięcy i wykładowca psychologii, przedstawiła następujące kluczowe czynniki sukcesu terapii dziecka z mutyzmem wybiórczym:

- jeden przeszkolony lub doszkalający się we własnym zakresie nauczyciel (w polskich warunkach może to być szkolny pedagog, logopeda, psycholog),
- osoba wymieniona powyżej spotyka się z dzieckiem regularnie (15–30 min, minimum 3 razy w tygodniu),
- szkoła rozumie dziecko i wspiera, a każdy dorosły w szkole wie, jak postępować, aby swoim zachowaniem nie pogłębiać problemu.

Z ogromną dumą mogę powiedzieć, że taką właśnie terapię ma moja córka. Kolejnym zadaniem będzie zwiększanie jej kompetencji komunikacyjnych i społecznych tak, aby mogła nie tylko mówić, lecz także zabrać głos na forum grupy, wyrazić swoje emocje, opinię, przyjąć krytykę czy skrytykować.

Kiedy nie ma innej możliwości, terapię mogą prowadzić rodzice dziecka, którzy zdobyli niezbędną wiedzę i współpracują z przedszkolem lub szkołą.

Kiedy zaczęło mi brakować czasu na rozmowy z każdym potrzebującym pomocy rodzicem, postanowiłam, że trzeba zrobić coś na szerszą skalę, aby pomóc większej liczbie dzieci. W ten sposób dołączyłam do Fundacji „Wchodzę w To!” z moim autorskim projektem „Mutyzm wybiórczy – Wchodzę w To! bez gadania!”. Z początku nie wiedziałam, co dokładnie w ramach tego projektu będziemy robić. Stworzyłam grupę wsparcia na Facebooku – chciałam mieć grupę na miarę anglojęzycznej SMIRA, gdzie nie będzie reklam, za to będzie bezpłatne wsparcie, zrozumienie i dzielenie się naszymi doświadczeniami. To takie miejsce, gdzie każdy może napisać o smutku, radości... Są takie rzeczy, które tylko my, rodzice dzieci z mutyzmem wybiórczym potrafimy zrozumieć. Kiedy dziesięcioletnie dziecko zapłaci samo za zakupy pierwszy raz, kiedy nasz pięcioletek pójdzie w przedszkolu do toalety – wtedy jest to dla wszystkich ogromna radość,

gdyż wiemy, że to są małe kroczki prowadzące do ogromnych sukcesów. Są wśród nas również logopedzi, psycholodzy i pedagodzy, którzy dzielą się doświadczeniem i otrzymują od nas wsparcie. Praca z dzieckiem z mutyzmem wybiórczym jest ogromnym wyzwaniem, szczególnie w sytuacji, kiedy nie ma rzetelnych publikacji, z których można czerpać wiedzę.

W grupie udostępniamy materiały SMIRA oraz Maggie Johnson tłumaczone na język polski za zgodą autorów i staramy się tworzyć własne na podstawie książek anglojęzycznych i naszych doświadczeń.

Oprócz wspomnianej wcześniej grupy wsparcia na Facebooku stworzyliśmy także społeczność na Google+ o tej samej nazwie (póki co w powiaskach z braku czasu), a także stronę internetową. Na tej ostatniej zamieszczamy materiały do pobrania i publikujemy artykuły. Jest tam blog i sklepik, gdzie można kupić nasze ulotki – cegiełki, dzięki którym zbieramy fundusze na kolejne tłumaczenia.

Jednym z naszych przedsięwzięć jest zainteresowanie wydawnictw w Polsce tematem mutyzmu wybiórczego i wydanie pierwszej rzetelnej, aktualnej książki na ten temat w języku polskim. Ma to być tłumaczenie wspomnianego wcześniej podręcznika *The Selective Mutism Resource Manual*, którego druga edycja ma ukazać się niebawem.

Jaką rolę w naszym przypadku odgrywa internet? Można śmiało powiedzieć, że tylko i wyłącznie dzięki temu, że wszyscy mieszkamy w jednej, globalnej wiosce możemy ze sobą rozmawiać – ja i grupa SMIRA oraz moja grupa wsparcia w Polsce. Jeśli sama nie znam odpowiedzi na pytanie polskich rodziców, zawsze wiem, że mogę je przekazać dalej po angielsku i otrzymam szybko rzetelną odpowiedź. Dzięki internetowi mogę koordynować działania na terenie Polski, choć na co dzień mieszkam w Irlandii. W tym przypadku Facebook, poczta elektroniczna i strona internetowa to moje podstawowe narzędzia pracy.

Krótko warto wspomnieć o bezpieczeństwie naszych dzieci. Zachęcam rodziców, aby umieszczali zdjęcia swoich dzieci jedynie na swoich prywatnych facebookowych profilach, aby nigdy nie umieszczali w internecie danych osobowych dziecka ani swoich, aby pisać o dziecku, zamiast imienia podawali inicjał. Licho nie śpi, a nasze dzieci potencjalnie są bardziej niż inne narażone na znęcanie się, bo milczą.

Przybliżę teraz, jak powinno się traktować dziecko z mutyzmem wybiórczym. Zasady te dotyczą zarówno domu, jak i szkoły czy innych sytuacji społecznych.

- Przede wszystkim nie zmuszaj dziecka do mówienia i nie zawstydzaj, jeśli nie jest w stanie rozmawiać w danej chwili.
- Spróbuj stawiać dziecku wymagania na miarę jego możliwości.
- Postaraj się nie skupiać swojej uwagi na dziecku, ale traktuj dziecko tak samo jak innych.
- Ponieważ dziecko bardzo chce mówić, ale nie może – nie okazuj swojego rozczarowania i frustracji, ono nie robi tego umyślnie.
- Nie stosuj kary, szantażu ani przekupstwa.

- Pytania otwarte zmień na zamknięte, aby dziecko mogło skinąć głową.
- Jeśli widzisz, że dziecko czuje dyskomfort w Twoim towarzystwie – nie narzucaj się i postaraj się unikać kontaktu wzrokowego. Lęk przed mówieniem często potęguje obawa dziecka o reakcje otoczenia.
- Jeśli dziecko się odezwie, ukryj swoje zdziwienie. Zachowuj się normalnie.

(na podstawie ulotki Fundacji „Wchodzę w To!”) Bycie rodzicem dziecka z mutyzmem wybiórczym oraz prowadzenie terapii na pewno jest wielkim wyzwaniem. Jednak każdy sukces mojej córki, który mam szczęście obserwować, jest wart tego wysiłku.



Warto przeczytać

- Johnson M., Wintgens A., *The selective mutism resource manual*, Speechmark Publishing Ltd., Bicester 2001.
- McHolm A.E., Cunningham C.E., Vanier M.K., Rapee R.M., *Helping Your Child with Selective Mutism: Practical Steps to Overcome a Fear of Speaking*, New Harbinger Publications, Inc., Oakland 2005.
- Mutyzm wybiórczy – „Wchodzę w to! bez gadania!”, strona internetowa: www.mutyzmwybiorczy.wix.com/home.
- Mutyzm wybiórczy – „Wchodzę w To! bez gadania!”, społeczność Google+: <https://plus.google.com/u/o/communities/116588179632339563341>.
- Rae Smith B., Sluckin A., *Tackling Selective Mutism. A guide for professionals and parents*, London 2014.
- Selective Mutism Information & Research Association (SMIRA), www.smira.org.uk.

Książkowa rewolucja

Anna Adryjanek

Przenieśmy się kilka lat wstecz do małej szkoły – OLPI – w Gdańsku na Polankach. Uczyło się tu stu dziesięciu uczniów, a wśród nich byli gimnazjaliści, licealiści i plastycy z liceum plastycznego. Budynek szkoły jest obszerny, z biblioteką, z czytelnią i „panią od książek” – nic specjalnego, tylko uczniów w niej brakowało, jak w każdej bibliotece szkolnej. Na przerwach uczniowie spędzali czas raczej w innych, klimatycznych miejscach: na auli, gdzie była kanapa, w kąciku na górnym holu, gdzie stały fotele. W bibliotece było pusto, choć na jej zapleczu można było nawet zrobić herbatę, a do dyspozycji uczniowie mieli zlew, czajnik i stolik. Ponadto w czytelnii znajdowały się komputery i szybkie wi-fi – jeszcze wtedy rzadkie w szkołach. Mimo to na przerwie nikt nie zachodził do biblioteki. Pomysł, jak temu zaradzić, pojawił się nagle i był radykalny.



Otworzyliśmy wszystkie szafki, dotąd zamknięte na klucz, zlikwidowaliśmy system wypożyczania, a „pani od książek” zaczęła wykonywać nowe zadania. Lektury zyskały inne, właściwsze miejsce

– półki w salach od polskiego, książki popularno-naukowe znalazły się w salach od historii, fizyki, chemii, matematyki. Przez dwa tygodnie uczniowie przeglądali księgozbiór zawierający wiele smaczków. Książki zadomowiły się w klasach – blisko nauczycieli, którzy nie mieli czasu na zapoznanie się z biblioteką, dotąd tak naprawdę niedostępną – jeden komplet kluczy do szafek znajdował się u pani bibliotekarki, która czasem nie była obecna – chora, prowadziła lekcje, czasem była w pokoju nauczycielskim, a przerwa była zbyt krótka, żeby jej poszukać... Wszystko to nie sprzyjało używaniu książek.

Po tym rewolucyjnym kroku książki znalazły się bliżej uczniów. Przed omawianiem *Makbeta* każdemu wręczam książkę do ręki, uczeń nie wykonuje żadnego wysiłku poza jej otworem. Może czytać na przerwie, w tramwaju, w kolejce, zabierać książkę do domu. Na lekcji zawsze

Anna Adryjanek – polonistka ze specjalizacjami: religioznawczą, teatralną i kulturoznawczą. Na co dzień pracuje w Gimnazjum oraz Ogólnokształcącym Liceum Programów Indywidualnych i Liceum Plastycznym w Gdańsku. Uczy języka polskiego, stosując autorskie metody pracy; prowadzi wiele fakultetów poświęconych różnym zainteresowaniom: pisanie, religioznawstwo, literatura *science fiction* oraz fantasy, wiedza o teatrze. W roli zastępcy dyrektora dba o procesy dydaktyczne i powodzenie systemowych przedsięwzięć edukacyjnych, które wyróżniają szkołę spośród szkół masowych, a zapewniają uczniom indywidualny rozwój. Od święta pisze książki (współautorka publikacji *Uczeń z dysleksją w szkole*, *Uczeń z dysleksją w domu* i in.). Czasem dzieli się swoim doświadczeniem na studiach podyplomowych UG, konferencjach i szkoleniach. Zawsze propaguje nauczanie zindywidualizowane, dostosowane do potrzeb i zainteresowań uczniów oraz poszukuje nowych metod nauczania, ponieważ w każdej klasie ma większość uczniów z dysleksją.





ją ma, bo kto przepakowuje plecak? Gdy *Makbet* będzie jeszcze kiedyś potrzebny, gdy pojawi się właściwy kontekst, sięgniemy po niego, jak się sięga po książkę w domu. Sale lekcyjne zawierają właśnie takie domowe biblioteczki. Są słowniki, encyklopedie, publikacje z historii literatury, teoretyczne, religioznawcze, trochę kulturoznawczych, jakieś albumy. Ostatnio przydały się nawet książki na temat języka hebrajskiego, ponieważ Aleksander zadał pytanie na temat interpretacji „tajemniczej liczby czterdzieści i cztery” w *Dziadach*. Trzeba było zobaczyć alfabet hebrajski, sprawdzić, jak się mają liczby hebrajskie do liter. Każdy nauczyciel przechowuje książki, jakie są mu bliskie, jakich używa wraz z uczniami. W treningu rozumienia stylu naukowego sprawdza się w mojej sali seria *Cerama Rodowody cywilizacji*, Graves, Frazer, Huizinga. Z takimi książkami każdy uczeń pracuje, uzupełnia skomplikowaną metryczkę tekstu, którą precyzyjnie przygotowuję, aby pasowała do każdej treści. W sali koleżanki – Kasi – króluje teatr, gdyż tam prowadzi warsztat teatralny, która potrzebuje czasem pokazać scenę pudełkową czy omówić tzw. wielką reformę teatru.

Książki z otwartych regałów w salach częściej trafiają do ręki ucznia. „Proszę pani, mogę pożyczyć *Czerwone i czarne*?” – pyta mnie gimnazjalista. „Tak, ale to książka dla dorosłych – odpowiadam – nie jakiś *Mały Książę*”. Mogę mieć pewność, że uczeń przeczyta tę książkę.

Rewolucja biblioteczna zaowocowała jeszcze innym zjawiskiem. Gdy uczniowie piszą pracę stylistyczną w klasie, ja też piszę – mamy umowę – „Wszyscy się wysilają!”. Każdy może skorzystać z obecnych w klasie publikacji – jeden chce sprawdzić coś w słowniku, inny sięga po historię literatury, a jeszcze inny po teorię, żeby sprawdzić, co to jest „epitet”.

W ten sposób udało się przełamać tabu „odległej” książki, nieprzydatnej w doświadczeniu ucznia. Moi uczniowie korzystają z książek jak ja: jako źródła informacji, podręcznie, bezczelnie, bez lęku, by znaleźć, to, czego szukają. Co zatem w bibliotece? Literatura popularna, „młodzieżówka”, komiksy, „National Geographic”, historia sztuki. Tutaj plastycy korzystają

z księgozbioru na lekcjach historii sztuki, a na przerwach, okienkach, po południu zawsze mnóstwo tu uczniów. Robią tu herbatę, jedzą kanapki – jak w kawiarni literackiej.

Czy giną książki? Czasem tak... Najczęściej jednak trafiają z powrotem do szkoły pod koniec roku, gdy rodzice każą swoim dzieciom uporządkować biurko przed wakacjami. Ale kto by dzisiaj kradł książki? A nawet jeśli przypadnie jedna czy druga, to jakie ma to znaczenie w świetle faktu, że ktoś ją wcześniej – być może – przeczytał?

Bookon

W ostatnim czasie modne stały się konwenty. Nasi uczniowie wpadli na pomysł konwentu poświęconego książce w ramach dnia otwartego. Zwykle dni otwarte są nudne, w ich trakcie mnóstwo osób kręci się po szkole nieśmiało, bez celu, tubylcy nie wykazują entuzjazmu... Uczniowie rzucili więc hasło „BOOK ON” (też Bookon) w dniu wagarowicza. Treść nazwy jasna i czytelna: zaprosili w ten sposób uczniów innych szkół do nas na wagary! Postanowili zaaranżować zajęcia w salach – komnatach poświęconych tematyce książkowej i okołoksiążkowej. Każdy uczestnik mógł wybrać, czy chce nauczyć się sztuki ilustracji, tworzenia haiku, obejrzeć adaptację, napisać oryginalny tekst, dowiedzieć się o tajemniczych księgach świata, zrobić film poklatkowy, zdjęcie w fotoroomie, pograć w giercowni, zabawić się metaforą w pisalni, przygotować pantomimę na podstawie tekstu. Uczestników tych zajęć było dużo, przepływali swobodnie pomiędzy salami, a nasi uczniowie występowali w roli ekspertów i gospodarzy komnat. Mieli okazję, żeby podzielić się swoją wiedzą i pochwalić się swoimi zainteresowaniami. Inni uczniowie przygotowali sale i dekoracje oraz pracowali w służbie informacyjnej i porządkowej. Każdy miał coś do roboty. Pod koniec dnia odbyło się spotkanie z VIP-em (np. pisarzem) i prezentacja prac wykonanych w komnatkach oraz wręczono mnóstwo, mnóstwo nagród książkowych.

W tym roku odbyła się czwarta edycja Bookonu. Zgłoszonych było 150 uczestników z innych szkół (przeważnie podstawowych), przygotowano profesjonalne dekoracje, gadzety do poprowadzenia zajęć, absolwenci zgłosili gotowość do pomocy. A my, nauczyciele? Pomagaliśmy i... sprzątaliśmy po akcji.

Gwiazdami tego dnia byli uczniowie i książki, które można ilustrować, recytować, używać do zabaw, gier i innych aktywności. Dzięki tej akcji książki przestają być muzealnymi eksponatami, a zaczynają żyć nowym życiem.

Pisanie książek

Książki można nie tylko czytać. Można je też pisać. Od trzech lat niektórych naszych uczniów oświeciła mania pisanie książek. Pierwsza była gimnazjalistka Asia. Przez cały rok w ramach pracy długoterminowej pracowała nad zbiorem opowiadań, a potem wydała w kilku egzemplarzach. To była praca z książką od A do Z. Pod koniec roku Asia prezentowała swoje dzieło wszystkim w auli, opowiadała o trudnym życiu pisarza, o potrzebie dystansu do tego, co się napisało wcześniej, o tym, jak się składa, ilustruje, pracuje nad tytułami, spisem treści, układem zawartości, okładką. Po Asi wystartowała licealistka Ala, która stworzyła również od początku do końca książkę popularnonaukową (nawet sama zrobiła ilustracje) o chińskiej medycynie i żywieniu. Również wydała ją w kilku egzemplarzach. W tym roku okazało się, że piszących jest więcej i potrzeba specjalnych zajęć dla młodych twórców. W każdy piątek prowadzę więc tzw. pisanie. Mam pięcioro adeptów sztuki słowa pisanego – jeden pisze gigantyczny tekst fantasy, drugi opowiadania – tzw. kryminałki, trzeci – zbiór opowiadań młodzieżowych, czwarty – eksperymentalne teksty z użyciem metafory, a piąty – coś w rodzaju strumienia świadomości. Na koniec roku będzie pięć książek, a tymczasem czytamy fragmenty innych, uczymy się, jak uzyskiwać dramatyzm, tempo tekstu, niebanalną metaforę, dobre dialogi. W domu uczniowie tworzą kolejne teksty, przynoszą do omówienia na zajęciach pisanie, sami dokonują krytyki (raczej konstruktywnej) zbierają doświadczenia – i piszą. Obalone zostaje w ten sposób kolejne tabu: książka nie jest mitycznym odległym bytem, książka to wytwór aktywności młodego umysłu.

Dni uniwersyteckie

A teksty naukowe i popularnonaukowe? Dla nich znalazło się miejsce na lekcjach, ponieważ lepiej zrezygnować z wykładu nauczyciela na rzecz czy-

tania przez uczniów. To proste – podczas czytania uczymy się aktywniej, zapamiętujemy zagadnienie w sposób całościowy, pełniejszy niż podczas biernego słuchania wykładu w klasie. Lepiej, żeby uczeń zrobił mapę myślową do samodzielnego przeczytania tekstu, wykonał jakieś zadania dotyczące treści i kompozycji, niż wysłuchał wywodu nauczyciela, z czego nic nie zapamięta. Ogólnoszkolne czytanie tekstów popularnonaukowych i naukowych odbywa się podczas dni uniwersyteckich, w trakcie których przygotowujemy się do zabrania głosu w „salach konferencyjnych”, a potem słuchamy wykładów VIP-ów z uniwersytetu czy politechniki. Jedne się podobają, na temat innych uczniowie nie szczędzą słów krytyki – ale mają swoje zdanie, a to najważniejsze i... czytają! Tematyka tekstów jest różna – ludzki mózg, współczesne niewolnictwo, ekologia, matematyka, nobliści czy (jak ostatnio) – zło. Dobrze tak czasem posłuchać, jakie zdanie mają uczniowie, jak się wypowiadają. Zmienia się wtedy perspektywa z: „ja cię tu dziecię oświecę” na: „ciekawi mnie twoje zdanie”. Sami uczniowie słyszą od profesorów uniwersyteckich, że potrafią formułować swoje myśli sprawnie i logicznie, że mają otwarte umysły i dużą wiedzę.

*Czy nasze działania zbawią świat?
Czy poprawią statystyki czytelnictwa
w Polsce? Nie, ale dzięki nim szkoła
jest normalna, nie przypomina koszar
w pruskim pułku, a książka jest nie tylko
dekoracją i obiektem muzealnym.*

Czy można wyjąć książki z kas pancernych bibliotek szkolnych? Przenieść je na korytarze, do klas, w miejsca, gdzie przesiadują uczniowie, gdzie zwabieni okładką, tytułem lub po prostu z nudów sięgną po książkę? Czy warto pozwolić uczniom na samodzielne działania w miejsce sztamkowej akademii, przygotowywanej przez historyka i polonistkę, a tylko posprzątać po wszystkim? Gdzie indziej, jeśli nie w szkole, powinno być miejsce na czytanie bez przymusu, tak ot po prostu? Warto dokonać takiej książkowej rewolucji, aby zainspirować choćby kilku nowych zapaleńców – takich, którzy zaczną książki czytać, lub takich, którzy będą je pisać...

Centralne zaburzenia przetwarzania słuchowego: niezbyt mądre terapie – i mądra pedagogika



Marcin Szczerbiński

Od czasu do czasu dostaję pytania o skuteczność różnych metod terapeutycznych. Ostatnio zapytano mnie o JIAS: Johansen Individual Auditory Stimulation, czyli Indywidualną Metodę Stymulacji Słuchu doktora Kjelda Johansena.

JIAS to metoda terapii centralnych zaburzeń przetwarzania słuchowego. Najpierw trzeba więc wyjaśnić, czym one są. Centralne zaburzenia przetwarzania słuchowego (ang. *central auditory processing disorder* lub CAPD – będę dalej posługiwał się tym popularnym angielskim skrótowcem) to specyficzne zaburzenie procesu słyszenia. Zdecydowanie jednak odmienne od głuchoty czy niedosłuchu: uszy pracują normalnie, a wyniki audiogramu są prawidłowe. Źródło problemu leży głębiej, w centralnym systemie nerwowym – konkretnie w szlaku słuchowym i korze słuchowej, których zadaniem jest przetworzenie informacji odbieranej przez ucho. Stąd nazwa centralne zaburzenia przetwarzania słuchowego. Przetwarzanie słuchowe to złożony proces, który obejmuje co najmniej pięć aspektów:

- różnicowanie dźwięków („takie same czy różne?”);
- rozpoznawanie wzorców dźwiękowych, czyli wyodrębnianie struktur obecnych w strumieniu dźwięków mowy (np. melodia, wyrazy);
- czasowe aspekty przetwarzania informacji słuchowej, w tym:
 - odróżnianie dźwięków (tak aby dwa odrębne dźwięki następujące szybko po sobie były słyszane jako odrębne, a nie zlały się w jedną całość),
 - tzw. maskowanie, w którym percepcja danego dźwięku jest modyfikowana tym, co usłyszeliśmy tuż wcześniej lub tuż później,
 - integracja informacji słuchowej w czasie (co wiąże się z opisanym wyżej maskowaniem),

- różnicowanie kolejności dźwięków („co było najpierw, a co potem?”);

- prawidłowe słyszenie w sytuacji „akustycznego konfliktu”, kiedy jednocześnie docierają do nas dwa odrębne dźwięki;
- prawidłowe słyszenie w sytuacji, kiedy bodziec dźwiękowy jest słabej jakości (np. cicha mowa słyszana na tle hałasu).

Można mówić o CAPD, kiedy osoba doświadcza istotnych trudności w co najmniej jednym z wymienionych wyżej aspektów przetwarzania słuchowego.

Podsumowując – osoby z CAPD nie mają problemów ze słuchem (na poziomie ucha), ale problemy w prawidłowej obróbce czy też interpretacji dźwięków (na poziomie nerwu słuchowego i mózgu), które ich ucho odbiera prawidłowo. Problemy ich mogą być niewidoczne w sytuacji optymalnej („czysty” i stosunkowo prosty sygnał akustyczny), ale ujawniać się w sytuacji trudnej (sygnał bardzo złożony, słabej jakości).

CAPD dotyczy nie tylko dźwięków mowy, lecz także wszelkich dźwięków. Tym różni się od zaburzeń przetwarzania fonologicznego, które z definicji dotyczą dźwięków mowy. Co nie znaczy, że te dwa rodzaje problemów są od siebie zupełnie niezależne: niektórzy autorzy spekulują, że centralne zaburzenia przetwarzania słuchowego mają charakter bardziej pierwotny i ogólny, a w konsekwencji mogą prowadzić do zaburzeń przetwarzania fonologicznego. Z kolei te mogą doprowadzić do dysleksji.

Należy podkreślić, że samo istnienie, a także praktyczne znaczenie centralnych zaburzeń przetwarzania słuchowego jest nieco kontrowersyjne. Niektórzy krytycy twierdzą, że opisane powyżej aspekty przetwarzania słuchowego są dosyć niezależne od siebie – problemy w tych aspektach niekoniecznie muszą współwystępować – co podważa zasadność mówienia o jednolitym zaburzeniu (syndromie). Inni z kolei są sceptyczni w kwestii praktycznych konsekwencji. Jeśli zdiagnozujemy u dziecka zaburzenia fonologiczne oraz ich konsekwencje dla rozumienia mowy, czytania i pisania – pytają ci krytycy – to czy dodatkowa diagnoza CAPD wnosi jeszcze jakąś dodatkową istotną informację na temat funkcjonowania dziecka? I odwrotnie, jeśli u dziecka zdiagnozowano CAPD, ale jednocześnie nie stwierdzono problemów fonologicznych, to czy takie dziecko w ogóle ma jakiś problem? Zwolennicy koncepcji CAPD zapewne odpowiedzą, że jednak tak: takie dzieci mogą cierpieć na nadwrażliwość na bodźce słuchowe, mieć kłopoty w rozumieniu mowy w trudnych warunkach (hałas w tle), a w konsekwencji problemy w podążaniu za tym, co dzieje się w klasie („wyłączanie się”).

CAPD nie figuruje w oficjalnych systemach klasyfikacji zaburzeń (DSM-IV, ICD-10), choć system ICD-10 wymienia zaburzenia zbliżone do CAPD pod hasłem „inne zaburzenia percepcji słuchowej”, w rozdziale poświęconym chorobom ucha. Formalna diagnoza CAPD to także spory problem praktyczny, gdyż wymaga specjalistycznych testów dostępnych tylko nielicznym audiologom i logopedom – choć we wstępnej diagnozie mogą pomóc proste kwestionariusze.

Pomimo wspomnianych wyżej kontrowersji zarówno Amerykańska Akademia Audiologii (American Academy of Audiology) jak i Amerykańskie Stowarzyszenie Logopedów i Audiologów (American Speech, Language and Hearing Association) stwierdziły w oficjalnych raportach zawierających obszerny przegląd literatury, że istnieją mocne dowody na uznanie CAPD jako rzeczywistego zaburzenia wymagającego terapii. Poza tym więc przy tym.

Jeśli CAPD naprawdę istnieje i naprawdę bywa problemem, to jak możemy pomóc? Czy CAPD można po prostu wyleczyć? Wielu twierdzi, że tak. Istnieje dość liczna rodzina tzw. treningów integracji słuchowej (ang. *auditory integration training*), z których chyba najbardziej znane są trening Berarda (w Stanach Zjednoczonych) i trening Tomatisa (w Europie). Wszystkie zakładają,

że przetwarzanie słuchowe można wytrenować stosunkowo łatwo, poprzez pasywne słuchanie odpowiednio zmodyfikowanej muzyki klasycznej. Szczegóły tej modyfikacji nie są dla mnie zrozumiałe, nie są zresztą na ogół szczegółowo opisane przez autorów – stanowią ich tajemnicę handlową. Rozumiem jednak, że sygnał dźwiękowy jest filtrowany tak, aby usunąć bądź osłabić pewne frekwencje dźwięków i wzmocnić inne. Celem ma być wytrenowanie systemu słuchowego, aby mógł on odbierać i przetwarzać wszystkie frekwencje potencjalnie dostępne ludzkiemu uchu – z czym osoby z CAPD mają rzekomo kłopot. Zresztą nie tylko te z CAPD – treningi integracji słuchowej są rekomendowane również w wielu innych zaburzeniach, takich jak autyzm, dysleksja, trudności motoryczne czy nawet depresja.

Oczywiście nie jestem audiologiem, jednak moje lektury publikacji na temat treningów integracji słuchowej doprowadziły mnie do jednoznacznego wniosku: są to metody ewidentnie pseudonaukowe, których rekomendować nie należy. Dlaczego? Po pierwsze, choć ich autorzy posługują się obficie naukowo brzmiącym żargonem, teoretyczne podstawy tych metod są albo bardzo mgliste, albo wręcz sprzeczne z tym, co nauka odkryła na temat procesu słyszenia. Po drugie, istnieje bardzo niewiele badań naukowych na temat skuteczności treningów integracji słuchowej, a te opublikowane przeważnie wykazują ich nieskuteczność. Stoi to w wyraźnej sprzeczności z optymistycznymi tezami, jakie znaleźć można na stronach internetowych reklamujących te treningi. Co prawda znaleźć tam można wiele informacji na temat badań i publikacji poświęconych skuteczności treningów integracji, jednak te „badania” i „publikacje” przeważnie nie spełniają podstawowych kryteriów naukowości, gdyż nie zostały opublikowane w czasopiśmie naukowym, po pozytywnej recenzji ekspertów. Są to przeważnie wewnętrzne raporty firm sprzedających programy integracji słuchowej. Zapewne bardzo niskiej jakości albo pokazujące nieskuteczność terapii. Dlaczego właściwie nie znalazły się one w normalnym naukowym obiegu?

Profesjonalne organizacje audiologów i logopedów wypowiadały się kilkakrotnie w sprawie treningów integracji słuchowej. Język tych oficjalnych komunikatów (z których niektóre podaję w bibliografii) jest bardzo dyplomatyczny („brak dowodów na skuteczność”, „wątpliwe podstawy naukowe”). Jednak konkluzja jest jednoznaczna: nie rekomendujemy!

I tu wracamy do treningu Johansena. Muszę się przyznać, że o metodzie tej nie słyszałem, gdy mnie o nią zapytano. Na potrzeby tego artykułu, przeszukałem więc pobieżnie dwie duże bazy publikacji naukowych (ogólnodostępną Google Scholar oraz dostępną za subskrypcją Web of Science). Nie znalazłem żadnych opublikowanych badań na temat skuteczności tej metody. Przeszukałem też internet i tu znalazłem kilka stron, polsko- i anglojęzycznych. Najwięcej dowiedziałem się na stronie angielskiego Instytutu Psychologii Neuro-Fizjologicznej – cytuję najciekawszy fragment, w moim tłumaczeniu:

Metoda IAS Johansena to jedna z form terapii dźwiękowej lub terapii integracji słuchowej. Została stworzona w Danii przez dra Kjelda Johansena (patrz www.dyslexia-lab.dk) w oparciu o oryginalne prace Christiana A. Volfa. Program obejmuje słuchanie serii specjalnie nagranych, dostosowanych do indywidualnych potrzeb płyt CD z muzyką, 10–15 minut dziennie, przez około 9 miesięcy. Płyt można słuchać w dowolnej porze dnia, na odtwarzacz płyt kompaktowych lub bardziej wyrafinowanym zestawie stereofonicznym (wieży).

Muzyka [...] jest miła w słuchaniu i, kiedy tylko możliwe, dostosowana do indywidualnych potrzeb danej osoby przy pomocy technologii komputerowej i oprogramowania stworzonego przez Mediacenter w Szwecji. Muzyka została zaprojektowana tak, aby stymulować szlaki nerwowe prowadzące do mózgu oraz w obrębie mózgu – zwłaszcza obszary zajmujące się językiem – i w ten sposób poprawić zdolności językowe.

Program poprawia koncentrację, słyszenie i rozumienie języka, gdyż podnosi on sprawność umiejętności służących uczeniu się. Często obserwuje się także poprawę w zakresie czytania i pisowni, gdyż poprawia się umiejętność analizy struktury dźwiękowej słów.

Do innych form terapii dźwiękowej należą: The Listening Program, Metoda Tomatisa, AIT (Auditory Integration Training) [to inna nazwa wspomnianej wcześniej metody Berarda – przyp. autora], Samonas Sound Therapy, oraz Musica Medica.

<http://www.inpp.org.uk/intervention-adults-children/help-by-diagnosis/auditory-processing-disorder/>

Powyższe informacje sugerują, że metoda Johansena to jeden z treningów integracji słuchowej, zapewne bardzo podobny do metod Berarda czy Tomatisa. I tak samo jak one wątpliwy.

Warto dodać, że lektura biografii oraz listy publikacji autora metody doktora Kjelda Johansena (które można znaleźć na wspomnianej wyżej stronie www.dyslexia-lab.dk) sugeruje, że doktor Johansen nie prowadził żadnych systematycznych badań nad skutecznością własnej metody. Nic w tym złego – terapeuta nie musi być badaczem. Problem w tym, że porządnych badań w ogóle nie widać. Badania i publikacje cytowane (dość obficie) na stronach poświęconych terapii Johansena to:

- a) publikacje popularnonaukowe promujące tę terapię;
- b) rzeczywiste wyniki badań nad skutecznością, jednak nieopublikowane w normalnym obiegu naukowym (dlaczego?);
- c) publikacje naukowe z prawdziwego zdarzenia (czasem znanych autorów), ale takie, które nie zajmują się w ogóle centralnymi zaburzeniami przetwarzania słuchowego – a już na pewno nie treningiem Johansena.

Moja konkluzja jest jednoznaczna: nie stosować, nie rekomendować – to strata czasu i pieniędzy. Raczej nie zaszkodzi (czemu miałyby zaszkodzić słuchanie muzyki klasycznej?), ale też nie pomoże. Przepraszam – nie jesteśmy nawet pewni, że nie zaszkodzi. We wspomnianych wcześniej raportach stowarzyszeń audiologów i logopedów pojawia się obawa, że niektóre treningi integracji słuchowej mogą wręcz uszkadzać słuch, gdyż rekomendują zbyt głośne dźwięki dla ucha dziecka. Jeśli mam rację, to czy dzieciom z CAPD w ogóle nie można pomóc? Wcale nie! Okazuje się, że istnieją takie formy treningów przetwarzania słuchowego, które są prawdopodobnie skuteczne. Jednak opierają się one na kompletnie innych zasadach niż wspomniane wcześniej metody Tomatisa, Berarda czy Johansena. Są to prawdziwe treningi, w których słuchamy czynnie, a nie biernie. Mamy przed sobą zadanie (np. „czy dwa dźwięki były takie same czy inne?”, „czy najpierw usłyszeliśmy ton niski, a potem wysoki, czy było odwrotnie?”). Za pomocą klawiatury komputera udzielamy odpowiedzi i natychmiast dostajemy informację zwrotną – dobrze albo źle. Natomiast w miarę naszych postępów zadanie różnicowania staje się coraz trudniejsze, tak że zawsze ćwiczymy w pobliżu górnej granicy naszych percepcyjnych możliwości.

Nie wiem, czy w Polsce są dostępne takie programy treningu przetwarzania słuchowego, o solidnych podstawach teoretycznych i potwierdzonej

skuteczności. Odpowiedzi potrafiliby pewnie udzielić pracownicy Instytutu Biologii Doświadczalnej im. Nenckiego w Warszawie, zwłaszcza pracująca tam prof. Elżbieta Szelaąg, która od lat prowadzi badania nad percepcją słuchową i jej usprawnianiem u dzieci i osób w podeszłym wieku (<http://elzbietaszelag.pl/>). Jednak wychodzi na to, że najbardziej skuteczna pomoc leży dosłownie w zasięgu ręki każdego nauczyciela – w formie kompensacji raczej niż leczenia.

W trakcie moich poszukiwań natrafiłem na niezwykle ciekawy dokument Biura na Rzecz Wspierania Nauczania i Usług Społecznych (Bureau of Instructional Support and Community Services) stanu Floryda. Sugeruje on dwa sposoby wspierania dzieci z CAPD w szkole:

- **Modyfikacja środowiska dziecka** służąca zmniejszeniu hałasu i echa oraz wzmocnieniu sygnałów dźwiękowych. Dla przykładu: w klasie można zastosować dźwiękochłonne materiały (dywan itd.), a nauczyciel może posługiwać się mikrofonem (to standard w niektórych angielskich szkołach, służący także ochronie głosu nauczyciela. Widziałem to w działaniu: bezprzewodowy mikrofon na szyi nie krępował ruchów i pozostawiał wolne ręce). W niektórych przypadkach można skorzystać tzw. systemów FM (mikrofon mówcy nadający bezpośrednio do aparatu słuchowego odbiorcy) normalnie stosowanych przez osoby niesłyszące. Lecz najprostsza modyfikacja środowiska dziecka jest tak prosta, że

aż łatwo o niej zapomnieć: posadzić dziecko w pierwszej ławce!

- **Strategie kompensacyjne**, które pozwolą dziecku „obejść” jego trudności. Niektóre z nich mogą być inicjowane przez nauczyciela: krótkie, proste polecenia, podkreślanie i powtarzanie najważniejszych informacji, nauczanie multimodalne (wskazówki słuchowe uzupełnione wzrokowymi i na odwrót).

Strategie kompensacyjne mogą też obejmować terapię pedagogiczną oraz odpowiednie do potrzeb dostosowanie sposobów i wymogów oceniania – dobrze nam znane w kontekście dysleksji. Myślę, że wszystko, co wiemy o szkole przyjaznej uczniom z dysleksją i nauczaniu przyjaznym takim uczniom, ma zastosowanie w pełni też do uczniów z CAPD.

Inne z kolei strategie kompensacyjne mogą być stosowane przez ucznia. Chodzi tu przede wszystkim o strategie efektywnego uczenia się: organizowania materiału, jego rewizji, planowania uczenia się, monitorowania własnego rozumienia, a także o samodzielność i inicjatywę: uczeń nie powinien obawiać się prosić o pomoc, powtórzenie, wyjaśnienie, kiedy tego potrzebuje. Oczywiście tych strategii trzeba dziecko stopniowo nauczyć zarówno w domu, jak i w szkole.

I tak – pewnie nie pierwszy raz – okazuje się, że rozwiązanie, którego szukaliśmy głównie w technologii, można znaleźć przede wszystkim gdzie indziej – w mądrej pedagogice.



Warto przeczytać

- *Auditory integration training* [Technical Report], American Speech-Language-Hearing Association (ASHA), 2004, www.asha.org/policy.
- *Auditory Processing Disorder* [Technical Assistance Paper 10967], Bureau of Instructional Support and Community Services, Florida Department of Education, 2001, http://www.aitinstitute.org/CAPD_technical_assistance_paper.pdf [kopalnia wiedzy na temat CAPD, zawierająca m.in. kwestionariusze do wstępnej diagnozy zaburzenia, i liczne pomysły pracy].
- Bogdanowicz M., *Centralne zaburzenia przetwarzania słuchowego* [wpis na blogu z 10 marca 2013], <http://akademiaortograffiti.pl/Blogi/Profesor-Marta-Bogdanowicz/Centralne-Zaburzenia-Przetwarzania-Sluchowego>.
- *Central auditory processing: current status of research and implications for clinical practice* [Technical Report], American Speech-Language-Hearing Association (ASHA), 1996, www.asha.org/policy.
- *Practice Guidelines for the Diagnosis, Treatment, and Management of Children and Adults with Central Auditory Processing Disorder (CAPD)*, American Academy of Audiology, 2010, <http://www.audiology.org/publications-resources/document-library/central-auditory-processing-disorder>.

Aktualności Polskiego Towarzystwa Dysleksji

Debata o pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach i placówkach oświatowych

Dnia 11 marca br. w siedzibie Zarządu Głównego ZNP odbyła się debata o pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach i placówkach oświatowych. Organizatorem tego spotkania był Związek Nauczycielstwa Polskiego i Polski Związek Logopedów, a honorowy patronat nad nim objął Rzecznik Praw Dziecka Marek Michalak.

Do wspólnej dyskusji zaproszono przedstawicieli różnych środowisk: środowiska naukowego, samorządów i organizacji społecznych, m.in. Polskie Towarzystwo Dysleksji, oraz nauczycieli szkół i poradni psychologiczno-pedagogicznych, a także dyrektorów tych placówek.

Uczestnicy spotkania zgodnie przyznali, że pomoc psychologiczno-pedagogiczna powinna wyjść naprzeciw zmianom, które dynamicznie zachodzą w społeczeństwie. Nieustannie wzrastają społeczne oczekiwania wobec szkół i placówek oświatowych względem zapewnienia odpowiednich form pomocy dla uczniów. Szczególnie nowe wyzwania stają przed nauczycielami realizującymi zadania w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej w kontekście obniżenia wieku obowiązku szkolnego.

W środowisku oświatowym dyskutuje się o problemach dotyczących m.in.: opieki nad dzieckiem i wsparcia socjalnego w szkole, pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkole i placówce oświatowej, w tym w kontekście obniżenia wieku obowiązku szkolnego, oceny i analizy korzyści wynikających z prowadzenia profilaktyki w szkołach i placówkach oświatowych, oceny funkcjonowania dotychczasowych rozwiązań dotyczących pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Zarząd Główny Polskiego Towarzystwa

Dysleksji zgłosił podczas debaty m.in. następujące rekomendacje kierunków niezbędnych zmian w obszarze pomocy psychologiczno-pedagogicznej:

- Konieczne jest wprowadzenie jednolitych w całym kraju zasad i warunków obligatoryjnego zatrudniania w szkołach specjalistów: specjalistów terapii pedagogicznej, pedagogów szkolnych, logopedów i psychologów. Nieodzowne jest obowiązkowe zatrudnianie specjalistów na etat. Jest to niezbędne do zapewnienia kompleksowej pomocy psychologiczno-pedagogicznej w każdej szkole, szczególnie w kontekście obniżenia wieku obowiązku szkolnego.
- Zachodzi potrzeba zapewnienia środków finansowych na realizację zadań wynikających z organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Podczas debaty wiceminister edukacji Tadeusz Sławecki zakomunikował, że w nowej perspektywie finansowej na lata 2014–2020 planuje się realizację projektów, których celem będzie wsparcie szkół w zakresie indywidualizacji pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Przewidywane formy wsparcia to m.in. pozyskanie sprzętu specjalistycznego, pomocy i środków dydaktycznych, koniecznych do rozpoznawania potrzeb, wspomagania rozwoju i prowadzenia terapii dzieci i młodzieży czy szkolenia dla kadry pedagogicznej przedszkoli, szkół i placówek w zakresie efektywnego stosowania pomocy dydaktyczno-naukowych w pracy z dziećmi i młodzieżą ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.



Konferencja „Dysleksja jako zaburzenie neurorozwojowe. Przyczyny – skutki – pomoc”

Polskie Towarzystwo Dysleksji zaprasza na niezwykle wydarzenie – Ogólnopolską Konferencję z udziałem gości zagranicznych pt. „Dysleksja jako zaburzenie neurorozwojowe. Przyczyny – skutki – pomoc”, która odbędzie się w Gdańsku w dniach 18–19 września 2015 r.

<http://www.dysleksja.ug.edu.pl/>





W związku z jubileuszem 40-lecia Instytutu Psychologii Uniwersytetu Gdańskiego oraz 25-lecia Polskiego Towarzystwa Dysleksji

Instytut Psychologii Uniwersytetu Gdańskiego,
Polskie Towarzystwo Dysleksji
oraz Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych w Gdańsku
zapraszają na Ogólnopolską Konferencję z udziałem Gości zagranicznych

Dysleksja jako zaburzenie neurorozwojowe Przyczyny – skutki – pomoc

Gdańsk, 18-19 września 2015

W trakcie Konferencji przewidujemy zróżnicowane formy wystąpień: wykłady plenarne prowadzone przez zaproszonych Gości oraz warsztaty prezentujące najnowsze metody diagnozy i terapii. Swój udział w Konferencji już potwierdzili znakomici Goście z kraju i ze świata, m. in. **prof. Angela Fawcett** z Wielkiej Brytanii, **prof. Evelin Witruk** z Niemiec a także **prof. Anna Grabowska** i **prof. Ewa Haman**.

Miejsce Konferencja w odbędzie się w budynku
Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego
ul. Bażyńskiego 4, 80-952 Gdańsk.

Rejestracja Rejestracji na Konferencję można dokonać drogą internetową:
www.dysleksja.ug.edu.pl
LUB przesyłając zgłoszenie na adres e-mail:
dysleksja@ug.edu.pl

Kontakt Kontakt telefoniczny z Sekretarzem Konferencji:
dr Dorota Dykalska-Bieck 725 991 121

Opłaty Koszt udziału w Konferencji:
wpłaty do 31.07.2015 r. – 100 zł
wpłaty po 31.07.2015 r. – 120 zł

Wpłaty prosimy kierować na konto Uniwersytetu Gdańskiego:
Bank PEKAO S.A. IV O/Gdańsk; ul. Kołobrzeska 43
59 1240 1271 1111 0010 4368 2415
z dopiskiem: **Konferencja Dysleksja K 786**

Serdecznie zapraszamy do udziału w Konferencji.

prof. Małgorzata Lipińska
Przewodnicząca Komitetu Naukowego

prof. Marta Bogdanowicz
Honorowa Przewodnicząca PTD

Bartosz M. Radtke
Dyrektor Generalny PTPIP

Tymczasem w Ameryce: **Karta Praw Ucznia z Dysleksją**

Amerykański stan Alabama debatuje nad projektem specjalnej ustawy dla osób z dysleksją. Ma ona zapewnić, że każdy uczeń z dysleksją w Alabamie będzie objęty programem wczesnego rozpoznania dysleksji oraz całościową, wysoko wyspecjalizowaną pomocą z pełnym dostępem do niezbędnych specjalistów na terenie szkoły. Obecnie nie ma w tym zakresie żadnych uszczegółowionych przepisów.

Jak podaje na swoim profilu na Facebooku Mary Scott Hunter, amerykańska działaczka polityczna, szczególnie zaangażowana w kwestie edukacji, ustawa ma regulować kwestię oficjalnej definicji dysleksji dla całego stanu Alabama. Będzie również narzucała każdej szkole przeprowadzanie przesiewowych badań pod kątem występowania specyficznych trudności w uczeniu się. Z drugiej strony ustawa ma gwarantować dostępność szkoleń dla nauczycieli poszerzających ich świadomość dysleksji, wiedzę na ten temat i wrażliwość na potrzeby uczniów oraz dodatkowe możliwości rozwoju zawodowego dla specjalistów, z zapewnieniem środków na te cele.

W rezolucji wystosowanej 8 kwietnia tego roku podano, że dysleksja jest zdefiniowana jako trudność w uczeniu się o podłożu neurologicznym, charakteryzująca się trudnościami w dokładnym i/lub płynnym rozpoznawaniu słów, problemami z poprawną pisownią i zdolnością dekodowania oraz, że te trudności zazwyczaj są wynikiem deficytów w obrębie fonologicznych aspektów języka, które pojawiają się często niespodziewanie w korelacji z innymi umiejętnościami poznawczymi oraz przy uprzednim zastosowaniu prawidłowych metod uczenia. Ponadto konsekwencje mogą obejmować problemy w czytaniu ze zrozumieniem i jednocześnie mniejszą praktykę czytelnictwa, co z kolei utrudnia rozwój słownictwa i podstawowej wiedzy.

Dysleksja występuje powszechnie, dotykając w jakiejś formie już jedną na pięć osób, przekraczając przy tym granice rasowe, etniczne i socjoekonomiczne. W zakresie rozumienia samej idei problemu poczyniono ogromny postęp na polu naukowym, obejmujący zarówno epidemiologię, jak i podstawy poznawcze i neurobiologiczne.

Podstawowa sprawa to diagnoza dysleksji, która musi prowadzić do opartej na nowoczesnej wiedzy specjalistycznej instrukcji postępowania z naciskiem na oddziaływanie wielozmysłowe. Ponadto ma zostać powołana rada doradcza, złożona przede wszystkim ze specjalistów w dziedzinie, ale także z rodziców, nauczycieli, pracowników administracji różnych specjalności, partnerów edukacyjnych i biznesowych oraz diagnostów.

W projekcie wielokrotnie podkreśla się znaczenie wczesnego rozpoznania symptomów specyficznych trudności

w uczeniu się i także konieczność natychmiastowego reagowania. Kładzie się duży nacisk na wtórne konsekwencje dysleksji, które rzutują na wyniki ogólne w nauce i wyniki osiągane przez studentów podczas egzaminów, które nie odzwierciedlają ich dobrego potencjału intelektualnego. Autorzy projektu mają nadzieję na wczesne zapewnienie stosownej pomocy studentom, co zwiększy liczbę sukcesów edukacyjnych i sprawi, iż przyszli absolwenci staną się wartościowymi członkami społeczności oraz pracownikami przyczyniającymi się do dobrej kondycji ekonomicznej całego stanu.

Na szczególną uwagę zasługuje kilka interesujących kwestii w projekcie ustawy:

- wprowadza się pojęcie interwencji, które obejmuje wysoko wyspecjalizowane oddziaływania edukacyjne, o wyrażnie polisensorycznym charakterze;
- badania przesiewowe zaplanowane są już na etapie przedszkola; każdy uczeń, którego wyniki z jakiegokolwiek części testu wypadną poniżej 25 centyla i/lub wyniki testu czytania będą niższe niż 90%, zostanie zakwalifikowany do grupy objętej interwencją;
- nauczyciele – specjaliści muszą mieć za sobą ściśle określony typ szkolenia z nauczania wielozmysłowego;
- nauczyciele w Alabamie będą mieli możliwość wzięcia udziału w różnego rodzaju specjalistycznych kursach, a ponadto każdy okręg szkolny będzie miał za zadanie zapewnić roczne seminaria doszkalające z zakresu świadomości dysleksji, diagnozy, metod pracy w klasie oraz wspomagania się technologiami;
- uczniowie, których wskażą badania przesiewowe, będą objęci programem wsparcia w ramach pobieranej edukacji, z włączeniem indywidualizowanych metod oraz dostępem do wymaganych w danym przypadku nowoczesnych urządzeń;
- zajęcia terapeutyczne będą obejmowały jedną godzinę dziennie, w grupie do pięciu uczniów.

Tekst rezolucji oraz projekt ustawy są dostępne w internecie (w języku angielskim):

https://decodingdyslexiaala.files.wordpress.com/2015/02/al_dyslexia_bill_of_rights_.pdf?hc_location=ufi

https://eboard.eboardsolutions.com/meetings/Temp-Folder/Meetings/Dyslexia%20Resolution%20From%20SBOE_46155tvvjgcrthxiits45prx2ld45.pdf?hc_location=ufi

Notatkę opracowała: *Marta Badowska (Zarząd Główny PTD)*

Bezpieczny uczeń w cyfrowym świecie i nauczycielskie WebQuesty dla uczniów



Małgorzata Rostkowska

Przekonana, że sprawy bezpieczeństwa dzieci w internecie są obecnie największym wyzwaniem dla nauczycieli stosujących środki i metody TIK, stworzyłam dla nauczycieli WebQuest „Bezpieczny uczeń w cyfrowym świecie”. W ramach tego zadania nauczyciele wykonują krótkie projekty internetowe dla uczniów na temat związany z bezpieczeństwem w sieci. Ponadto zaprezentuję także kilka WebQuestów wykonanych przez grupy składające się z nauczyciela i studenta pedagogiki, uczestników nowatorskiego projektu „Edukacja na Nowo” (<http://e-bezpieczny.blogspot.com>).

Moje przesłanie

Na początek chciałabym państwa – nauczycieli wszystkich przedmiotów i poziomów edukacyjnych – zachęcić do zainteresowania się podstawą programową zajęć komputerowych i informatyki oraz zawartymi tam zapisami dotyczącymi bezpieczeństwa.

Mam przekonanie, że gdy nauczyciel pozna, co powinni wiedzieć jego uczniowie z zakresu bezpieczeństwa, etyki i prawa, to bezzwłocznie sam postara się zostać ekspertem w tej dziedzinie i w każdym swoim działaniu edukacyjnym i wychowawczym z uczniami będzie dla nich wzorem i oparciem w bezpiecznym i wartościowym korzystaniu z internetu.

Aby szybko sięgnąć do tych zapisów, proszę przejrzeć krótką prezentację, w której wyszczególniłam zapisy dotyczące kwestii związanych z bezpieczeństwem w internecie: <http://tiny.pl/xhg2l>. Gdy w 2012 r. ogłoszono rządowy program rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-ko-

munikacyjnych, zwany w skrócie Cyfrową Szkołą, to od razu zainteresowałam się, czy znajdują się w nim zapisy dotyczące bezpieczeństwa. Okazało się, że takich zapisów tam nie ma. Wtedy wyjaśniłam sobie, że właściwie po co miałyby być, skoro są w podstawie programowej. Ale Cyfrowa Szkoła ma być dla wszystkich uczniów i nauczycieli, a zapisy są tylko w podstawie programowej zajęć komputerowych i informatyki, stąd mój pomysł, żeby dotrzeć z informacjami na temat bezpieczeństwa do nauczycieli wszystkich szkolnych przedmiotów i etapów edukacyjnych.

Skąd się wziął pomysł na mój WebQuest dla nauczycieli?

Wydział Pedagogiczny UW zaprosił Ośrodek Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów do wspólnego projektu „Edukacja na Nowo”, doskonalącego nauczycieli małych dzieci i studentów pedagogiki. Moja koleżanka, która pracowała nad tym projektem i kierowała nim, była przekonana, że nie powinno w nim zabraknąć



Małgorzata Rostkowska – nauczyciel konsultant w Ośrodku Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie, kierownik pracowni Doradztwa Metodycznego i Kadry Kierowniczej. Uczyła informatyki, była doradcą metodycznym w zakresie tego przedmiotu. Autorka artykułów na temat zagrożeń związanych z powszechnym stosowaniem technologii informacyjnej; autorka lub współautorka książek o dydaktycznych zastosowaniach TIK.

ani spraw związanych z bezpieczeństwem dzieci przy komputerze, ani spraw związanych z pracą metodą projektów.

Ponieważ od lat zajmuję się sprawami bezpieczeństwa dzieci i młodzieży przy komputerze oraz wprowadzaniem do praktyki szkolnej WebQuestów, te dwie sprawy zostały połączone w jedną – za pomocą WebQuestu, który przygotowałam dla słuchaczy tego szkolenia w ramach projektu.



Co to jest WebQuest i dlaczego warto go polecać nauczycielom?

WebQuest jest to instrukcja do projektu, który nauczyciel przygotowuje dla swoich uczniów, określa zadania, rozpisuje procesy, kryteria oceniania, dostarcza materiały z internetu (głównie) do uczenia się, pisze odpowiedni wstęp i zakończenie. Ja napisałam taki WebQuest dla słuchaczy szkolenia. Ich zadanie polegało na wykonaniu WebQuestu dotyczącego spraw bezpieczeństwa dla swoich uczniów i opublikowanie go w internecie. Te nauczycielskie WebQuesty miały być skierowane do konkretnych uczniów i dotyczyć najważniejszego zagrożenia (według nauczycieli) dla ich uczniów (czyli WebQuest jako zadanie do wykonania mojego WebQuestu).



WebQuest jest metodą nauczania, zorientowaną na samodzielne zdobywanie wiedzy przez ucznia, a głównym źródłem informacji, z którym uczeń pracuje, jest internet.

Istotą WebQuestów jest stawianie uczniom problemów odpowiednich i atrakcyjnych dla nich oraz organizowanie nauczania wokół podstawowych pojęć z różnych dziedzin wiedzy. WebQuest jest jedną z metod uczenia się, inspirowaną konstruktywistycznym podejściem do kształcenia, zakładającym, że to sam uczeń buduje swoją wiedzę, a zdobywanie wiedzy zachodzi w głowie ucznia – nauczyciel jedynie go prowadzi i stwa-

rza możliwość działań poznawczych z wykorzystaniem do pozyskiwania informacji internetu. Od 2005 r. w OEIiZK nauczyciele tworzą WebQuesty dla uczniów. Ja je gromadzę i zachęcam nauczycieli do dawania wolnych licencji na swoje materiały, aby inni mogli z nich swobodnie korzystać.

Zebrałam już ponad 150 WebQuestów w Bloggery, 262 w htmlu oraz 118 nadesłanych na konkurs „WebQuest w Webuzzie”. Są dostępne tu: <http://doradca.oeiizk.waw.pl/wqlista.htm>. Rozpisałam proces ich tworzenia, źródła podałam w procesie, a w kryteriach oceniania wymieniałam najważniejsze sprawy, na jakie warto zwrócić uwagę przy tworzeniu własnych WebQuestów.

Nauczycielskie WebQuesty dla uczniów

Należy je uruchamiać z prawej strony mojego WebQuestu: <http://e-bezpieczny.blogspot.com>. Proszę zwrócić uwagę na **WebQuest o bezpieczeństwie w sieci dla przedszkolaków** (drugi od góry), w którym zadaniem będzie wykonanie rysunku przedstawiającego Necia – głównego bohatera bajki *Mój przyjaciel Necio*. Do procesu są zaproszeni też rodzice.

Dzieci w wieku przedszkolnym to już pełnoprawni użytkownicy internetu, uczą się wszystkiego najbardziej dynamicznie w całym swoim rozwoju. Przed nimi najdłuższy okres pracy z technologiami, dlatego uczenie ich bezpiecznej pracy w sieci jest wskazane. Jednocześnie zorganizowanie dla nich projektu opublikowanego w internecie przysparza trudności, ponieważ dzieci nie potrafią jeszcze dobrze czytać. Dlatego konieczna jest pomoc rodziców. Zresztą dzieci powinny pracować na komputerze podłączonym do internetu zawsze pod czujnym okiem rodziców bądź nauczycieli.

Ponadto ten WebQuest zawiera jeszcze zdanie zostawione przez autorki w kryteriach oceniania, a będące moją uwagą do nich warto przygoto-



wać coś wesołego, aby wszystkie dzieci osiągnęły sukces. Choć WebQuest nie jest dopracowany do końca, to moim zdaniem jest dobrym pomysłem na zainteresowanie małych dzieci sprawami bezpieczeństwa przy komputerze.

Kolejny WebQuest – „**Bezpiecznie w sieci**” (trzeci od góry) – jest przeznaczony dla uczniów klasy III szkoły podstawowej. Postawiono w nim zadanie opracowania na Dzień Bezpiecznego Internetu poradnika dla kolegów i koleżanek ze szkoły na temat bezpiecznego poruszania się po sieci. Realizacja tego zadania ma przebiegać zespołowo. Prezentację pracy przewidziały autorki w DBI, co stanowi dodatkową motywację dla twórców poradnika i „wciąga” w sposób naturalny w ciekawą inicjatywę całą społeczność szkolną.

W następny WebQuest dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym „**Powiem, jeśli coś będzie nie tak**” (piąty od góry) jedno z zadań polega na stworzeniu paska komiksowego. Tu także zaplanowana jest praca grupowa uczniów. Zwracam na to uwagę, gdyż jest to ważny, a zarazem trudny element – uczenie małych dzieci współpracy i osiągania wspólnych celów.

Ostatni z dołączonych do mojego WebQuest nauczycielski dla małych dzieci to „**Z internetem za pan brat**”. Jest przeznaczony dla uczniów klas III szkoły podstawowej. Dzieci tworzą kodeks zasad bezpiecznego poruszania się w sieci w postaci albumu. Nie jest wyraźnie powiedziane, czy to jest album papierowy, czy elektroniczny, np. w postaci komiksu. Tu w pewnym momencie autorka także prosi rodziców o współpracę, gdyż chodzi o założenie konta na stronie. Myślę, że praca uczniów nad tym zadaniem będzie dla nich pewnego rodzaju przygodą, podczas której bardzo wiele się nauczą.

Pozostałe WebQuesty są przeznaczone dla nieco starszych uczniów szkoły podstawowej. WebQuest „**Uwaga na fotki**” autorki polecają do pracy z uczniami klas III lub IV. Tu zadaniem dla uczniów będzie przygotowanie (w grupach) i zaprezentowanie na forum klasy i szkoły plakatu i poradnika (kodeksu dobrych praktyk w sieci). Na początku autorki piszą, że ich WebQuest dotyczy: zagrożeń, konsekwencji związanych z zamieszczaniem zdjęć w sieci, m.in. na portalach społecznościowych, oraz przerabianiem zdjęć bez wiedzy i zgody osoby fotografowanej. Mogłoby się niektórym z Państwa może wydawać, że to są za małe dzieci i te sprawy ich nie dotyczą, ale proszę się tylko rozejrzeć dookoła – wielu czwartoklasistów ma już swoje konta na Facebooku (podają nieprawdziwą datę urodzenia albo rodzice zakładają im konta), a na Instagramie jest wielu trzecioklasistów.

Wszystkie WebQuesty są naprawdę ciekawe, np.: „**Z głową w @sieci**” dla uczniów klas VI szkoły podstawowej, w którym uczniowie wykonują plakat informacyjny o bezpiecznym korzystaniu z portali społecznościowych, humorystyczne komiksy na temat bezpiecznego korzystania z sieci, nagrywają filmy, w których uczą korzystania z internetu z głową.

WebQuesty dotyczące cyberprzemocy „**O cyberprzemocy**” i „**Cyberhate, początki...**” są skierowane do uczniów klasy V, gdyż autorki uważają, że dzieciom właśnie w tym wieku najbardziej jest potrzebne wsparcie. Sprawą cyberprzemocy w sieci zajmuje się wiele fundacji i stowarzyszeń, ale to nauczyciel pierwszy powinien opowiedzieć dzieciom o tym zjawisku. Przy czym jest to dla nauczycieli nowa sytuacja i powinni się do niej przygotować. Przy okazji pracy z uczniami nad projektem związanym z tym tematem

Z internetem za pan brat

Kryteria oceniania

Mam nadzieję, że powierzone wam zadanie okazało się fascynującą przygodą. Wasza praca i doświadczenia zdobyte samodzielnie są bezcenne. Niewiarogodnie jak wiele nieodkrytych tajemnic kryje przed nami internet, z którego korzystamy niemal codziennie. Część owych sekretów poznamy dzięki Wam. W swoich postępowaniach szczególną uwagę zwróćcie na źródła z jakich korzystacie, nie zapomnijcie, że prace zamieszczone w internecie są chronione prawami autorskimi i posiadają autora. W tym przypadku istotnie jest zamieszczanie informacji o autorze oraz skąd został pobrany materiał, a także kiedy. Podczas oceny waszych prac będzie brana pod uwagę:

1. Oryginalność- tworzymy, nie powielamy.
2. Zaangażowanie- jesteśmy zespołem- jeden za wszystkich, wszyscy za jednego.

Uwaga na fotki

Wprowadzenie

Dzisiaj wszyscy żyjemy w cyfrowym świecie – mamy smartfony, komputery, tablety itd. W każdej chwili możemy używać tych urządzeń – przeglądać internet, szukać informacji, porozmawiać się, nagrywać i fotografować.

Ale czy zawsze robimy to bezpiecznie – we właściwy sposób bez szkody dla siebie i innych?

Warto zastanowić się nad konsekwencjami na przykład zamieszczania lub przerabiania zdjęć bez wiedzy i zgody osoby fotografowanej. Można wywnioskować wiele – tutaj sfery – jak tym się czuć, co przeżywać... Wszak nie uśmugniemy, co sobie myślimy. Taka refleksja może skłonić do opracowania kodeksu dobrych praktyk dla siebie i innych.



Z GŁOWĄ W @sieci

ZADANIE

Ważne!

„Głowa w @sieci”

Ważne!

„Głowa w @sieci”

Ważne!

„Głowa w @sieci”

Ważne!

„Głowa w @sieci”

Ważne!

„Głowa w @sieci”

Ważne!

„Głowa w @sieci”



nauczyciele mogą wiele spraw przemyśleć, rozmawiać z uczniami i dowiedzieć się jak najlepiej zareagować w razie spotkania się z problemem cyberprzemocy w szkole. Dla wszystkich jest to sytuacja nowa, nie ma określonych i sprawdzonych procedur postępowania, a niejednokrotnie małe dziecko może przez brak świadomości być sprawcą i jednocześnie ofiarą swojego czynu.

Na koniec

Serdecznie zapraszam do stosowania metody WebQuest już od najmłodszych klas, a w szcze-

gólności do tworzenia WebQuestów dotyczących spraw związanych z bezpieczeństwem dzieci i młodzieży w internecie. Mimo że przedstawione WebQuesty są przeznaczone dla małych dzieci, to ich tematy i zagadnienia w nich poruszane mogą być inspiracją dla nauczycieli wszystkich etapów edukacyjnych. Nauczyciel po prostu może przy danym temacie wykorzystać inne zadanie, zmienić proces i skierować uczniów do nieco innych źródeł.



Bezpieczny uczeń w cyfrowym świecie

Strona główna Wprowadzenie Zadanie Proces Kryteria oceniania Podsumowanie

Zadanie

Zadaniem każdej grupy będzie wykonanie WebQuestu dotyczącego spraw bezpieczeństwa dla swoich uczniów i opublikowanie go w Internecie.

Po zakończeniu pracy WebQuesty będą zaprezentowane kolegom, dołączone do listy WebQuestów, zaś ich autorzy otrzymają zaświadczenia o publikacji materiałów edukacyjnych w Internecie.

Proces

- MikroCZE
- Wszystko o WebQuestach
- Edukacja

WebQuesty i alternatywne

- Bezpieczeństwo w sieci
- O bezpieczeństwie w sieci
- Bezpiecznie w sieci
- O cyberprzemocy
- Powiem, jeśli coś będzie nie tak
- Uwaga na folki
- Z głową w @sieci
- Cyberhale... początki
- Z internetem za pan brat

Opis projektu

Safe student in the digital world

Warto przeczytać

- Inspiracji do własnych WebQuestów proszę szukać w następujących źródłach:
<http://mrostkow.oeiizk.waw.pl/wq>
- strona Wszystko o WebQuestach
<http://e-bezpieczny.blogspot.com>
- WebQuest dla nauczycieli dotyczący wykonania przez nich własnych WebQuestów na temat bezpieczeństwa
<http://doradca.oeiizk.waw.pl/wqlista.htm>
- spis wykonanych WebQuestów dla nauczycieli pod moim kierunkiem
<http://mrostkow.oeiizk.waw.pl/wq/webuz.htm> – spis WebQuestów wykonanych przez nauczycieli na konkurs przeprowadzany przez OEliZK wraz z firmą Microsoft „WebQuest w Webuzie”

Nastolatek w świecie mediów i reklamy

Ewa Rój

Trudno dziś żyć w świecie bez telewizji, internetu, prasy czy radia. Bogata oferta medialna jest jedną z form spędzania wolnego czasu, ale pomaga także rozwijać zainteresowania, służy jako źródło wiedzy. Stwarza jednak zagrożenia, z których młodzież nie zdaje sobie sprawy. Dzisiejsza młodzież – pokolenie MTV, coca-coli i komiksu – łatwiej przyswaja obrazy. Młodzież ogląda ulubione zespoły i wykonawców, naśladuje ich sposób ubierania się, zachowania, mimikę. Nastolatki są dla twórców kampanii społecznych grupą docelową, ponieważ rozmowy z nimi to ciągła gonitwa za nowymi trendami. Młodzi ludzie poszukują rozwiązań na życie i planują swoją przyszłość, opierając się bardziej na propozycjach rówieśników niż wiedzy autorytetów. Celem firm marketingowych jest młodzież. Interesują się, co robi, jak spędza czas wolny, co lubi, co je, jakie ma potrzeby.

Badaniem tego zjawiska zajmują się „łowcy trendów”. Starają się poznać, jaki typ osobowości ma wpływ na innych. Ich zdaniem najwięcej znaczą ci, którzy cieszą się szacunkiem, zaufaniem, uwielbieniem znajomych. Rynek dla nastolatków musi być taki sam, jak nastolatki, musi „być na fali”. Wielkie korporacje walczą o ten rynek, stosując wszystkie chwyt marketingowe, zaniżają poziom programów, dziewczęta traktują przedmiotowo, wykorzystują seks jako towar dostępny dla wszystkich, bez względu na wiek. Nadmierne eksponowanie seksualności powoduje, że ciało i seksualność stały się publiczną własnością.

Wójtewicz w swojej książce *Seksualizacja dziewcząt* przekonuje, iż życie dzisiejszych nastolatków, a zwłaszcza dziewcząt, to nieustanny konkurs piękności i rywalizacja na polu atrakcyjności. Niektóre z nich już od najmłodszych lat brały udział w konkursach piękności czy reklamach i wyrastały w przekonaniu, iż o ich życiowym powodzeniu decyduje zdolność do podobania się, zwłaszcza

mężczyznom. Takie budowanie tożsamości płciowej prowadzi do roli obiektu pożądania, uprzedmiotowienia. Z kolei przekazy socjalizacyjne kierowane przez media do chłopców, kolegów, rodziców utwierdzają ich status „sędziów” mających prawo ocenić atrakcyjność dziewcząt.

Dzisiejszych nastolatków najłatwiej znaleźć i zaangażować w sieci i na portalach społecznościowych. Nie znają świata bez internetu, nie potrafią żyć bez komputera i komórki, telewizja jest dla nich nadal ważna, ale więcej czasu spędzają online.

Media ewidentnie są zagrożeniem dla młodych ludzi, traktują ich jak konsumentów, nie zwracając uwagi na to, jakim człowiekiem jest nastolatek. Nie słucha się młodych, by ich uszczęśliwić,



Ewa Rój – psycholog i pedagog w szkole podstawowej w Redzie. W trakcie studiów podyplomowych z psychologii klinicznej. Interesuje się psychologią rozwojową, a w szczególności okresem adolescencji oraz zaburzeniami lękowymi u dzieci. Ukończyła I i II stopień terapii TSR.

zrozumieć, wysłuchać, co mają do powiedzenia – liczą się zyski. Młodzież przyjmuje od mediów wzorce zabawy, stylu życia, sposób ubierania się. Zatraca się różnica między światem rzeczywistym a medialnym. Czy rzeczywiście media to potencjalne zagrożenie dla młodych ludzi? Odpowiedź nie jest prosta. Faktem jest, że media podglądają młodych ludzi i ukazują im ich własny wizerunek.

Trudno walczyć z czymś takim. Tym bardziej, że nastolatki mają wyraźnie poczucie, że tylko świat medialny ich rozumie, dba o nich i przede wszystkim zależy mu na nich. Media bardzo dobrze znają specyfikę okresu dorastania.

Wiedzą, iż nastolatek w tym czasie potrzebuje zainteresowania swoją osobą, szuka atrakcyjnej grupy rówieśniczej, która da mu poczucie przynależności, akceptację, poczucie wyższej wartości i uznanie. Nastolatki nienawidzą, kiedy ktoś coś każe: „Nie rób tego” lub „To jest złe” – to dla nich prawie jak zachęta do eksperymentowania i eksplorowania.

Co zatem zrobić, by podnieść świadomość nastolatków w odbiorze mediów i reklam?

Czy wystarczy przeprowadzić w szkole warsztaty z młodzieżą o tej tematyce? A może przygotować kampanie społeczne i pokazać innym młodym ludzi, którzy żyją inaczej, są spełnieni i zadowoleni? W mojej ocenie tylko łączone siły mogą przynieść wymierne efekty. Myślę, że warto rozpocząć uświadamianie młodzieży nie tylko w szkołach, lecz także w rodzinie. Do wspólnych celów należą:

- nauczanie nastolatków aktywnej interpretacji przekazów medialnych, zamiast ich biernego przyjmowania;
- zachęcanie do zauważania przekazów zawartych w mediach, do myślenia o tym, kto je tworzy, w jakim celu oraz do kwestionowania ich realizmu (Potter, 2004);
- przygotowanie programów rozwijających umiejętność korzystania z mediów, „Programy te mają na celu nie tylko edukację dziewcząt będących odbiorcami mediów, ale także uświadomienie tego, w jaki sposób dziewczęta i kobiety są przedstawiane w mediach oraz działanie na rzecz poprawy sytuacji przez zapewnienie producentom medialnym, nauczycielom i rodzicom odpowiednich pomocy” (www.mediaandwomen.org), Girls, Women + Media Project jest jedną z takich organizacji;
- religia zdaniem Warda (2004) też może przeciwdziałać negatywnym skutkom korzystania z mediów; zauważono, że religijność np. czarnoskórych nastolatków chroniła ich przed negatywnym wpływem mediów na ich poczucie wartości;
- czynna postawa rodziców – rodzice przekazują dziecku pewne wartości jeszcze przed rozpoczęciem zorganizowanej nauki lub w jej trakcie; w tych wartościach mogą odnaleźć ważne praktyczne i psychologiczne alternatywy dla treści, które niesie kultura popularna;
- szkolenia dla nauczycieli i warsztaty dla uczniów na temat tego, jak świadomie korzystać z mediów.

Świadomy odbiór mediów to klucz do zrozumienia współczesnego świata. Do szkół gimnazjalnych coraz częściej wchodzi programy edukacji medialnej, np. Media Starter, które mają pomóc młodzieży w sposób świadomy i efektywny korzystać z mediów. Poza tym na rynku czytelnictwa pojawiło się wiele pozycji książkowych o tematyce edukacji medialnej, które mogą stać się dla wielu pedagogów i rodziców skutecznym poradnikiem, dzięki któremu poprowadzą nastolatki przez mroczny świat współczesnej kultury masowej.



Warto przeczytać

- Grzesiak E., Janicka-Szysko R., Steblecka M., *Edukacja medialna*, Gdańsk 2005.
- Durham Gigi, M., *Wizerunek nastolatek we współczesnych mediach*, Warszawa 2010.
- Potter W.J., *Argument for the need for a cognitive theory of media literacy*, „American Behavioral Scientist” 2004, 48, 266–272.
- Ward L.M., *Wading through the stereotypes: Positive and negative associations between media use and Black adolescents’ conceptions of self*, „Developmental Psychology” 2004, 40, 284–294.
- Wójtewicz A., *Seksualizacja dziewcząt. Moda czy aberracja procesu socjalizacji?, Zachowania dewiacyjne dziewcząt i kobiet*, red. I. Pospiszyl, R. Szczepanik, Łódź 2007.
- www.mediaandwomen.org
- www.wstronedziewczat.org.pl
- www.twojasprawa.org.pl

Scenariusz lekcji wychowawczej dla klas II–III gimnazjum

Temat: Nastolatki w świecie mediów i reklamy**Cele ogólne:**

- kształtowanie świadomego odbiorcy;
- poznanie mechanizmów rządzących reklamą i mediami.

Cele szczegółowe:

- rozwijanie umiejętności właściwej oceny wpływów zewnętrznych przez młodego człowieka;
- kształtowanie pozytywnego, wolnego od stereotypów popkultury, nastawienia do własnej tożsamości płciowej;
- uwrażliwienie uczniów na manipulację mogącą pojawić się w mediach, na uproszczenia i stereotypy;
- prezentacja własnego punktu widzenia.

Metoda:

- burza mózgów
- dyskusja

Formy pracy:

- praca indywidualna
- praca w grupie

Pomoce: kartki samoprzylepne, szary papier, zdjęcia reklam do analizy, pisaki, kartki w kolorze niebieskim, zielonym, czerwonym, żółtym

Czas: 2 x 45 min

Przebieg zajęć:**1. Przywitanie i przedstawienie tematu zajęć.**

Nauczyciel wita uczniów, a następnie przedstawia temat i cele zajęć.

2. Rozmowa wprowadzająca w temat.

Nauczyciel inicjuje rozmowę z uczniami o tym:

- jak postrzegają siebie jako odbiorców mediów,
- czy czują się pewnie i bezpiecznie, czy zagrożeni i manipulowani jako odbiorcy mediów,
- czy uważają się za świadomych odbiorców mediów.

Uwaga: Rozmowa powinna mieć charakter swobodny, skłaniać do szczerych wypowiedzi, niekoniecznie musi kończyć się wnioskami.

3. Burza mózgów i dyskusja na temat: Jaki jest współczesny nastolatek?

Uczniowie poprzez burzę mózgów lub w wyniku dyskusji określają cechy charakterystyczne współczesnych nastolatków – zarówno w ubiorze, jak i w zachowaniu. Informacje podawane przez uczniów są zapisywane na tablicy przez nauczyciela. Następnie nauczyciel podsumowuje i przedstawia cechy współczesnego nastolatka.

4. Ćwiczenie „Być sobą”

Nauczyciel przypina plansze z napisami (szary papier).

JESTEM SOBĄ, KIEDY...	POMAGA MI BYĆ SOBĄ...	PRZESZKADZA MI BYĆ SOBĄ...
-----------------------	-----------------------	----------------------------

Nauczyciel rozdaje uczniom po trzy samoprzylepne karteczki i prosi ich, by przykleili je na odpowiedniej planszy z dokończonym przez siebie zdaniem.

Następnie nauczyciel podsumowuje pracę uczniów i określa charakterystyczne cechy wspólne.

5. Wspólne ustalenie odpowiedzi na pytania: Do czego służy reklama? Jakie reklamy zwracają waszą uwagę? (z gazet, internetu, telewizji, ze sklepów)

Uczniowie prezentują różne reklamy, np. napojów, telefonów, samochodów, jogurtów, kosmetyków, materiałów budowlanych.

Nauczyciel prosi uczniów o zdefiniowanie: Co to jest reklama i jaki ma cel?

Uczniowie powinni sformułować m.in. takie spostrzeżenia:

- Zazwyczaj ma na celu skłonienie do nabycia lub korzystania z określonych towarów czy usług, popieranie określonych spraw lub idei (np. promowanie marki).
- Służy do prezentacji towarów i usług, do przekazywania informacji na ich temat, ma zachęcić, skłonić do wyboru tego, a nie innego produktu.
- Reklama to informacja połączona z komunikatem perswazyjnym.

6. Praca w grupach. Reklamy opierają się na stereotypach

Nauczyciel dzieli klasę na cztery grupy (np. poprzez losowanie koloru: niebieski, czerwony, zielony, żółty). Każda grupa otrzymuje kartkę z pytaniem, na której należy zamieścić wypracowaną odpowiedź.

I Grupa (niebieska) – Do kogo skierowana jest reklama? Co się dobrze sprzedaje?

II Grupa (czerwona) – Co reklamy, które przedstawiliście, nam pokazują?

III Grupa (zielona) – Jaki przekaz na temat kobiet i mężczyzn płynie z reklamy?

IV Grupa (żółta) – Jakie emocje wywołuje w was reklama?

Prezentacja – omówienie i podsumowanie pracy grup.

Twórcy reklam opierają się na stereotypach: im bardziej stereotyp jest zakorzeniony, tym jest bardziej „prawdziwy”, lepiej się sprzedaje, gdyż przecież „taki jest świat”. Reklamy zatem opierają się na stereotypach. Zarazem niestety powielają je i sprawiają, że cały czas do nich się odwołujemy, stanowią przeszkodę dla zmian postrzegania ról płciowych, relacji między kobietą a mężczyzną. Ciężko jest wydostać się z tego kręgu. Na szczęście są producenci reklam, dla których odwoływanie się do podtekstów seksualnych jest nieprofesjonalne.

7. Podsumowanie zajęć

Wszystko, o czym wspólnie dyskutowaliśmy, wskazuje na istnienie mechanizmów manipulacji w życiu każdego z nas. Świadomość oddziaływań zewnętrznych, samodzielność w ograniczaniu wpływu tych, które są dla nas szkodliwe lub bezużyteczne, stanowi bardzo ważną cechę umożliwiającą dojrzałość.

W naszej kulturze nagość jest związana z intymnością, bliskością, wstydem, niewinnością. Nagość umieszczona w nieodpowiednim kontekście staje się wulgarna, niesmaczna, jest odbierana jako „coś na sprzedaż”.

8. Ewaluacja

Uczniowie po kolei kończą zdanie (lub piszą na karteczkach): Dzisiaj na zajęciach dowiedziałam/łem się...

Jak wyrwać dzieci z domów?

Agnieszka Janik

Wizje dzieciństwa, dzieci i zabawy zmieniały się na przestrzeni lat. Podczas gdy dawnej zasadność zabawy była kwestionowana, współcześnie docenia się jej znacznie. Coraz więcej uwagi przywiązuje się do zabawy dzieci na świeżym powietrzu, która kiedyś oznaczała czas wolny od kontroli rodziców i dowolnie gospodarowany przez dzieci. Dziś badania pokazują, że w społeczeństwach zachodnich spontaniczna zabawa bez nadzoru dorosłych zajmuje coraz mniej miejsca wśród zajęć dzieci.

Coraz częściej mówi się o **marginalizacji czasu spędzanego przez nie na świeżym powietrzu**, zjawisku **deprywacji zabawy** i „**znikaniu**” **dzieci z placów zabaw**. Za jedną z przyczyn uznaje się nieatrakcyjność samych placów zabaw, ich stan i jakość. Warto zatem zastanowić się, jak przyciągnąć dzieci z powrotem do zabawy na dworze. Jak sprawić, by place zabaw stały się atrakcyjne? Historia i rozwój placów zabaw towarzyszące przeobrażeniom wizji dziecka i dzieciństwa są niezwykle interesujące. Na przestrzeni wieków zaobserwować można pewien proces charakterystyczny dla wyłaniających się trendów, również tych w projektowaniu placów zabaw. Mianowicie



wraz z wyklarowaniem się dominującego nurtu pojawiały się wobec niego alternatywy. Tak jest i dziś. Na myśl o placu zabaw nie trudno wyobrazić sobie jego tendencyjne wyposażenie: zrównana powierzchnia wyłożona sztucznym tworzywem bądź wysypana piaskiem, ogrodzenie, ławki dla opiekunów, huśtawki, karuzela, moduł domku z przyłączonymi do niego metalowymi zjeżdżalniami czy mostkiem. Jest to obrazek powtarzający się na całym świecie. Postępująca standaryzacja i wdrażane normy bezpieczeństwa skutkują wyposażeniem placów zabaw w łatwe w obsłudze, znane dzieciom i przewidywalne urządzenia. Efekt: place zabaw nie stanowią dla dzieci ani atrakcji, ani wyzwania. Po chwili stają się po prostu nudne i „zmuszają” je do poszukiwania sposobów na urozmaicenie czasu tam spędzanego, np. poprzez wdrapywanie się na zjeżdżalnię zamiast zjeżdżanie z niej czy przechodzenie po zewnętrznej części mostku (również znajomy obrazek?). Nie oznacza to, że wszystkie place zabaw wyglądają tak samo i zostały zaprojektowane równie „nieatrakcyjnie”. Istnieją rozwiązania, które zapewniają rozrywkę dzieciom i rodzicom przez długi czas oraz stanowią odpowiedź na ich wymagania. Do przestrzeni zabaw zyskujących coraz większą popularność w krajach zachodnich i na nowo przyciągających uwagę zarówno rodziców-aktywistów, jak i badaczy zajmujących się problema-



Agnieszka Janik – doktorantka pedagogiki w Uniwersytecie Wrocławskim. Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej. W swojej pracy zajmuje się edukacją poprzez sztukę, przestrzeniami zabaw oraz partycypacją dzieci. Uczestniczka oraz realizatorka międzynarodowych i krajowych projektów związanych z edukacją młodszego dziecka.

tyką współczesnego dzieciństwa należą **naturalne place zabaw**. Choć ich definicja może okazać się trudna, gdyż nie istnieje uniwersalny wzorzec budowania więzi między dzieckiem a naturą, naturalne place zabaw stwarzają ku temu możliwości. Spontaniczna zabawa w otoczeniu przyrody pozwala dzieciom na testowanie własnych możliwości i ograniczeń przy wykorzystaniu wszystkich zmysłów, sprzyja nawiązywaniu znajomości, buduje umiejętności współpracy, samodzielność i kreatywność. Na nowo odkrywana potrzeba kontaktu dziecka z naturalnym środowiskiem zyskuje coraz większy rozgłos, m.in. dzięki książce Richarda Louva *Ostatnie dziecko lasu. Jak ochronić nasze dzieci przez zespołem deficytu natury*, która stała się amerykańskim bestsellerem, a w 2014 r. została wydana również w języku polskim. Naturalne place zabaw to nie jedyne alternatywne rozwiązania cieszące się coraz większym uznaniem na całym świecie. Na uwagę zasługują **przygodowe, wodne** czy **sensoryczne place zabaw**, które nie tylko urozmaicają monotonię rynku placów zabaw, lecz także wyciągają dzieci na zewnątrz i dają im

możliwość wspólnej eksploracji otoczenia. Jak wiadomo dzieci bawią się gdziekolwiek i kiedykolwiek. Atrakcyjna przestrzeń zabaw nie zawsze musi oznaczać radykalne zmiany i znaczne inwestycje pieniężne. Czasem, by zachęcić dzieci do wyjścia z domu, wystarczy kilka prostych rozwiązań. Rozwieszenie na sznurku starych garnków i szeleszczącej na wietrze foli, przyczepienie do deski tworzyw o różnych fakturach, tj. papier ścierny, durszlak czy gąbka, nasadzenie w ogrodzie kwiatów o intensywnych zapachach czy przygotowanie butelek z wodą oraz kolorowych barwników to niewielki wysiłek ze strony dorosłych. Jak wiadomo, dzieci bawią się gdziekolwiek i w jakimkolwiek czasie. Często dzieciom wystarczy kupka liści, nieskoszona trawa, górka i swoje towarzystwo. Zawsze jednak potrzeba jest dobra wola i zdrowy rozsądek rodziców, opiekunów i nauczycieli oraz ich zaufanie i wiara w możliwości dziecka, aby spontaniczna zabawa dzieci na świeżym powietrzu mogła mieć miejsce.





Warto przeczytać

- Brown F., Patte M., *Rethinking Children's Play*.
- Cohen D., *The Development of Play*.
- Czałczyńska-Podolska M., *Ewolucja placu zabaw. Koncepcja przestrzeni zabaw dla dzieci w Europie i Stanach Zjednoczonych, „Przestrzeń i Forma”*.
- Frost J.L., *The dissolution of children's outdoor play: Causes and consequences [online]*, Prezentacja podczas forum: *The Value of Play: A Forum on Risk, Recreation and Children's Health*
http://cgood.org/assets/attachments/Frost_-_Common_Good_-_FINAL.pdf [2.02.2015].
- Louv R., *Ostatnie dziecko lasu. Jak uchronić nasze dzieci przed zespołem deficytu natury*.
- Ward C., *The Child in the City*.
- Zob. Muzyczne ścianki i ścianki hałasu
http://soulemama.typepad.com/soulemama/2005/05/our_banging_wal.html [23.02.2015],
https://jfe.qualtrics.com/form/SV_djqx9P7g6bCVBch [23.02.2015].
- Wilson R., *Nature and Young Children. Encouraging creative play and learning in natural environments*.

W jaki sposób rozmawiać z dzieckiem o jego uczuciach?

Artykuł sponsorowany

Wielu dorosłych uważa, że skuteczną formą przekazania swoich emocji jest po prostu powiedzenie o nich drugiej osobie. Jednak kluczem do porozumienia jest wspólna rozmowa, wspólne zrozumienie jednego problemu. Każdy wobec konkretnego zdarzenia może poczuć się zupełnie inaczej. Jedna osoba w sytuacji kryzysowej zmobilizuje się do działania, a inna będzie się czuć bezradna lub przestraszona.

Wielu dorosłych nie rozmawia z dziećmi o uczuciach. Często z braku czasu, jednak przede wszystkim z braku poczucia, że potrafią o tym rozmawiać. Nie tylko dzieci, lecz także dorośli mają bardzo duży problem z wyrażaniem swoich emocji. Dorośli boją się braku akceptacji, niezrozumienia naszego problemu, często wyśmiania, pokazania słabości lub zbytnej pewności siebie. Do skutecznej komunikacji potrzebna jest pewność, że akceptujemy swoje odmienne zdanie, różne podejście do tego samego tematu.

Na rynku obecne są produkty, które pomagają dorosłym prowadzić rozmowę o uczuciach z dziećmi. Coraz częściej funkcje terapeutyczne spełniają gry planszowe, przeżywające w Polsce od kilku lat swój renesans. Współczesne gry planszowe spełniają funkcje społeczno-wychowawcze i aktywizujące. Gry są obecnie innowacyjnym produktem pozwalającym połączyć tradycyjną formę nauki i odpoczynku z obecnymi możliwościami w dziedzinie grafiki, plastyki i informatyki. Jednak największą wartością planszówek jest fakt, że stwarzają okazję do bezpośredniego, osobistego kontaktu z innymi ludźmi. Są doskonałym pretekstem do budowania dobrych relacji wewnątrz grupy.

Czy za pomocą gry planszowej można rozmawiać o uczuciach? Firma GRANNA, największy polski producent gier planszowych, wydała właśnie grę Empatio. Jest to propozycja dla graczy,

którzy chcieliby zagrać w grę, gdzie nie jest najważniejszy wynik końcowy, a sama interakcja pomiędzy współgrywcami.

Gra polega na opowiadaniu historii o współgrywcy na podstawie wylosowanej karty. Historia powinna zostać tak skonstruowana, aby bohater mógł określić, jak czułby się w danej sytuacji. Przykładowo: „Jak czułbyś się, gdybyś nalewał przyjacielowi eliksir prawdomówności?”. Bohater określa, jak by się czuł za pomocą specjalnej planszy zawierającej przedstawienia różnych emocji – od radości do smutku i rozpacz. Współgrywcy dysponują takimi samymi planszami, gdzie zaznaczają, jak ich zdaniem czuje się bohater. Następnie uczestnicy zabawy porównują swoje wyniki.

Gra ma za zadanie pogłębiać relację między współgrywcami. Wymaga rozmowy o uczuciach, a historie, które są opowiadane w jej trakcie, zależą tylko i wyłącznie od wyobraźni graczy. Zatem poprzez opowiedzenie historii o osobie, którą dobrze znamy, możemy opowiadać sytuacje, które w życiu codziennym sprawiają nam smutek, radość lub zaskoczenie.

Gra może świetnie sprawdzić się podczas pracy nauczycieli i psychologów szkolnych z dziećmi. Dzieci chętniej powiedzą o swoich emocjach podczas zabawy. Często mogą nawet nie zdawać sobie sprawy z tego, że dzięki zabawnym historiom pozwalają lepiej się poznać.





10 porad dla rodziców

dotyczących bezpiecznego korzystania z internetu przez dzieci

1. Odkrywaj internet razem z dzieckiem.

Bądź pierwszą osobą, która zapozna dziecko z internetem. Odkrywajcie wspólnie jego zasoby. Spróbujcie znaleźć strony, które mogą zainteresować wasze pociechy, a następnie zróbcie listę przyjaznych im stron (pomocny będzie edukacyjny serwis internetowy – www.sieciaki.pl). Jeśli wasze dziecko sprawniej niż wy porusza się po sieci, nie zrażajcie się – poproście, by było waszym przewodnikiem po wirtualnym świecie.

2. Naucz dziecko podstawowych zasad bezpieczeństwa w internecie.

Uczul dziecko na niebezpieczeństwa związane z nawiązywaniem nowych znajomości w internecie. Podkreśl, że nie można ufać osobom poznanym w sieci ani też wierzyć we wszystko, co o sobie mówią. Ostrzeż dziecko przed ludźmi, którzy mogą chcieć zrobić im krzywdę. Rozmawiaj z dzieckiem o zagrożeniach czyhających w internecie i sposobach ich unikania.

3. Rozmawiaj z dziećmi o ryzyku umawiania się na spotkania z osobami poznanymi w sieci.

Dorośli powinni zrozumieć, że dzięki internetowi dzieci mogą nawiązywać przyjaźnie. Jednakże spotkanie się z nieznajomymi poznanymi w sieci może okazać się bardzo niebezpieczne. Dzieci

muszą mieć świadomość, że mogą spotykać się z nieznajomymi wyłącznie po uzyskaniu zgody rodziców i zawsze w towarzystwie dorosłych lub przyjaciół.

4. Naucz swoje dziecko ostrożności przy podawaniu swoich prywatnych danych.

Dostęp do wielu stron internetowych przeznaczonych dla najmłodszych wymaga podania prywatnych danych. Ważne jest, aby dziecko wiedziało, że podając takie informacje, zawsze musi zapytać o zgodę swoich rodziców. Dziecko powinno zdawać sobie sprawę z niebezpieczeństw, jakie może przynieść podanie swoich danych osobowych. Ustal z dzieckiem, żeby nigdy nie podawało przypadkowym osobom swojego imienia, nazwiska, adresu i numeru telefonu.

5. Naucz dziecko krytycznego podejścia do informacji przeczytanych w sieci.

Wiele dzieci używa internetu w celu rozwinięcia swoich zainteresowań i rozszerzenia wiedzy potrzebnej w szkole. Mali internauci powinni być jednak świadomi, że nie wszystkie znalezione w sieci informacje są wiarygodne. Naucz dziecko, że trzeba weryfikować znalezione w internecie treści, korzystając z innych dostępnych źródeł (encyklopedie, książki, słowniki).

Fundacja Dzieci Niczyje istnieje po to, aby zapewnić każdemu dziecku bezpieczne dzieciństwo. Chronimy dzieci przed krzywdzeniem i pomagamy, tym które doświadczyły przemocy.

6. Bądź wyrozumiały dla swojego dziecka.

Często zdarza się, że dzieci przypadkowo znajdują się na stronach adresowanych do dorosłych. Bywa, że w obawie przed karą boją się do tego przyznać. Ważne jest, żeby dziecko ci ufało i mówiło o tego typu sytuacjach, by wiedziało, że zawsze, kiedy poczuje się niezręcznie, coś je zawstydzi lub przestraszy, może się do ciebie zwrócić.

7. Zgłaszaj nielegalne i szkodliwe treści.

Wszyscy musimy wziąć odpowiedzialność za niewłaściwe czy nielegalne treści w internecie. Nasze działania w tym względzie pomogą likwidować np. zjawisko pornografii dziecięcej szerzące się przy użyciu stron internetowych, chatów, e-maili itp. Nielegalne treści można zgłaszać na policję lub do współpracującego z nią punktu kontaktowego ds. zwalczania nielegalnych treści w internecie – Hotline'u (www.dyzurnet.pl). Hotline kooperuje również z operatorami telekomunikacyjnymi i serwisami internetowymi w celu doprowadzenia do usunięcia nielegalnych materiałów z sieci.

8. Zapoznaj dziecko z NETYKIETĄ – kodeksem dobrego zachowania w internecie.

Przypominaj dzieciom o zasadach dobrego wychowania. W każdej dziedzinie naszego życia, podobnie więc w internecie obowiązują takie

reguły: powinno się być miłym, używać odpowiedniego słownictwa itp. Twoje dzieci powinny je poznać (nie wolno czytać nie swoich e-maili, kopiować zastrzeżonych materiałów itp.).

9. Poznaj sposoby korzystania z internetu przez twoje dziecko.

Przyjrzyj się, jak twoje dziecko korzysta z internetu, jakie strony lubi oglądać i jak zachowuje się w sieci. Staraj się poznać znajomych, z którymi dziecko koresponduje za pośrednictwem internetu. Ustalcie zasady korzystania z sieci (wzory umów rodzic – dziecko znajdziesz na stronie www.dzieckowsieci.fdn.pl) oraz sposoby postępowania w razie nietypowych sytuacji. Pamiętaj, że zawsze możesz zgłosić się po poradę do konsultantów Telefonu dla Rodziców i Nauczycieli w Sprawach Bezpieczeństwa Dzieci (tel. o 800 100 100).

10. Pamiętaj, że pozytywne strony internetu przeważają nad jego negatywnymi stronami.

Internet jest doskonałym źródłem wiedzy, jak również dostarczycielem rozrywki. Pozwól swojemu dziecku w świadomy i bezpieczny sposób w pełni korzystać z oferowanego przez sieć bogactwa.



Jak zabezpieczyć dowody przemocy wobec dziecka w internecie

W przypadku podejrzenia przemocy wobec dziecka w internecie niezmiennie ważne jest szybkie zabezpieczenie dowodów. Mogą one pomóc w ustaleniu sprawcy przemocy i zapobiec jej kontynuacji. W przypadku podejrzenia przestępstwa dowody będą cennym materiałem dla organów ścigania oraz instytucji wymiaru sprawiedliwości.

W internecie najczęściej pozostaje ślad wszystkiego, co zostało w nim opublikowane. Nawet jeśli określone treści zostaną usunięte z sieci, to są one zachowywane jeszcze przez jakiś czas w archiwach serwerów, na których były publikowane. Istnieje więc możliwość ich odzyskania. W przypadku, gdy treści będące dowodem przemocy wobec dziecka nadal znajdują się w internecie, należy zadbać o ich zabezpieczenie.

W zależności od charakteru przemocy online wobec dziecka dowodami mogą być:

- wiadomości e-mail,
- wiadomości SMS i MMS,
- wpisy na stronach internetowych,
- komentarze do wpisów lub do zdjęć w serwisach społecznościowych, na blogach, w foto-galeriach itp.,
- zdjęcia, grafiki,
- treści rozmów prowadzonych przy użyciu komunikatorów lub czatów.

W zależności od okoliczności zdarzenia i typu treści, które chcemy zachować, można wykorzystać jeden ze sposobów zabezpieczania dowodów.

1. Zachowywanie wiadomości

W przypadku przemocy przy użyciu telefonu komórkowego ważne jest, by nie usuwać SMS-ów, MMS-ów, historii połączeń, które wskazują na jej wystąpienie. W przypadku przemocy w internecie również – jeśli to możliwe – warto zachować treści, które na nią wskazują. W niektórych sytuacjach – gdy krzywdzące kogoś treści są opublikowane w miejscu widocznym dla wielu osób (np. komentarze pod zdjęciami w serwisie społecznościowym, wpisy na forum klasowym) – konieczne jest ich usunięcie. Wówczas przed usunięciem tych treści należy je zabezpieczyć.

2. Wykonanie screenów (zrzut ekranu)

Dobrym sposobem na zabezpieczenie dowodów jest wykonanie tzw. screena. Jest to rodzaj zdjęcia tego, co aktualnie widać na monitorze komputera. Aby go wykonać, należy nacisnąć klawisz Print Screen (pozornie nic się nie dzieje), a następnie otworzyć dokument typu Word lub Paint i wybrać opcję: wklej. Dokument ze screenami należy zapisać na dysku komputera.

Fundacja Dzieci Niczyje istnieje po to, aby zapewnić każdemu dziecku bezpieczne dzieciństwo. Chronimy dzieci przed krzywdzeniem i pomagamy, tym które doświadczyły przemocy.

3. Archiwizowanie treści rozmów

Korzystając z komunikatorów i chatów, warto uruchomić autoarchiwizację – opcję automatycznego zapisywania wszystkich prowadzonych przez użytkownika rozmów. Umożliwia ona śledzenie historii poszczególnych kontaktów, a także prosty i szybki dostęp do określonych zapisów. Jeśli dany komunikator lub chat nie ma funkcji archiwizacji wiadomości, warto wówczas kopiować treści rozmów i zapisywać je w dowolnym edytorze tekstu.

4. Wykonanie zrzutu animacji ekranu

Innym sposobem na dokumentowanie tego, co dzieje się w internecie, jest korzystanie z programów do tzw. zrzutów z ekranu. Przy pomocy tego typu oprogramowania można dokonywać zapisu obrazu widocznego na monitorze. Zapis ten przypomina ostatecznie film przedstawiający wszystkie wykonywane czynności (prowadzone rozmowy, przeglądane strony itd.). Warto upewnić się, że oprogramowanie, z którego korzystamy, jest legalne.

5. Wydruk

Dowodem przemocy w sieci może być również wydruk witryny internetowej, na której opublikowane są określone treści. Przy wykonywaniu wydruków należy zwrócić uwagę, by obejmowały one całe okno witryny – łącznie z paskiem tytułowym i znajdującym się na nim adresem

strony. Wydruki stron warto opisać, podając dokładną godzinę ich wykonania.

6. Zapis rozmów

Aby zabezpieczyć treści rozmów prowadzonych przy użyciu internetu lub innych dowodów w formie tekstu, można skopiować je z danego miejsca w internecie i zapisać w dowolnym edytorze, np. w Wordzie. Plik zapisany w tej postaci należy zachować na dysku komputera. Korzystając z tej formy zachowywania dowodów, należy pamiętać, by w kopiowanym tekście nie dokonywać żadnych zmian. Ważne jest, by dokumentowany tekst był kompletny i zawierał wszystkie wypowiedzi, np. rozmowy na czacie. W przypadku tego typu zabezpieczania dowodów należy skopiować i zachować link do strony, na której treści te się znalazły.

Jeśli masz wątpliwości związane z problemem cyberprzemocy wobec dziecka w internecie, skontaktuj się z konsultantami Telefonu dla Rodziców i Nauczycieli w Sprawach Bezpieczeństwa Dzieci prowadzonego przez Fundację Dzieci Niczyje.

Bezpłatny tel.: 800 100 100, czynny od pon. do pt. w godz. 12–18.



pomoc@800100100.pl www.800100100.pl





studiuj pedagogikę

rozwijaj kompetencje

STUDIA I STOPNIA:

Pedagogika i psychologia
człowieka

Pedagogika resocjalizacyjna
z profilaktyką społeczną

Pedagogika specjalna

Pedagogika wczesnoszkolna
i wychowanie przedszkolne

STUDIA PODYPLOMOWE:

Edukacja i rehabilitacja osób z autyzmem

Oligofrenopedagogika

Pedagogika opiekuńczo-wychowawcza
z socjoterapią

Pedagogika terapeutyczna

Przygotowanie pedagogiczne

Resocjalizacja i socjoterapia

Zarządzanie w oświacie

Zintegrowana edukacja przedszkolna
i wczesnoszkolna

Wypaleniu zawodowemu powiedz NIE!

Dr Dorota Szczygieł

Obecnie od nauczyciela oczekuje się nie tylko wykształcenia i wiedzy przedmiotowej, lecz także kompetencji organizacyjnych, interpersonalnych, komunikacyjnych. Do tej listy należy dodać kompetencje intrapersonalne, to znaczy takie, które wiążą się z radzeniem sobie ze sobą, ze swoimi emocjami i stresem. Artykuł dotyczy wypalenia zawodowego. Omówione zostaną uwarunkowania, konsekwencje oraz sposoby zapobiegania wypaleniu zawodowemu.

Historia Jagody

Jagoda od zawsze chciała uczyć dzieci. Na studiach bez wahania wybrała specjalizację nauczycielską. Uczyła się i czekała na swoją pierwszą klasę i spotkanie z uczniami. Marzyła o autorskim (swoim własnym!) programie nauczania. Wierzyła, że zmieni świat. Po studiach rozpoczęła pracę w gimnazjum. Po roku dostała „swoją” klasę. Rzuciła się w wir zajęć: lekcje, klasówki, kartkówki, rozmowy z uczniami, wycieczki. Do tego rady pedagogiczne, spotkania z rodzicami i ciągłe podnoszenie kwalifikacji zawodowych: studia podyplomowe, specjalistyczne kursy, śle-

dzenie literatury. Zawsze zaangażowana w pracę i zawsze gotowa dzielić się swoim czasem. Kłopoty ucznia? Jagoda zawsze miała czas dla uczniów i ich rodziców. Dodatkowa wycieczka? Na to też zawsze znajdowała czas. Dodatkowe zebranie? Konflikty w klasie? Spotkanie w sprawie nowego programu nauczania? Jagoda z radością i poświęceniem realizowała swoją misję. Kochała przecież swój zawód. Bardzo lubiła uczniów i lubiła uczyć. Każdy nowy dzień pracy witała z uśmiechem. Do czasu...

Jagoda nie pamięta, kiedy praca zaczęła ją męczyć. Zauważyła, że ma coraz mniejszą ochotę na zajmowanie się sprawami uczniów. Powtarzalność błędów w pracach klasowych stawała się coraz bardziej irytująca. Starła się skrócić rozmowy z uczniami, nie była już chętna do spotkań z rodzicami poza godzinami konsultacji i wywiadówek. Niedzielne popołudnia stały się czasem napięcia, ponieważ „jutro znowu do pracy”. Jagoda powoli traciła serce do swojej pracy i uczniów. Im bardziej czuła się zmęczona, tym bardziej denerwowały ją sprawy związane ze szkołą i tym bardziej czuła się winna. Traciła wiarę w siebie. Zastanawiała się, czy na pewno dobrze wybrała. Zaczęła myśleć, że nie jest do-



Dr Dorota Szczygieł – psycholog, adiunkt w Zakładzie Psychologii i Motywacji w Szkole Wyższej Psychologii Społecznej w Wydziale Zamiejscowym w Sopocie. Kierownik studiów podyplomowych „Inteligencja emocjonalna w praktyce”. Zajmuje się uwarunkowaniami i konsekwencjami regulacji emocji w pracy zawodowej. Członek Polskiego Stowarzyszenia Psychologii Społecznej, European Academy of Occupational Health Psychology i Stress and Anxiety Research Society.

brym nauczycielem. Praca, która miała być jej powołaniem, powoli zamieniała się w udrękę. Gdy do obniżonego samopoczucia i chronicznego zmęczenia dołączyły problemy z koncentracją uwagi i chroniczne bóle głowy, Jagoda poszła do lekarza. Wyniki standardowych badań nie wykazały niczego niepokojącego. Jednak po dłuższej rozmowie lekarz zasugerował, że słaba forma Jagody może być efektem stresu spowodowanego nadmiernie obciążającą pracą.

Historia Jagody jest prawdziwa i na szczęście, dzięki pomocy psychologicznej, skończyła się dobrze. Jagoda odzyskała siły i praca znowu zaczęła ją cieszyć. Wymagało to jednak sporo czasu oraz zmiany w sposobie myślenia Jagody o pracy i o swoim życiu.

Co przydarzyło się Jagodzie?

Zestaw objawów jakie zaobserwowała u siebie Jagoda nazywany jest w psychologii wypaleniem zawodowym. Zjawisko wypalenia zawodowego opisywane jest w literaturze psychologicznej od lat 70. XX w. Amerykański psychiatra Herbert Freudenberga obserwował wolontariuszy pracujących z osobami uzależnionymi od narkotyków. Zauważył, że początkowo idealistycznie nastawieni młodzi ludzie w miarę upływu czasu tracą energię i zaangażowanie w pracę. Ten stan, charakteryzujący się poczuciem psychicznego i fizycznego wyczerpania, chronicznym znużeniem oraz nadmierną skłonnością do irytacji, Freudenberg nazwał wypaleniem zawodowym. Według Christiny Maslach – autorki najpopularniejszej, klasycznej już koncepcji wypalenia zawodowego – zjawisko to jest psychologicznym zespołem trzech syndromów: wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji oraz obniżonego poczucia dokonania osobistych (Maslach i Leiter, 2011).

Kluczowym przejawem wypalenia zawodowego jest wyczerpanie emocjonalne będące efektem częstych, intensywnych i obciążających relacji z innymi ludźmi podczas wykonywania obowiązków zawodowych.

Ten aspekt wypalenia najbliższy jest pojęciu stresu. Objawami wyczerpania emocjonalnego są obniżona aktywność, zniechęcenie, spadek zainteresowania pracą, napięcie, drażliwość, pesymizm oraz dolegliwości somatyczne, np. bóle głowy, brzucha, bezsenność, częste przeziębienie,

przewlekłe i chroniczne zmęczenie. Konsekwencją wyczerpania emocjonalnego i sposobem radzenia sobie z nim jest depersonalizacja.

Depersonalizacja przejawia się poprzez dystansowanie się do problemów i potrzeb ludzi, sformalizowaniem i powierzchownością kontaktów oraz skróceniem ich czasu.

Należy pamiętać, że funkcją depersonalizacji jest próba ochrony siebie przed napięciem oraz trudnymi do przyjęcia emocjami. Jednak działania te, mimo że chwilowo odsuwają napięcie, prowadzą do obniżonego poczucia własnych osiągnięć. Osobie wypalonej towarzyszy przekonanie, że wszystkie dotychczasowe skutki jej działań mają niską wartość. Osoba taka nie widzi także perspektyw na osiągnięcie sukcesu w przyszłości. Efektem tego staje się spadek lub brak poczucia kompetencji i sukcesu zawodowego.

Osoba wypalona ma poczucie, że jej praca jest nieefektywna, a jej samej brakuje predyspozycji do odgrywania swojej roli zawodowej.



Badania wskazują, że wypalenie wiąże się z wyższym poziomem lęku, obniżoną samooceną oraz występowaniem problemów zdrowotnych, czego konsekwencją jest niższa wydajność pracowników, ich mniejsze zaangażowania w pracę oraz większa absencja chorobowa. Za najbardziej zagrożonych wypaleniem uważa się przedstawicieli zawodów usług społecznych, których praca wiąże się z koniecznością nawiązywania bliskich i angażujących emocjonalnie relacji z innymi ludźmi (Ogińska-Bulik, 2006).

Dlaczego nauczyciele to grupa podwyższonego ryzyka?

Praca pedagoga bardzo często wiąże się z działaniem w stanie podwyższonego napięcia. Podczas jednej lekcji nauczyciel musi podjąć wiele różnych, przeważnie szybkich decyzji. Praca wymaga stałego zaangażowania osobistego oraz troskliwego, uważnego i odpowiedzialnego kontaktu z uczniami i ich rodzicami. Nauczyciel musi ciągle balansować między serdecznością i bliskością a koniecznością utrzymania dystansu wobec uczniów. Do tego dochodzi przepracowanie. Natłok zajęć powoduje, że nauczyciele pracują również w domu (sprawdzając klasówki i przygotowując się do lekcji), często kosztem życia osobistego. Wyniki badań (por. Grzegorzewska, 2006) obalają potoczną opinię o zawodzie nauczyciela jako pracy polegającej wyłącznie na nauczaniu, w zasadzie dość łatwej i mało absorbującej czasowo. Dzień pracy nauczyciela jest przecież krótki, zimą ma ferie, a latem – długi urlop. Nic bardziej mylnego. Z badań wynika, że samo nauczanie zajmuje średnio $\frac{1}{3}$ czasu pracy nauczyciela. Pozostały czas konsumują dodatkowe czynności wspomagające nauczanie, a także zajęcia pozalekcyjne, współpraca z rodzicami, gronem pedagogicznym, dyрекcją oraz instytucjami związanymi ze szkołą, np. poradniami psychologicznymi. Praca nauczyciela to wychowanie, opieka i organizacja pracy. Jeżeli dodamy do tego ciągle zmieniające się programy nauczania oraz niski poziom poczucia bezpieczeństwa (niż demograficzny i zagrożenie utratą pracy), a także ciągłą presję społeczną podsycaną przez media, jasne staje się, że zawód nauczyciela jest niezmiernie absorbujący i wyczerpujący psychicznie.

Jednak wiedza o czynnikach sprzyjających wypaleniu zawodowemu to za mało. Trzeba pójść

o krok dalej i zapytać o to, jak zapobiegać wypaleniu zawodowemu.

Można sformułować kilka podstawowych zaleceń:

■ **Realistycznie oceniaj swoje możliwości!**

Bardzo często nasze niezadowolenie i frustracje wynikają stąd, że oczekujemy od siebie zbyt wiele (syndrom „wzorowego ucznia”). Stawiamy sobie zbyt wygórowane cele i chcemy je osiągnąć zbyt szybko, nie licząc się ze swoimi możliwościami i zmęczeniem, a także nie biorąc pod uwagę tego, że pewne rzeczy są poza naszą kontrolą.

■ **Nie traktuj spraw zawodowych zbyt osobiście!**

Bardzo często interpretujemy zdarzenia dziejące się w naszym otoczeniu jako odnoszące się bezpośrednio do nas. W rzeczywistości niegrzeczne zachowania uczniów, posępna mina koleżanki z pokoju nauczycielskiego czy podniesione głosy rodziców na wywiadówce mają z nami niewiele wspólnego. Głośny i niegrzeczny uczeń chce „zaistnieć” i zwrócić na siebie uwagę innych kolegów, koleżanka ma problemy osobiste i nie jest zainteresowana rozmową z kimkolwiek, a rodzice ulegają silnym emocjom, ponieważ martwią się o swoje dzieci. Wszystko to nie ma z nami nic wspólnego i nie jest wymierzone przeciwko nam.

■ **Resetuj!**

Resetowanie oznacza wyzerowanie i ponowne uruchomienie jakiegoś urządzenia lub programu. Podobnie jest z ludźmi. Co jakiś czas musimy się zresetować. Wyłączyć, odpocząć, wyzerować i zacząć od nowa. Resetowanie w wymiarze „ludzkim” oznacza wyłączenie się z pracy. Krótko mówiąc – chodzi o odpoczynek. W planach dnia, tygodnia i roku musi się znaleźć czas na odpoczynek, relaks, zwolnienie tempa. Znajdź czas na aktywność, która sprawia ci przyjemność i pozwala zapomnieć o obowiązkach. Nie należy czekać na chwilę, gdy nasz wewnętrzny system się „zawiesi”. Odpoczynek należy zaplanować, a nie czekać na wolny czas, gdyż możemy się nigdy nie doczekać.

■ **Praca to ważny, ale nie jedyny aspekt twojego życia!**

Nie można całej swojej energii, uwagi i zaangażowania poświęcać pracy zawodowej. Należy też dbać o inne obszary swojego życia: hobby, kontakty z przyjaciółmi, sport. To „inne życie” ma co najmniej dwie zalety. Po pierwsze, znajdujemy aktywności, które pomagają nam resetować umysł, gdy sprawy zawodowe za bardzo nas zmęczą. Po drugie, mamy gdzie szukać oparcia, gdy pojawią się problemy w pracy.

Możemy sobie np. powiedzieć: „W pracy nie poszło mi dzisiaj najlepiej, ale to tylko część mojego życia. Za chwilę idę na spotkanie z przyjaciółmi i będzie świetnie”.

Niezmierznie ważne jest wsparcie społeczne, które – jak wynika z badań – jest istotnym czynnikiem zapobiegającym wypaleniu zawodowemu. Niezmierznie ważne jest wsparcie społeczne, które – jak wynika z badań – jest istotnym czynnikiem zapobiegającym wypaleniu zawodowemu.



Warto przeczytać

- Grzegorzewska M.K., *Stres w zawodzie nauczyciela. Specyfika, uwarunkowania i następstwa*, Kraków 2006.
- Ogińska-Bulik N., *Stres zawodowy w zawodach usług społecznych. Źródła- Konsekwencje – Zapobieganie*, Warszawa 2006.
- Maslach C., Leiter M.P., *Prawda o wypaleniu zawodowym. Co robić ze stresem w organizacji*, Warszawa 2011.

Być nauczycielem uczniów niepełnosprawnych

– miejsce pracy a szansa na zawodowy sukces

Monika Gołubiew-Konieczna

Praca nauczyciela jest wyjątkową misją, może dawać wiele satysfakcji, ale jest też bardzo trudna. Szczególnie wymagająca jest praca nauczyciela uczniów niepełnosprawnych, o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Wymaga ona zastosowania niestandardowych metod, form i organizacji pracy. Bardzo często osiągnięcia tych uczniów są niewielkie lub trzeba na nie długo czekać, często są możliwe do zaobserwowania wyłącznie przez osoby z najbliższego środowiska. Ich „zewnętrzne” sukcesy, jak zwycięstwo w konkursie przedmiotowym czy medal na olimpiadzie, społecznie nie są tak doceniane, jak w przypadku uczniów pełnosprawnych.

Nauczyciel uczniów niepełnosprawnych także ma potrzebę odniesienia sukcesu. W swoich rozważaniach nad tym zagadnieniem nie odnoszę się do kwalifikacji i motywacji, wynagrodzenia czy fizycznych warunków pracy nauczycieli pracujących z uczniami niepełnosprawnymi. Skupiam się natomiast na tzw. sytuacji zawodowej, różnej w zależności od rodzaju szkoły, będącej ważnym czynnikiem determinującym poczucie sukcesu. Wydaje się, że poczucie zawodowej satysfakcji szczególnie zależy od obciążenia nauczyciela różnymi zadaniami, także spoza tzw. zadań statutowych, oraz zrozumienia lub jego braku dla wykonywanej przez niego pracy ze strony innych pracowników szkoły.

Szkoły specjalne

Sytuacja zawodowa nauczycieli szkół specjalnych według mnie jest najlepsza. Przede wszystkim

dlatego, że wszyscy nauczyciele, także dyrektor, są pedagogami specjalnymi – zgodnie z prawem oświatowym mają uprawnienia z zakresu pedagogiki specjalnej stosownie do niepełnosprawności uczniów danej szkoły. Pracę nauczycieli wspierają osoby zatrudnione w charakterze pomocy nauczyciela, świadczące niezbędną pomoc uczniom mniej samodzielnym. Taka osoba towarzyszy nauczycielowi podczas zajęć lekcyjnych, wycieczek, uroczystości klasowych i w innych sytuacjach, więc nauczyciel więcej czasu może poświęcić na nauczanie lub terapię, a mniej na działania czysto opiekuńcze.

Praca pedagogiczna z uczniami niepełnosprawnymi w szkole specjalnej jest trudna (co wyraża się też w dodatku do wynagrodzenia). Pedagog specjalny prowadzi zajęcia lekcyjne w mniej licznej klasie, np. oddziały dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim liczą od



Monika Gołubiew-Konieczna – psycholog, pedagog specjalny. Aktualnie dyrektor jednej z gdańskich poradni psychologiczno-pedagogicznych. Wieloletni pracownik Kuratorium Oświaty w Gdańsku. Stała współpracownik UG i innych wyższych uczelni, nauczyciel akademicki. Jej zainteresowania zawodowe oscylują wokół prawa oświatowego odnoszącego się do szerokiej grupy dzieci i młodzieży o specjalnych potrzebach edukacyjnych, jego ewaluacji i interpretacji w praktyce, co znajduje swoje odbicie w licznych publikacjach.

10 do 16 uczniów, a dla umiarkowanie i znacznie – od 6 do 8. Ponadto uczniowie są do siebie podobni pod względem rodzaju i stopnia niepełnosprawności, od czego zależy realizacja podstawy programowej, dobór podręczników, ocenianie zgodne ze szkolnym systemem uwzględniającym możliwości psychofizyczne uczniów. Dlatego wydaje się, że praca w klasie specjalnej jest dla dzieci i młodzieży społecznie efektywna, gdyż nauczyciel ma realne możliwości organizowania zajęć angażujących całą grupę uczniowską. Ważnym czynnikiem pracy każdego nauczyciela są wyniki uczniów na egzaminach zewnętrznych (są z nich zwolnieni uczniowie umiarkowanie i znacznie upośledzeni umysłowo oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi, którzy po ukończeniu gimnazjum nie rokują powodzenia dalszej nauki). Uczniowie niepełnosprawni często słabiej wypadają podczas egzaminów, przeważnie dlatego, że forma i warunki egzaminów nie są właściwie dostosowane do ich indywidualnych potrzeb – nie dla wszystkich uczniów niepełnosprawnych wskazania opracowane przez OKE i CKE są możliwe do zastosowania. Martwi to pedagogów specjalnych. Jednak rozumieją oni swoją pracę i szanują efekty osiągane przez uczniów, czasami niewspółmiernie małe do włożonego wysiłku. Za uzyskane rezultaty jest odpowiedzialny także dyrektor szkoły, który doskonale orientuje się, na ile stać każdego z uczniów.

Można wobec tego wnioskować, że nauczyciel szkoły specjalnej może być ze świadczonej przez siebie pracy zadowolony. Z badań nad przydatnością zawodową nauczycieli szkoły specjalnej, prowadzonych przez Jarosława Michalskiego, wynika, że: „Zdecydowana większość badanych nauczycieli uznaje swoją pracę za wyjątkową i nie zamierza jej zmieniać. Nauczyciele podkreślają, że lubią wykonywaną pracę, dostrzegają jej efekty, cieszą się radością uczniów, odczuwają satysfakcję z pracy w szkolnictwie specjalnym” (Michalski 2001).

Szkoły z oddziałami integracyjnymi i klasy integracyjne

Sytuacja nauczycieli pracujących w **szkołach prowadzących oddziały integracyjne i w klasach integracyjnych** wygląda niestety gorzej. Właściwie problem dotyczy wyłącznie pedagogów specjalnych przypisanych do pracy w danej klasie. Ich zadania określono jako: wspieranie i wspomaganie uczniów niepełnosprawnych w nauce, pracujących z nim nauczycieli niemających specjalistycznego wykształcenia oraz rodziców dzieci niepełnosprawnych. Stąd też funkcyjna nazwa nauczyciel wspierający lub wspomagający (w odróżnieniu od nauczyciela wiodącego – prowadzącego zajęcia dla całej klasy). Trudno jednak pedagogowi specjalnemu o pełne zadowolenie z wykonywania wymienionych zadań, gdyż często musi wykonywać także wiele czynności opiekuńczych, które w placówkach specjalnych wykonuje personel pomocniczy.

W procesie wdrażania idei integracyjnych w naszym kraju dominuje tzw. integracja całościowa, co oznacza, że do jednej klasy, zwanej integracyjną, są przyjmowani uczniowie z różnym rodzajem i stopniem niepełnosprawności. Każdy z nich może mieć inną dysfunkcję, a w związku z tym napotykać na inne trudności i oczekiwać innego wsparcia.

Organizacja pracy w tak zróżnicowanym zespole uczniowskim jest trudna, obciąża pedagoga specjalnego czynnościami wykonywanymi podczas zajęć i przy przygotowywaniu się do nich poza godzinami dydaktycznego pensum. Z tego też względu bardzo często zadania związane z integrowaniem wszystkich uczniów danej kla-



sy schodzą na drugi plan. W praktyce nierzadko w jednej klasie realizowana jest idea tzw. dwóch grup, która jest zaprzeczeniem założeń integracyjnych. Na pedagogach specjalnych spoczywa cała odpowiedzialność za edukację uczniów niepełnosprawnych, czyli inaczej niż w przypadku pozostałych nauczycieli odpowiedzialnych za nauczanie uczniów sprawnych.

Kolejną sprawą są wyniki niepełnosprawnych uczniów – rzadko możliwe do porównania z wynikami pozostałych uczniów. Na ocenę ucznia niepełnosprawnego z reguły pracującego wolniej, czasami na mniej obszernym materiale, ma wpływ także wysiłek wkładany w pracę. Często ocena końcowa jest zawyżona w stosunku do ocen innych dzieci. Z kolei wyniki uzyskiwane przez uczniów niepełnosprawnych na egzaminach zewnętrznych często nie odzwierciedlają ich realnej wiedzy i faktycznych umiejętności, mimo zapewnienia im odpowiednich warunków (arkusze egzaminacyjne dostosowane do rodzaju niepełnosprawności ucznia, osobna sala, wydłużony czas pisania i in.). Jednak te wyniki mają dla placówki oświatowej duże znaczenie, gdyż wyznaczają jej miejsce w rankingach szkolnych. Zdarza się, że pedagogom specjalnym zarzuca się zaniżanie wyników szkoły. Niekiedy ci nauczyciele, pod naciskiem innych nauczycieli i dyrektora, nakłaniają rodziców do uzyskania dla ich niepełnosprawnych dzieci dokumentów zwalniających egzaminu zewnętrznego.

Podsumowując, zgodnie z zebranymi przez Zenona Gajdzicę informacjami od pedagogów specjalnych z klas integracyjnych ich sytuację w polskiej szkole można określić jako trudną, zawierającą elementy deprywacji, przeciążenia, konfliktu, utrudnienia oraz zagrożenia (Gajdzica 2011). I gdzie tu miejsce na poczucie sukcesu?

Szkoły ogólnodostępne

Natomiast sytuacja nauczycieli uczniów niepełnosprawnych w **szkołach ogólnodostępnych** z jednej strony jest najtrudniejsza, a z drugiej – jest tak, jakby jej w ogóle nie było. Zgodnie z art. 24 Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych uczniowie niepełnosprawni mają prawo do edukacji włączającej (inkluzyjnej), co oznacza, że szkoła powinna być dostosowana do potrzeb wszystkich jej uczniów, czyli także tych, o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Szkoły ogólnodostępne powinny więc być przygotowane na przyjęcie każdego ucznia, bez względu na rodzaj i stopień niepełnosprawności. Faktycznie jednak sytuacja jest

bardziej skomplikowana, z uwagi na brak osoby odpowiedzialnej za pracę uczniów niepełnosprawnych. Pewna odpowiedzialność spoczywa na wychowawcy klasy lub na pedagogu szkolnym, szczególnie w zakresie zadbania o wymagania, ale generalnie uczeń niepełnosprawny musi sam poradzić sobie w wypełnianiu obowiązków tak, jak jego pełnosprawni rówieśnicy.

Jest to także spowodowane tym, że gdy w szkole ogólnodostępnej (najczęściej rejonowej lub najbliższej miejsca zamieszkania) rozpoczyna swoją edukację uczeń niepełnosprawny, równolegle z nim nauczyciele rozpoczynają, mniej lub bardziej chętnie, swoje przygotowanie zawodowe w zakresie pedagogiki specjalnej. Dla wielu uczniów ten równoległy proces uzupełniania wiedzy przez nauczyciela, przy jednoczesnej próbie zaspokajania ich specjalnych potrzeb, nie jest korzystny – nauczanie, terapia i samo zrozumienie młodego człowieka obciążonego dysfunkcjami rozwojowymi wymaga dłuższego przygotowania zawodowego i większego doświadczenia pedagogicznego, czego nie są w stanie zapewnić roczne kursy kwalifikacyjne czy studia podyplomowe. Świadomi tego są także sami nauczyciele, którzy mimo przyswojenia nowej wiedzy borykają się ogromnymi trudnościami organizacji pracy na zajęciach lekcyjnych w grupie bardzo zróżnicowanej pod względem możliwości intelektualnych, tempa pracy, konieczności stosowania odmiennych metod nauczania i braku specjalistycznych pomocy dydaktycznych, a nawet zapewnienia niektórym uczniom pracy zgodnie z odmienną podstawą programową.

Dodatkowy problem, wcześniej już opisywany, stanowi sprawiedliwa ocena ucznia niepełnosprawnego na tle pozostałych. Nauczyciele kładą duży nacisk na wyniki wszystkich uczniów na egzaminach zewnętrznych. Tu także uczeń niepełnosprawny, nawet jeśli korzysta z przysługujących mu prawnie udogodnień, może ogólne wyniki zaniżyć, a w przypadku egzaminów na poziomie szkół ponadgimnazjalnych także nie zdać. Powoduje to, że nie jest on w szkole czy klasie uczniem pożądanym. Dlatego nauczyciele obawiający się, że uczeń nie zrealizuje podstawy programowej proszą rodziców o zorganizowanie indywidualnego nauczania na terenie szkoły. Argumentują to też tym, że praca indywidualna pozwala im efektywniej skupić się na potrzebach danego ucznia. Niektórzy twierdzą nawet, że tylko dzięki niej uczeń może uzyskać promocję do klasy programowo wyższej.

Jak ułatwić pracę pedagogom specjalnym?

Sukces zawodowy osiągają osoby wykonujące pracę, która ich cieszy, w której warto trudzić się i angażować. Zgodnie z tym stwierdzeniem na potencjalny sukces największe szanse ma nauczyciel szkoły specjalnej. Nauczyciele w klasach integracyjnych i w szkole ogólnodostępnej znajdują się w odwrotnej sytuacji i mają największe szanse na szybkie wypalenie zawodowe. Jak więc temu zaradzić? W szkołach i klasach integracyjnych nauczyciele uczniów niepełnosprawnych powinni największy nacisk położyć na zapobieganie własnemu poczuciu osamotnienia i odczuwania nadmiernej indywidualnej odpowiedzialności za wyniki nauczania dzieci i młodzieży o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Pedagodzy specjalni powinni regularnie spotykać się na terenie swojej szkoły, tworzyć zespoły ds. uczniów niepełnosprawnych czy o specjalnych potrzebach edukacyjnych i w nich omawiać napotymane problemy, a potem informować o nich radę pedagogiczną i dyrektora.

W praktyce dobrze sprawdza się współpraca ze szkołą lub placówką podobną, czyli także prowadzącą oddziały integracyjne. „Wizyty studyjne” i wymienianie się pomysłami to dobre sposoby na rozwijanie kreatywności, a także utwierdzenie się w przekonaniu o własnych dobrych decyzjach i oddziaływaniach.

Godny polecenia jest szybko rozwijający się system wsparcia oddolnego, czyli „sieciowanie się” pedagogów specjalnych z klas integracyjnych różnych szkół, by doskonalić swój warsztat pracy, wymieniać informacje, dzielić się pomysłami, udzielać sobie wzajemnie wsparcia, a tym samym pomagać sobie w sytuacjach kryzysowych.

Nauczyciele szkół ogólnodostępnych znowu są w trudniejszej sytuacji, gdyż powinni powalczyć o zmiany systemowe – szczególnie, że włączanie uczniów niepełnosprawnych w tzw. główny nurt nauczania jest aktualnie jednym z ważniejszych kierunków polskiej edukacji. Nauczyciele ci powinni zadbać, by w ich szkole pojawiła się osoba nadzorująca organizowanie wsparcia dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Prawo oświatowe pozwala zatrudnić w szkole pedagoga specjalnego na tzw. wolnym etapie i warto z tego korzystać. Dla nauczyciela, który nie ma przygotowania do pracy z uczniem niepełnosprawnym lub który nie nabył jeszcze wprawy, istotna jest pomoc przy konstruowaniu IPET-u, w zakresie doboru metod i form pracy, oceny wytworów ucznia i innych. W sytuacji, gdy naukę w szkole rozpoczynają uczniowie o złożonych dysfunkcjach czy dużych ruchowych nieśprawnościach, mało samodzielni, wskazane jest zatrudnianie asystentów lub wolontariuszy.

Warto także korzystać ze wsparcia metodyków i konsultantów ds. kształcenia specjalnego, zatrudnionych w różnych placówkach doskonalenia zawodowego. Mogą oni przeprowadzić szkolenie rady pedagogicznej na temat danej niepełnosprawności oraz jej wpływu na sposób przyswajania wiedzy przez młodego człowieka, a poszczególnym nauczycielom udzielić konkretnych porad. Bardziej systemowym rozwiązaniem jest zapewnienie wsparcia szkole ogólnodostępnej przez regularne wizyty na jej terenie specjalisty, np. ze szkoły specjalnej – jak w realizowanym w Polsce w latach 2007–2009 projekcie „Szkoła dla wszystkich”, w ramach rządowego programu „Bezpieczna i przyjazna szkoła”.



Warto przeczytać

- Gajdzica Z., *Sytuacje trudne w opinii nauczycieli klas integracyjnych*, Kraków–Katowice 2011.
- Kawecki I., *Wprowadzenie do wiedzy o szkole i nauczaniu*, Kraków 2003.
- Michalski J., *Być przydatnym zawodowo nauczycielem szkoły specjalnej*, Warszawa 2001.
- *Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli. Pomiędzy wypaleniem zawodowym a zaangażowaniem*, (red.) Pyżalski J., Merecz D., Kraków 2010.
- *Szkoła dla wszystkich. Uczeń niepełnosprawny w szkole ogólnodostępnej*, (red.) Al-Khamisy D., Bogucka J., Warszawa 2009.
- Szumski G., *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych*, Warszawa 2006.
- Szumski G., *Wokół edukacji włączającej*, Warszawa 2010.

Multimedialny nauczyciel

– nowa rola, korzyść czy zagrożenie dla szkoły?

Małgorzata Rabenda

„W przedwczorajszych szkołach wczorajsi nauczyciele przygotowują uczniów do rozwiązywania problemów, jakie przyniesie jutro.” – ten cytat z książki Marzeny Żylińskiej zatytułowanej Neurodydaktyka. Nauczanie przyjazne mózgowi daje nam do zrozumienia, że szkoła, jaką znamy od pokoleń, nie spełnia oczekiwań współczesnych uczniów. Jaka więc powinna być szkoła XXI w., jaką rolę powinien odgrywać w niej nauczyciel, czy należy do szkoły wprowadzać technologię?

Kiedyś mieliśmy tylko wiedzę książkową i tzw. wiedzę równoległą, czyli tę nabytą poprzez doświadczenia życiowe. Jeśli ktoś nie miał dostępu do książek, encyklopedii, biblioteki, to jego wiedza była w pewien sposób ograniczona. Szczegółem marzeń na początku lat 80. było posiadanie w domu przynajmniej jednotomowej encyklopedii PWN. Dziś wiedza jest wszędzie i to na wyciągnięcie ręki. Wystarczy mieszczący się w kieszeni smartfon z dostępem do internetu. Tysiące lektur, setki tomów znakomitych opracowań encyklopedycznych, eseje naukowe, nagrania dźwiękowe, animacje i filmy w jednym małym urządzeniu, które prawie zawsze mamy przy sobie.

Na przestrzeni zaledwie kilku dziesiętnych lat dokonała się istna rewolucja informacyjno-naukowa. Należałoby więc oczekiwać jakiejś poważnej zmiany w dziedzinie kształcenia i edukacji – zmiany na miarę szybko kroczącego postępu. I tu tkwi sedno sprawy, gdyż polska szkoła pozostaje wierna złe rozumianej tradycji – nie zmienia swoich metod mimo upływu czasu. Kto będzie słuchał dziś monotonnego wykładu o tym, jak żyło się w śre-

dniowiecznej osadzie? Przecież można obejrzeć *Starą baśń*, zagrać w grę *Gotyx* albo wybrać się do Biskupina czy Mielnika, by zobaczyć wszystko na własne oczy, poczuć klimat, wczuć się w rolę.

We współczesnej szkole na nic zda się serwowanie teoretycznej wiedzy, ponieważ jest ona zbyt obszerna, by uczniowie mogli wszystko zapamiętać. Dziś liczą się konkretne umiejętności. Potrzebne są raczej drogowskazy, instrukcje, jak się poruszać i gdzie szukać tego, co jest wartościowe i godne uwagi, oraz w jaki sposób zastosować wiedzę w praktyce.

Wprowadzanie do szkół nowych technologii staje się coraz bardziej powszechne i powinniśmy mieć świadomość, że tego procesu nie zatrzymamy. Niestety, nie zawsze w parze z tym idą kompetencje cyfrowe nauczycieli, a to powoduje opór na zmiany.



Małgorzata Rabenda – nauczycielka matematyki i zajęć komputerowych w Szkole Podstawowej nr 2 w Lubsku. Terapeutka pedagogiczna, absolwentka studiów podyplomowych zarządzanie oświatą oraz kursu z zakresu przywództwa edukacyjnego, ekspertka do spraw awansu zawodowego nauczycieli, trenerka edukacyjna (m.in. w programie Mistrzowie Kodowania), moderatorka zespołów wymiany doświadczeń oraz kursów e-learningowych w Centrum Edukacji Obywatelskiej, realizatorka wielu programów edukacyjnych m.in. Apps For Good, liderka Nauczycielskiego Ośrodka Edukacyjnego, pasjonatka nowoczesnych metod nauczania i TIK, członkini grupy Superbelfrzy RP. Po godzinach, wolontariuszka w Fundacji Dzieci Afryki i podróżniczka. Kocha zwierzęta, ma trzy koty i dwa psy.

Spróbujmy sytuację edukacyjną porównać do przysłówiowej ryby i wędki. Ryba to informacja, wiedza i umiejętności, w które chcemy wyposażać uczniów, natomiast wędka jest tylko narzędziem pomocnym w łowieniu ryb. Pamiętam z dzieciństwa, że mój dziadek inne wędki szykował, gdy wybierał się nad rzekę, a inne – gdy zamierzał łowić nad stawem. Podobnie w szkole: dobór narzędzi powinniśmy uzależnić od środowiska uczniów, z którymi pracujemy, i od celu, jaki chcemy osiągnąć. Posiadanie samych narzędzi, bez umiejętności ich stosowania, raczej nie przyniesie korzystnych efektów.

Jak zatem uczyć efektywnie, wykorzystując nowe technologie?

Naszpikowanie klas lekcyjnych drogim sprzętem nie wystarczy. Musi nastąpić przede wszystkim zmiana modelu nauczania. Obserwując lekcję prowadzoną metodami tradycyjnymi, można zauważyć, że dla części uczniów przekazywana wiedza nie jest niczym nowym, znają temat i w zależności od charakteru albo grzecznie siedzą, albo nudzą się i wynajdują sobie inne zajęcia. Jednak zaobserwujemy też uczniów, którzy



nie bardzo rozumieją, o czym mówi nauczyciel, nie nadążają i to powoduje u nich frustracje, niedowartościowanie, spadek motywacji i zniechęcenie. Co może w takim razie zrobić nauczyciel w 30-osobowej klasie, aby dotrzeć do każdego ucznia? Nie jest przecież możliwe przygotowanie i poprowadzenie lekcji na trzech różnych poziomach jednocześnie. Wykorzystanie nowych technologii w połączeniu z odpowiednimi metodami pracy pozwala na szeroko rozumianą indywidualizację nauczania.

Jako że uczę matematyki, moje przykłady będą osadzone głównie w realiach tego przedmiotu. Przed omówieniem nowego działu nauczyciel może przeprowadzić szybki quiz za pomocą formularza Google, aplikacji Kahoot czy Quizizz, który pozwoli na błyskawiczne zdiagnozowanie poziomu wiedzy uczniów z danego zakresu. Na tej podstawie może podzielić uczniów na grupy i każdej z nich zaplanować inną ścieżkę rozwoju, przydzielić inne zadania. Uczniowie zaawansowani mogą rozwiązywać wspólnie zadania problemowe, a inni w tym czasie będą rozwijali umiejętności, korzystając z zadań na platformie edukacyjnej lub ze specjalnie przygotowanych gier i aplikacji komputerowych. Uczniowie wymagający wsparcia i dodatkowego wytłumaczenia otrzymają je bezpośrednio od nauczyciela. Kiedy uczeń uzna, że opanował cały materiał z danego działu, może podejść do testu sprawdzającego w wersji elektronicznej, którego wyniki otrzyma po jego rozwiązaniu. Kolejny krok ucznia jest zależny od pomysłów i inwencji twórczej nauczyciela.

Warto zapytać samego zainteresowanego, w jaki sposób chciałby dalej się rozwijać, i uwzględnić jego wolę w planowaniu dalszego rozwoju.

Uczeń, który opanował temat, może np. przygotować grę lub zadania dla swoich kolegów, wykonać pomoce dydaktyczne, pomóc w nauce innym, ale może też skorzystać z nagranych wykładów i przejść do kolejnego działu. Istotą nauczania jest, aby dzieci uczyły się tyle, ile mogą, i tak szybko jak potrafią. Jeśli uczeń może decydować o tym, czego się uczy i w jakiej kolejności, o wyborze aktywności, to staje się bardziej odpowiedzialny za swoje uczenie się.

Innym sposobem na lekcję z wykorzystaniem technologii jest tzw. **metoda klasy odwróconej** (*flipped class*). Nauczyciel przygotowuje materiał filmowy, który zadaje uczniom do obejrzenia w domu. Podczas lekcji nawiązuje do tego filmu, odpowiada na ewentualne pytania uczniów, rozwiewa wątpliwości, a następnie przechodzi do pokazania praktycznego zastosowania wiedzy zdobytej przez uczniów. Czas na lekcji jest w maksymalnym stopniu wykorzystany na ćwiczenie umiejętności praktycznych na różnych poziomach, pod okiem nauczyciela. Popełniane

przez uczniów błędy są na bieżąco wyjaśniane i korygowane, zatem nie utrwalają się niepoprawne schematy. Zaletą tej metody jest również to, że w domu uczeń może obejrzeć film tyle razy, ile potrzebuje, aby zrozumieć przedstawiane w nim zagadnienie.

Przygotowując zadania na lekcje, warto pamiętać o tym, że mózg uczy się najlepiej wtedy, gdy nauce towarzyszy dobra zabawa, ruch i emocje. Jeśli dysponujemy odpowiednim sprzętem, np. kilka smartfonów uczniowskich lub tabletów, możemy przygotować sztafetę zadaniową z zadaniami zaszyfrowanymi w postaci kodów QR. Takimi zadaniami uczniowie mogą również okleić własnoręcznie wykonane sześciennne kostki, które później posłużą im do rozwiązywania zadań w parach. W internecie znajdziemy wiele darmowych aplikacji, np. Learning Apps, Zondle, za pomocą których można przygotować gry tematyczne typu milionerzy, memory, dobierz w pary, krzyżówki i wiele innych. Nie chodzi o to, by nauczyciel spędzał całe noce na przygotowywaniu gier. Aplikacje są na tyle proste, że już uczniowie z klasy 4 mogą wykonać ciekawe gry. Układanie zadań jest trudniejsze niż ich rozwiązywanie, jednak sprawia uczniom dużo więcej przyjemności i nie wywołuje oporu. Ciekawym pomysłem na lekcje są także ilustrowane bajki matematyczne, które z łatwością można przygotować w aplikacji Story Bird.

Jednym z wymagań ogólnych nowej podstawy programowej jest wykorzystanie i tworzenie informacji. Znamomocie w tym przypadku sprawdzają się metoda projektu i WebQuest. Zarówno jedna, jak i druga metoda skłaniają do wykorzystania nowych technologii na każdym etapie pracy. Uczniowie realizując zadania projektowe, wykorzystują często aparat fotograficzny, kamerę, różnego rodzaju aplikacje, np. do pomiaru natężenia hałasu, obróbki zdjęć, tworzenia osi czasu, robienia animacji i wiele innych.

Czy to oznacza, że nauczyciel musi znać wszystkie technologiczne nowinki?

Nawet gdyby znalazł się ktoś tak ambitny, to nie jest w stanie poznać wszystkiego, co oferuje rynek cyfrowych technologii. Ważne, by nauczyciel nie bał się zmian, miał swój sprawdzony warsztat, wiedział, co i kiedy zastosować i gdzie szukać nowych pomysłów, by co jakiś czas zaskakiwać uczniów. Tu z pomocą przychodzą portale społecznościowe, fora dyskusyjne, blogi nauczycielskie, webinaria czy kursy e-learningowe, które

dają możliwość wymiany doświadczeń, dzielenia się wiedzą i zdobywania nowych umiejętności, bez wychodzenia z domu, siedząc w wygodnym fotelu z filiżanką ulubionej kawy.

Przygotowanie lekcji i praca z uczniami to nie wszystko. Do zadań nauczycieli należy również współpraca w ramach powołanych przez dyrektora zespołów, opracowywanie wspólnych planów, działań czy innych dokumentów szkolnych. Wszyscy wiemy, jak trudno spotkać się po lekcjach, by pochylić się nad tymi zadaniami. Czy to zawsze jest konieczne? Jeśli opanujemy umiejętność pracy w chmurze, udostępnianie dokumentów i obsługę jednego z komunikatorów, jak Skype, Google Hangouts czy Facebook Messenger, to tego typu zadania możemy spokojnie zaplanować na godziny wieczorne, kiedy uporamy się z domowymi obowiązkami i już nic nie zaprząta nam głowy. Nie wyobrażam już sobie pracy bez narzędzi Google. Na wirtualnym dysku Google można utworzyć wspólny dokument tekstowy, arkusz kalkulacyjny czy prezentację multimedialną. Za pomocą opcji udostępniania zapraszamy do współpracy inne osoby, które wraz z nami te dokumenty tworzą w czasie rzeczywistym. Równolegle można rozmawiać ze współpracownikami, wykorzystując do tego celu komunikator. Zaletą komunikatora Google Hangouts jest możliwość udostępniania pulpitu. Można więc na swoim komputerze uruchomić jakąś aplikację i pokazać innym, w jaki sposób korzystać z jej funkcji. To tylko kilka zalet pracy w tzw. chmurze. Dzięki tego typu zastosowaniom powstaje wiele ciekawych, międzyszkolnych projektów edukacyjnych, strony internetowe i blogi z materiałami tworzonymi przez nauczycieli z całej Polski, możliwa jest także współpraca międzynarodowa nauczycieli i szkół. Technologia w szkole i w życiu codziennym nie powinna już nikogo dziwić, a tym bardziej przerażać. Rolą narzędzi cyfrowych jest wspomaganie pracy nauczyciela, a nie jej utrudnianie. Stosowanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, określaných w skrócie TIK, w procesie lekcyjnym ma być wsparciem dla uczniów w uczeniu się, a nie być atrakcją samą w sobie. Wskazujemy uczniowi łowisko, dajemy odpowiednie wędkę oraz instrukcję i cierpliwie czekamy na efekty. W trakcie działań podejmowanych przez ucznia korygujemy pewne niedociągnięcia, motywujemy, zwracamy uwagę na różne drogi prowadzące do tego samego celu. Wszak dobry sprzęt, umiejętnie zarzucona wędkę i odpowied-

nio zarybione łowisko, musi przynieść efekty. I to jest istotne, gdyż natura ludzka uwielbia sukcesy. Mało tego, raz zdobyty sukces, motywuje do ponownego doświadczania tej przyjemności, a to jest kluczem do współczesnej edukacji. Ważne jest więc, by poprzez różne doświadczenia, każdy uczeń osiągał w szkole sukces. Sukces na miarę swoich możliwości.

Rolą współczesnego nauczyciela jest poznanie ucznia i wskazywanie mu właściwej drogi oraz narzędzi potrzebnych do realizacji zaplanowanych zadań, mających doprowadzić ucznia do celu. Po czym nasz uczeń pozna, że jest na dobrej drodze do osiągnięcia sukcesu? W tym miejscu, z pomocą przychodzi nam konstruktywna informacja zwrotna, która w przeciwieństwie do oceny wyrażonej cyfrą daje konkretne wskazówki na temat tego, które z zadań zostało wykonane dobrze, a które należałoby poprawić lub zmienić. To ogromna sztuka i nie lada wyzwanie dla nauczyciela, gdyż rozwojowi ucznia sprzyjają zadania

„szyte na miarę”, czyli takie, które znajdują się w strefie jego najbliższego rozwoju. Zadanie nie może być zbyt łatwe, gdyż nudzi i nie wzbudza chęci poznawania rzeczy nowych. Wykonanie zadania w takim przypadku nie daje poczucia sukcesu, a co za tym idzie – poczucia satysfakcji i chęci powtarzania doświadczenia. Zadanie zbyt trudne zniechęca, uczeń rezygnuje w obawie przed porażką. Jak więc znaleźć złoty środek? Trzeba oswoić cyfrowe technologie, pozwolić uczniom działać, stwarzać warunki, by mogli kreować edukacyjną rzeczywistość poprzez zabawę, doświadczanie, wzajemne uczenie się oraz popełnianie i korygowanie błędów. Nie wyręczajmy ich, nie krytykujmy, nie ograniczajmy. Niech robią to, co lubią, niech rozwijają swoje talenty i zainteresowania. A my, swym czujnym okiem obserwujmy ich poczynania, wzmacniajmy w tym, co robią dobrze i podnośmy dyskretnie poprzeczkę.



Wirtualna edukacja



Krzysztof Kuźmicz

Żyjemy w epoce świata medialnego, w cyfrowym środowisku komunikacyjnym. Spora część naszego życia toczy się w przestrzeni wirtualnej, a nieustanny rozwój technologii informacyjnej na każdym kroku niepostrzeżenie warunkuje naszą codzienność. Online budujemy i podtrzymujemy relacje, robimy zakupy, płacimy rachunki, planujemy też wakacje. Dlaczego zatem nie włączyć do tych różnorodnych wirtualnych nawyków również edukacji? O korzyściach e-learningu i cyfryzacji wykorzystywanej w edukacji rozmawiamy z Dr. Krzysztofem Kuźmiczem, autorem książki E-learning. Kultura studiowania w przestrzeni sieci.

Zespół Redakcyjny: Wszechobecna digitalizacja i cyfryzacja edukacji w świetle badań przynosi więcej złego czy dobrego?

Krzysztof Kuźmicz: Stopień ogólności pytania uniemożliwia mi udzielenie jednoznacznej odpowiedzi. Istnieją badania i ich wyniki opisujące zarówno pozytywne, jak i negatywne aspekty tego procesu. Z kolei prawidłowa realizacja założeń i postulatów edukacji medialnej przechyla szalę zwycięstwa na pozytywną stronę cyfrowej edukacji.

Z.R.: Fiński system edukacji jest uważany za najbardziej efektywny na świecie. W swoich innowacjach posunęli się tak daleko, że chcą zastąpić naukę tradycyjnego pisania – pisanie na tablecie. Uważa Pan, że jest to postęp, regres czy nieprzemyślany ruch?

K.K.: Jeszcze kilka lat temu zapewne odpowiedziałbym, że to nieprzemyślany ruch. Dziś zastanawiam się nad sensownością tej propozycji

edukacyjnej. Abstrahując od neurobiologicznych korzyści nauki tradycyjnego pisania, zastanawiam się, jak często używam długopisu i w jakim celu. Odpowiedź brzmi – coraz rzadziej. Nawet ikonę akademickości – papierowy indeks – stopniowo wypierają wirtualne dziekanaty, podobnie jak maszyny do pisania zostały zastąpione przez elektroniczne procesory tekstów. Wprawdzie część studentów sporządza jeszcze tradycyjne notatki, ale coraz powszechniejsze staje się pisanie na urządzeniach elektronicznych i gromadzenie notatek w cyfrowej chmurze. Odwołując się m.in. do postulatów konektywistów, tak może wyglądać edukacja przyszłości. Czy Finowie mają rację? Czas pokaże...

Z.R.: Pokolenie naszych dzieci jest już pokoleniem cyfrowym, pokoleniem Z. Jako nauczyciele powinniśmy im pomagać zdobywać tę wiedzę (cyfrową). Być może nie potrzebują pomocy w tej materii, a raczej dla równowagi potrzebują „sta-



Krzysztof Kuźmicz – doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, specjalność pedagogika medialna. Absolwent Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Dziennikarz muzyczny, nauczyciel akademicki w Dolnośląskiej Szkole Wyższej (Instytut Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej, Zakład Edukacyjnych Zastosowań Mediów). Jego zainteresowania badawcze obejmują edukacyjne zastosowania mediów, *distance learning*, *e-learning*, *m-learning*, *blended learning*, radio i media audialne, dziennikarstwo muzyczne, fonografię, produkcję muzyczną, media audiowizualne, multimedia oraz technologie wizualizacji.

rej szkoły” z pisanem, przepisywaniem, nauką na pamięć i szukania informacji w tekście/książce, a nie w „googlach”?

K.K.: Dla pokolenia cyfrowych tubylców zmieniły się nośniki informacji i dostępność do niej, ale potrzeby społeczne i edukacyjne pozostały. Nauczyciel i szkoła pełnią dziś funkcję przewodników, którzy oprowadzają swoich uczniów zarówno po świecie cyfrowym, jak i tradycyjnym. Dlatego powinniśmy (my nauczyciele) wspomagać proces konstruowania wiedzy przez uczniów pochodzącej z różnych źródeł informacji (cyfrowych i tradycyjnych). Realizujemy zadania pedagogiczne zgodnie z oczekiwaniami uczniów, pamiętając, że nie wszystko co „stare” jest złe oraz nie wszystko co „nowe” zawsze lepsze. Zasada komplementarności zdaje się być skutecznym rozwiązaniem edukacyjnym i wychowawczym.

Z.R.: Czy cyfryzacja edukacji może doprowadzić do tego, że przestaniemy czytać? Czytanie w internecie, na monitorach cechuje się innym odbiorem. Jest to odczytywanie infografiki, piktogramów, haseł, czytanie proste, nie zmuszające do refleksji.

K.K.: To nie cyfryzacja edukacji prowadzi do bezpośredniego spadku czytelnictwa, ale niewystarczające wypracowanie nawyków czytelnich w domu i szkole. Zwróćmy uwagę, że osoby, które cechuje wysoka potrzeba i świadomość korzyści płynących z lektury tekstów sięgają po nie zarówno w wersji drukowanej, jak i publikacji elektronicznej. Czytając dłuższe formy piśmienne, mamy do dyspozycji dedykowane czytniki

wyposażone w ekrany imitujące papier, których czytanie nie powoduje dyskomfortu dla oka. Wspomniana w pytaniu wizualizacja graficzna pełni funkcje uzupełniające, koordynujące proces czytania komunikatów i zapamiętywania treści. Poziom refleksji w dużym stopniu zależy od intencji czytelnika. Czy słuchając elektronicznego wydania książki w postaci popularnego e-booka, jesteśmy mniej refleksyjni, a może pobudza to dodatkowo naszą wyobraźnię?

Z.R.: Czy może dojść do tego, że to nie my – nauczyciele – będziemy kształtować osobowość i światopogląd młodych, ale portale internetowe i społecznościowe? A może już to się dzieje?

K.K.: Nauczyciele nadal sądzą, że kształtują osobowość i światopogląd młodych? Oczywiście żartuję, rola nauczycieli i rodziców jest bardzo istotna, bo to ich zadaniem jest m.in. wypracowywanie u swoich podopiecznych umiejętności krytycznej analizy komunikatów medialnych, do których zaliczamy także treści pochodzące z portali internetowych i te redagowane w serwisach społecznościowych.

Z.R.: Proces wychowawczy w szkole powinien być nakierowany na wytworzenie u uczniów poczucia własnej wartości, samodzielności myślenia, umiejętność dostrzegania zagrożeń, asertywnego zachowania w sytuacjach niebezpiecznych społecznie. Czy możliwe jest, aby wychowawca mógł w tej kwestii korzystać z platform, programów i systemów nauki online? Jaka jest przyszłość edukacji wirtualnej w zakresie przeprowadzenia uczniów „bezpiecznie” przez proces wychowawczy?

K.K.: Tak jak wspominałem wcześniej, rozwiązania e-learningowe doskonale wpisują się jako uzupełnienie tradycyjnego procesu kształcenia i wychowania. Jeśli tylko nauczyciel ma odpowiednie kompetencje medialne i wie, jakie narzędzia e-learningowe i w jaki sposób zastosować, to z powodzeniem może korzystać z wirtualnej edukacji także w tym zakresie.

Z.R.: Czy dzięki cyberprzestrzeni – bycia wszędzie, kontaktowania się ze wszystkimi, młodzież staje się bardziej tolerancyjna czy wręcz przeciwnie – jest bardziej homofobiczna?

K.K.: Nie szukałbym bezpośredniego wpływu cyberprzestrzeni na kształtowanie postawy tolerancyjnej lub homofobicznej. Proponuję przy-





jąc, że cyberprzestrzeń to nowe, a może lepiej powiedzieć kolejne, środowisko funkcjonowania człowieka, w którym podobnie jak w „tradycyjnych” przestrzeniach występują osoby tolerancyjne i nietolerancyjne. Pamiętajmy, że tolerancji uczymy się od najmłodszych lat i pielęgnujemy ją w sobie przez całe życie. Nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne, świadomie stosowane, bez wątplenia mogą nam w tym pomóc.

Z.R.: Życie w sieci można nazwać życiem w stanie ciągłego rozproszenia – jestem na lekcji, ale odpisuję na maila, komentuję na FB, wrzucam fotkę na Instagram. Jaki może mieć to wpływ na rozwój mózgu młodego człowieka? Jego postawy, rozwój umiejętności? Staną się „wszechobecni”, a może będą wszędzie i nigdzie?

K.K.: Tak wygląda nasze życie, nie tylko uczniowie podczas zajęć lekcyjnych są aktywni w sieci, robi to także znaczny odsetek osób pracujących. Myślę, że wprawny nauczyciel wykorzysta tę pozorną wadę i przekuje w sukces pedagogiczny. Czyż nie atrakcyjne będzie dla uczniów np. działanie projektowe, w którym wspólnie pracują z osobami oddalonymi o setki kilometrów, mówiącymi innymi językami, pochodzącymi z różnych systemów kulturowych? Gdy weryfikują swą wiedzę na bieżąco, przyglądając się globalnym rozwiązaniom określonych problemów? To pozorne rozproszenie możemy rozpatrywać także z perspek-

tywy koncentracji wielozadaniowej, która zdaje się być kolejną kluczową kompetencją niezbędną do prawidłowego funkcjonowania na zmieniającym się dynamicznie rynku pracy. Jaki może mieć to wpływ na rozwój mózgu młodego człowieka? Przekonamy się w przyszłości, teraz jest jeszcze zbyt wcześnie, by mogły pojawić się miarodajne wyniki, to proces zmian zachodzących w czasie.

Z.R.: W literaturze znajdujemy teorie o genetycznych, biochemicznych uwarunkowaniach zaburzeń zachowania. Jednak wielu badaczy jest zgodnych w kwestii, że najważniejsze jest środowisko, w którym rozwija się dziecko (uczeń). Zatem, czy edukacja cyfrowa/wychowanie w „klimacie” (duchu) online jest przyjazna mózgowi?

K.K.: Współczesne opracowania neurobiologiczne i neuropsychologiczne analizujące proces uczenia się akcentują m.in. znaczenie aktywności poznawczej podmiotów, selekcji i strukturyzacji informacji, polisensoryczności i interakcyjności komunikatów, wyzwiania kreatywności i budowania indywidualności uczniów. Kreatywny nauczyciel, kompetentny w zakresie edukacyjnego zastosowania mediów potrafi stworzyć bogate w bodźce środowisko edukacyjne, które wpływa stymulująco na rozwój mózgu. W tym rozumieniu edukacja cyfrowa jest przyjazna mózgowi.

Z.R.: Jakich argumentów użyłby Pan, mając kontakt z młodzieżą (uczniami), aby bardziej „świadomie” sięgali po technologię? Co mogą zrobić nauczyciele, aby ich uczniowie byli bardziej uważni w sytuacji zalewającego strumienia informacji?

K.K.: Argumentów praktycznych, ukazujących mechanizmy działania mediów i technologii. Sam jestem nauczycielem akademickim i wiem, że połączenie teorii z praktyką (jeśli tylko jest możliwe), sprawdza się doskonale. Przykładowo, omawiając podczas zajęć lekcyjnych np. komunikację perswazyjną, nie ograniczajmy się wyłącznie do przedstawienia założeń teoretycznych i wybranych przykładów, niech nasi uczniowie redagują komunikaty o charakterze perswazyjnym, to pozwoli im dokładnie poznać zagadnienie określone w temacie lekcji.

Z.R.: Na podstawie swoich badań ukazuje Pan zjawisko e-learningu oraz jego nieograniczone – i współcześnie jeszcze nieuświadomione – możliwości (korzyści). Czy może Pan przytoczyć

naszym czytelnikom konkretne przykłady tych możliwości z pozytywnej strony?

K.K.: W moim przekonaniu potencjał e-learningu stanowi elastyczność tej formy uczenia się, możliwość wielopłaszczyznowego zastosowania zarówno w szeroko rozumianej edukacji, biznesie, jak i samokształceniu. E-learning doskonale wpisuje się w postulaty edukacji całościowej. Z powodzeniem może być wykorzystywany przez osoby w każdym wieku (oczywiście po uprzednim przygotowaniu i nabyciu niezbędnych kompetencji medialnych i komunikacyjnych). Polisenso-ryczność i interaktywność zawartych w kursach multimediiów umożliwia m.in. wysoką zgodność przedstawianych treści dydaktycznych ze stylami poznawczymi jednostki, działając stymulująco na jej aktywność poznawczą. Możliwość nauki w dowolnym miejscu, czasie i tempie, to tylko niektóre z możliwości e-edukacji. Jeśli chcecie Państwo dowiedzieć się więcej na ten temat, to polecam lekturę mojej książki.

Z.R.: Pisze Pan, że współczesny człowiek żyje w epoce świata medialnego, w cyfrowym środowisku komunikacyjnym oraz że spora część życia toczy się w przestrzeni wirtualnej, a to warunkuje codzienność każdego człowieka. Wiele dorosłych, wielu uczniów buduje relacje online i wykonuje różne zadania. Jak Pana zdaniem można włączyć do tych różnorodnych wirtualnych nawyków również edukację?

K.K.: Jeśli tylko rozpalimy w sobie edukacyjne potrzeby i uświadomimy rolę, jaką odgrywa nauka w funkcjonowaniu społecznym, poznamy możliwości e-edukacji, to z włączeniem jej do naszych codziennych wirtualnych nawyków nie będziemy mieli absolutnie żadnego problemu. Mam nadzieję, że to się uda i nie ukrywam, że stanowi to dla mnie inspirację do dalszych naukowych poszukiwań. Za powodzenie tej idei w dużej mierze odpowiedzialni są rodzice i pedagodzy, zatem mamy jeszcze wiele do zrobienia!



Krzysztof Kuźmicz

E-learning. Kultura studiowania w przestrzeni sieci (fragment)



3.7. Rola nauczyciela w kształceniu zdalnym przez internet

Specyfika edukacji online wymaga od nauczyciela określonych kompetencji, do których zaliczamy: (1) kompetencje informatyczne i medialne¹, (2) kompetencje pedagogiczne², (3) kompetencje kierownicze³, (4) kompetencje merytoryczne⁴, (5) kompetencje społeczne⁵. W systemach kształcenia zdalnego klasyczne podejście do roli nauczyciela – pojmowanego jako znawca, specjalista z konkretnej dziedziny wiedzy, stanowiący źródło informacji i będący ich przekaznikiem, najczęściej stosujący model nauczania podającego, ulega zmianie na podejście widzące w nim przewodnika, który w swojej pracy stosuje model nauczania poszukującego. Istota tego modelu według Strykowskiego polega na zmianie roli nauczyciela, który „[...] nie przekazuje gotowej wiedzy, lecz uła-

twia jej samodzielne zdobywanie poprzez poszukiwanie, dociekanie, odkrywanie, rozwiązywanie problemów, działanie, dyskutowanie. Nauczanie poszukujące wychodzi więc poza pojęcie nauczania – uczenia się problemowego i jest określeniem zbiorczym dla tych sposobów kształcenia, które bazują na wykorzystaniu tak zwanych metod aktywnych, dzięki którym uczniowie stają się »konstruktorami« własnej wiedzy. Jeśli nauczanie podające bywa często określane jako »sztuczne uczenie się«, to nauczaniu poszukującemu przypisuje się nazwę »naturalnego uczenia się«⁶.

Nauczyciel korzystający z e-learningowej platformy edukacyjnej przestaje zatem być jedynym źródłem informacji, lecz stopniowo zaczyna pełnić rolę doradcy, pomocnika osoby uczącej się w poszukiwaniu potrzebnych wiadomości⁷. Podobnego zdania jest Ewa Lubina, która badając zmiany dotyczące roli nauczyciela w nauczaniu na odległość, zwraca szczególną uwagę na jego funkcję przewodnika jako najważniejsze zadanie w realizacji tego typu kształcenia. Zdaniem Lubiny dobrym rozwiązaniem jest podejście konstruktywistyczne, które pomaga tak planować pracę, aby skłonić ucznia do samodzielnego, a jednocześnie skutecznego poszukiwania rozwiązań i nabywania umiejętności, z równoległym przyswajaniem wiedzy merytorycznej. Ponadto autorka wyróżniła wiele kompetencji psychospołecznych nauczyciela, które warunkują sukces w pracy z uczniami. Oto wybrane z nich:

- umiejętność organizowania pracy zespołu i kierowania nią, szczególnie zespołu projektowego;
- umiejętność budowania motywacji uczestników platformy, organizowania pracy własnej i podopiecznych;

¹ Czyli sprawność między innymi w projektowaniu multimedialnych, redagowaniu komunikatów medialnych, administrowaniu platformami edukacyjnymi i zarządzaniu nimi, obsłudze systemów operacyjnych i aplikacji biurowych, projektowaniu stron WWW i administrowaniu nimi.

² W literaturze przedmiotu jest wiele definicji kompetencji pedagogicznych. Zob. R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2, red. Z. Kwieciński, B. Sliwerski, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2004; W. Strykowski, *Szkoła współczesna i zachodzące w niej procesy*, [w:] *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, red. tenże, J. Strykowska, J. Pielachowski, Poznań: Wydawnictwo eMPI2 2003; M. Dudzikowa, *Kompetencje autokreacyjne – czy i jak są możliwe do nabycia w toku studiów pedagogicznych*, [w:] *Ewolucja tożsamości pedagogiki*, red. H. Kwiatkowska, Warszawa: IHNOiT 1994; S. Dylak, *Wizualizacja w kształceniu nauczycieli*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM 1995.

³ To – najogólniej mówiąc – zbiór zdolności oraz umiejętności warunkujących sprawne i efektywne działanie w wymiarach planowania i organizacji, zarządzania zasobami, organizowania grup i moderowania ich pracy, przydzielania zadań i koordynowania ich wykonania.

⁴ Czyli kompetencje związane z przedmiotem lub grupą przedmiotów, które prowadzi określony nauczyciel.

⁵ Szeroka grupa kompetencji, określanych także jako miękkie, które wpływają na kształtowanie relacji międzyludzkich i sposób funkcjonowania człowieka w świecie. Zob. K. Skarżyńska, *Spostrzeganie ludzi*, Warszawa: PWN 1981; M. Argyle, *Psychologia stosunków międzyludzkich*, przeł. W. Domachowski, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2002; E. Aronson, *Człowiek – istota społeczna*, przeł. J. Radzicki, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 1998.

⁶ W. Strykowski, *Szkoła współczesna i...*, dz. cyt.

⁷ Zob. A. Bates, *Educational aspects of the telecommunications revolution*, [w:] *Teleteaching*, red. G. Davies, B. Samways, North Holland: IFIP 1993.

- szeroko pojęte umiejętności komunikacyjne, ze szczególnym uwzględnieniem komunikacji werbalnej i pisemnej;
- umiejętność odczytywania własnych i cudzych emocji przekazywanych za pośrednictwem mediów elektronicznych;
- umiejętność kontrolowania i wyrażania emocji w sposób najlepiej służący procesowi kształcenia na platformie edukacyjnej;
- umiejętność dzielenia się własnymi doświadczeniami i budowania płaszczyzny wymiany doświadczeń oraz osiągnięć między członkami zespołu;
- umiejętność konstruowania i kontrolowania więzi wewnątrz prowadzonej grupy, a także efektywnego i konstruktywnego oceniania i stymulowania pracy użytkowników platformy⁸.

Wydaje się, że szczególnie warta podkreślenia jest funkcja motywacyjna w toku kształcenia zdalnego, gdyż jest to działanie wyjątkowo istotne, a zarazem stopień jego trudności wielokrotnie wzrasta w porównaniu z procesem kształcenia w „tradycyjnych” warunkach. Dlatego też należy zwrócić uwagę na wykształcenie odpowiednich kompetencji u przyszłych i obecnych nauczycieli prowadzących kursy online.

Pomocne w realizacji tego założenia są modele motywowania. Zaczniemy od zaproponowanego przez Gilly Salomon⁹, wieloletnią nauczycielkę akademicką związaną z Open University. W opisanym przez siebie modelu wyróżniła ona pięć etapów, a w każdym z nich przewidywała dwa obszary działań nauczyciela: (1) e-moderowanie, (2) wsparcie techniczne. Na pierwszym etapie kursu nauczyciel ma za zadanie wytworzyć dobrą atmosferę pracy i zintegrować grupę. Kolejny etap to kontynuowanie procesów socjalizacyjnych w e-środku, zapoznanie się z programem i harmonogramem kursu. Etapy trzeci i czwarty obejmują realizowanie aktywności przewidzianych w kursie – nauczyciel cały czas monitoruje ich przebieg, stosuje metody aktywizujące studentów i podtrzymujące ich zaangażowanie. Piąty etap to rodzaj podsumowania, refleksji uczestników dotyczącej kursu i planu ich działania w przyszłości. Model ten kładzie nacisk na moderacyjną rolę nauczyciela, który ma pobudzać studentów do twórczego działania i myślenia w zakresie przewidzianych w kursie celów.

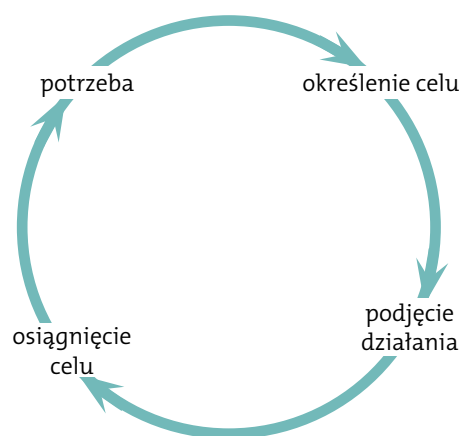
Kolejnym modelem motywacji w e-edukacji, akcentującym znaczenie poznawanego przez studenta obszaru naukowego, jest model 3J. Kluczowe są w nim trzy składowe:

- *just for me* – personalizacja uczenia się;
- *just in time* – umiejscowienie w czasie;
- *just enough* – zapewnienie wystarczającego poziomu.

Model 3J jest stosowany w szkoleniach korporacyjnych od lat. Prowadzone badania udowodniły, że w istotny sposób zwiększa on skuteczność kursu¹⁰. Wpływają na to indywidualizacja procesu uczenia się, a także dostosowanie go do potrzeb i kompetencji oraz kryteriów czasowych uczestników.

Wyniki badań nad motywacją akcentują pobudzającą funkcję nauczyciela, który poprzez stwarzanie odpowiednich warunków, dobór i selekcję materiałów wywołuje wewnętrzną chęć podwyższania indywidualnych sprawności przez uczących się. Motywowanie polega bowiem na takim wpływanie na innych, by poruszali się oni w pożądanym przez nas kierunku. Motywowanie samego siebie to z kolei niezależne wytyczanie kierunku, a następnie podjęcie odpowiednich działań¹¹.

Motywację inicjuje świadome lub nieświadome rozpoznanie niezaspokojonych potrzeb wzbudzonych przez pragnienie osiągnięcia czy zdobycia czegoś. Później określone są cele, których osiągnięcie gwarantuje zaspokojenie potrzeb i pragnień, oraz precyzowana jest droga ich realizacji. Gdy cel zostanie osiągnięty i potrzeby są zaspokojone, podobny schemat zadziała w analogicznej sytuacji (zob. rycina 3.9).



Rycina 3.9. Proces motywacji

Źródło: opracowanie własne na podstawie M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, przeł. A. Unterschuetz i in., Kraków: Dom Wydawniczy ABC 2001.

⁸ E. Lubina, *Zmiany funkcji nauczyciela w nauczaniu na odległość*, „E-mentor” 2004, nr 4(6).

⁹ Dokładny opis modelu dostępny jest na: <http://www.atimod.com/e-tivities/5stage.shtml> (dostęp: 03.09.2012).

¹⁰ Zob. M. Hyla, *Przewodnik po e-learningu*, Warszawa 2012, s. 32.

¹¹ Zob. M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, przeł. A. Unterschuetz i in., Kraków: Dom Wydawniczy ABC 2001, s. 107.

Z kolei zdaniem Malcolma S. Knowlesa motywacja osób dorosłych w procesie uczenia się jest uzależniona od czterech czynników:

- sukcesu – dorośli chcą odnosić sukcesy w uczeniu się;
- woli – dorośli chcą mieć poczucie wpływu na uczenie się;
- wartości – dorośli chcą mieć przekonanie, że uczą się czegoś wartościowego;
- przyjemności – dorośli chcą, by uczenie się sprawiało im przyjemność¹².

Grupę istotnych czynników wpływających na motywację do uczenia się uzupełnić możemy o teorie akcentujące istotność przekładania doświadczenia na wiedzę. David A. Kolb w swojej empirycznej teorii uczenia się wyróżnia cztery etapy tego procesu, do których zalicza: (1) konkretne doświadczenie, (2) refleksyjną obserwację, (3) abstrakcyjną konceptualizację, czyli sprawdzanie modelu teoretycznego, (4) aktywne eksperymentowanie, czyli testowanie przyjętego modelu¹³.

Zanim przejdziemy do omawiania następnego zagadnienia, warto zapoznać się jeszcze z zaproponowanym przez Bronisława F. Siemienieckiego i Wojciecha Lewandowskiego opisem nowej roli nauczyciela w kształceniu zdalnym przez internet. Ich zdaniem szczególnym wyzwaniem dla pedagoga będzie całkowita zmiana stylu pracy narzucona przez wymogi i charakter pracy w sieci. Nauczyciel prowadzący zajęcia przestanie być centralną postacią procesu kształcenia. Stanie się zaś konsultantem i animatorem tego procesu¹⁴.

Współczesne konstruktywistyczne koncepcje kształcenia na odległość zakładają zmianę nie tylko sposobu dystrybuowania informacji przez nauczyciela, ale także jego roli w tworzeniu środowiska uczenia się uwzględniającego potrzeby i możliwości poznawcze studenta (SCLE, *student centered learning environment*). Zdaniem Davida H. Jonassena, aby utworzyć przyjazne środowisko, nauczyciel, projektując je, powinien uwzględnić następujące wskazówki:

- ukazywać obraz rzeczywistości z różnych perspektyw;
- pokazywać naturalną złożoność świata;

- skoncentrować się na konstruowaniu wiedzy, a nie na jej odtwarzaniu;
- przedstawiać rzeczywiste problemy;
- stosować nauczanie problemowe;
- utrwalać wiedzę poprzez praktyczne działania;
- umożliwiać konstruowanie wiedzy zależnie od kontekstu;
- wspierać konstruowanie wiedzy poprzez współpracę i dyskusję¹⁵.

Podsumowując przedstawione poglądy na nową rolę nauczyciela w kształceniu zdalnym, pragnę zwrócić uwagę, że nauczanie w systemie e-learningu stanowi duże wyzwanie dla pedagogów, które pozwoli im wznieść się na kolejny poziom oddziaływań edukacyjno-wychowawczych. Wymaga ono nakładów pracy i wysiłku, a może się okazać zgubne dla nauczyciela pracującego w szkole współczesnej, lecz myślącego o szkole przyszłości.

3.8. Istota m-learningu

Od kilku lat do realizacji procesów nauczania – uczenia się na odległość coraz powszechniej wdrażane są urządzenia mobilne. Mobilne nauczanie stało się możliwe dzięki miniaturyzacji cyfrowych urządzeń komputerowych oraz masowemu rozwojowi bezprzewodowych technologii informacyjnych. Nowy paradygmat edukacji mobilnej, określany skrótowo angielskim terminem m-learning, w literaturze przedmiotu definiowany jest następująco: „pod pojęciem m-learningu (czyli edukacji mobilnej) należy rozumieć szeroką gamę możliwości edukacyjnych, jakie stwarza połączenie technologii mobilnych, bezprzewodowych sieci oraz technologii e-kształcenia”¹⁶.

Niezwykle ważne z teoretycznego punktu widzenia okazują się, zaakcentowane przez Walerego Susłowa i Tomasza Królikowskiego, nowe aspekty mobilnego środowiska wirtualnej edukacji: „[...] ideą m-learningu jest stworzenie mobilnego środowiska, w którym zarówno uczeń, jak i wykładowca (nauczyciel) nie są skrępowani danym programem nauczania, nie są zależni od miejsca nauczania (jak sala wykładowa czy klasa), ani też czasu, w którym chcą przyswajać (w przypadku studenta) czy przygotowywać (w przypadku wykładowcy) materiały dydaktyczne”¹⁷.

¹² Zob. M.S. Knowles, E.F. Holton, R.A. Swanson, *Edukacja dorosłych*, przeł. M. Habura, R. Ligus, A. Nizińska, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2009, s. 182.

¹³ D.A. Kolb, *Experimental learning: Experience as the source of learning and development*, New York: Prentice-Hall 1984, s. 37–38.

¹⁴ B. Siemieniecki, W. Lewandowski, *Internet w szkole: materiały do szkoleń*, Toruń: Adam Marszałek 1998.

¹⁵ D.H. Jonassen, *Thinking technology: Toward a constructivist design model*, „Educational Technology” 1994, nr 34(4).

¹⁶ L. Hojnacki, *Pokolenie m-learningu – nowe wyzwanie dla szkoły*, „E-mentor” 2006, nr 1 (13), s. 26.

¹⁷ W. Susłowski, T. Królikowski, *M-learning, więc uczenie się w terenie*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Poznańskiej” 2005, s. 12.

Rozmowa z **Izabelą Mańkowską**, współautorką Metody Ortograffiti z Bratkiem i materiałów kursowych „Trener Metody Ortograffiti”

Izabela Mańkowska – współautorka Metody Ortograffiti z Bratkiem, specjalnie dla Państwa przygotowała propozycję ćwiczeń terapeutycznych (w jaki sposób uczyć dziecko radzenia sobie z uczuciem strachu) oraz odpowiedziała na pytania dotyczące pracy z uczniem ryzyka dysleksji z perspektywy terapeuty – specjalisty terapii pedagogicznej, terapeuty integracji sensorycznej (SI) oraz stosowanej analizy zachowań (SAZ).

Zespół Redakcyjny: Pani Izo, proszę opowiedzieć nam, jak zaczęła się Pani przygoda z Ortograffiti.

Izabela Mańkowska: To pytanie przypomina mi moment, gdy moja koleżanka, Małgorzata Rożyńska, współautorka Metody Ortograffiti z Bratkiem, po rozmowie z Wydawnictwem Operon zapytała mnie: „Izulko, czy damy radę same stworzyć wartościowy program dla dzieci dyslektycznych?”. Pamiętam, że byłam wtedy niesamowicie podekscytowana. Tak naprawdę, od tego momentu przez kolejne dwa lata tworzyłyśmy i realizowałyśmy swoje pomysły. Miałyśmy jednocześnie świadomość, że cały program Ortograffiti z Bratkiem, czyli zeszyty ćwiczeń dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym, przewodniki dla specjalistów, pomoce terapeutyczne, a więc pełna obudowa dydaktyczna i metodyczna musi mieć najwyższą jakość. Ta myśl nie obciążała nas jednak, a jedynie pozwalała na większą wrażli-

wość, dokładność, systematyczność, dociekanie i weryfikowanie swoich pomysłów.

Z.R.: Co takiego wyróżnia Metodę Ortograffiti z Bratkiem spośród innych pomocy obecnych na rynku wydawniczym?

I.M.: Bardzo szanuję inne publikacje dostępne na rynku wydawniczym. Jako specjalista terapii pedagogicznej, a wcześniej nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej korzystałam z tych propozycji. Do niektórych z nich miałam osobisty sentyment, uznając je za bardzo wartościowe. Ale Metoda Ortograffiti z Bratkiem posiada bogatą obudowę metodyczną i dydaktyczną przeznaczoną dla specjalistów terapii pedagogicznej, nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i rodziców. Myślę tu konkretnie o programie, przewodnikach ze wszystkimi scenariuszami zajęć, zeszytach ćwiczeń dla uczniów i pomocach dydaktycznych.



Izabela Mańkowska – specjalista terapii pedagogicznej, integracji sensorycznej (SI) oraz stosowanej analizy zachowań (SAZ). Do swojej pracy, jak i do codziennego życia, podchodzi w sposób zadaniowy. W wykonywaniu zadań zawsze towarzyszy jej pasja i wiara w możliwości rozwojowe dziecka. Prowadzi szkolenia, wykłady, warsztaty dla dzieci, młodzieży, studentów, rodziców i specjalistów. Bierze aktywny udział w konferencjach naukowych z zakresu pedagogiki i psychologii. Autorka publikacji związanych ze wspieraniem rozwoju dzieci z trudnościami w nauce. Współautorka Metody Ortograffiti z Bratkiem oraz kursów internetowych dla nauczycieli i specjalistów zajmujących się terapią dzieci.

Według mnie właśnie ta zasadnicza cecha wyróżnia Metodę Ortograffiti z Bratkiem spośród innych pomocy dostępnych na rynku.

Z.R.: Proszę wymienić najważniejsze sukcesy, osiągnięcia uczniów biorących udział w zajęciach, które Pani prowadzi jako terapeuta Metodą Ortograffiti z Bratkiem.

I.M.: Praca terapeutyczna z dziećmi, które mają trudności w nauce, wbrew pozorom i powszechnie panującym opiniom przynosi wymierne efekty. To wynik systematycznej pracy samego dziecka, wspieranego i pozytywnie motywowanego przez swoje otoczenie, głównie rodziców, nauczycieli i terapeutów. Taka praca przekłada się bezpośrednio na osiągnięcia w nauce czytania i pisania, czyli na konkretne umiejętności. Chciałabym podzielić się z czytelnikami bardzo istotnym spostrzeżeniem, a mianowicie, każde dziecko – również to, które posiada trudności z nauką, ma potrzebę odnoszenia sukcesów. Zaspokojenie takiej potrzeby powoduje wzrost motywacji do następnych działań, podnosi się poziom samooceny i wiary we własne możliwości, ale przede wszystkim uodparnia dziecko na różne niepowodzenia. Pragnę podkreślić, że słowa „sukces” dziecko nie powinno kojarzyć tylko z dobrą oceną ze sprawdzianu. Sukces dziecka uczestniczącego w terapii to również: ładnie przepisane zdanie, dobre tempo w pisaniu, mniejsza ilość błędów na sprawdzianie, skupienie uwagi na dłużej, starannie wykonany rysunek, umiejętne rozwiązanie konfliktu z kolegą, nabycie nowej umiejętności, np. jazdy na rolkach itd.

Moi uczniowie, poczynawszy od klasy trzeciej, prowadzą „Albumy sukcesów”, w których zapisują swoje sukcesy wtedy, gdy się one pojawiają. Na każdym zajęciu opowiadają o nich całej grupie. Utrwalony w dzieciach pozytywny nawyk wpisywania własnych sukcesów pozwala im dostrzec swoją własną siłę, sprawczość. Posiadanie „Albumu sukcesów” przynosi korzyść dzieciom szczególnie wtedy, gdy mają gorszy dzień i myślą o sobie: „Nic nie umiem, znów dostałem złą ocenę...”. Wtedy mogą zajrzeć do swojego albumu i dostrzec, jak wiele osiągnęli. To dla dzieci bardzo cenne doświadczenie. Zachęcam do tej formy wspierania.

Z.R.: Jest Pani czynnym zawodowo nauczycielem szkolącym nauczycieli i przyszłych specjalistów

terapii pedagogicznej. Spotkania z nauczycielami, szkolenia i wykłady są z pewnością dla Pani wyjątkowe. Dlaczego?

I.M.: Codzienna praca terapeutyczna z dziećmi, współpraca z nauczycielami i rodzicami uczniów przynosi wiele cennych doświadczeń, którymi pragnę się dzielić. Spotkania z nauczycielami, specjalistami terapii, szkolenia uważam rzeczywiście za wyjątkowe, bo: umożliwiają dzielenie się swoimi doświadczeniami z pracy, pozwalają na wymianę doświadczeń, nawiązują się nowe kontakty i możliwość kontynuacji współpracy, dają możliwość ciągłej weryfikacji mojego własnego spojrzenia na terapię dzieci z trudnościami w uczeniu się, a tym samym mogą być cenne dla nauki i praktyki. Poza tym, swoją pracę wykonuję z pasją i właśnie to podejście pozwala mi na bardzo naturalny, a zarazem wyjątkowy kontakt z ludźmi.

Z.R.: Jakiej dobrej rady udzieliłaby Pani wszystkim tym nauczycielom i specjalistom terapii pedagogicznej, którzy rozpoczęli pracę z młodszymi uczniami według Metody Ortograffiti z Bratkiem?

I.M.: Jak wiadomo, początki nie należą do łatwych. Na starcie warto więc podejść do proponowanej metody z dużą dozą zaufania, optymizmu, ale również profesjonalizmu. Kiedy udzielam tej odpowiedzi, znajdujemy się w momencie, gdy przepracowałam cały cykl programowy z Metodą Ortograffiti z Bratkiem i moja odpowiedź ma potwierdzenie w praktyce. Z przyjemnością więc wskażę na pewne ważne moim zdaniem aspekty. Po pierwsze, trzeba dokładnie zapoznać się z metodą, wtedy stanie się zrozumiała. Potem należy systematycznie korzystać z całego zestawu zalecanych materiałów: programu, przewodnika, scenariuszy oraz pakietu pomocy dydaktycznych. Należy na bieżąco weryfikować realizowane treści. W takiej weryfikacji pomocne mogą okazać się systematycznie prowadzone notatki z obserwacji dzieci na zajęciach oraz adnotacje o realizacji poszczególnych ćwiczeń. Dobrze to robić zaraz po zakończeniu kolejnego zajęcia. Po przepracowaniu całego 3-letniego cyklu zajęć warto uporządkować własne notatki i krytycznie spojrzeć na realizację programu. To pozwoli specjalistom pracującym metodą na własny pogląd oraz przyjęcie lub odrzucenie pewnych propozycji ćwiczeń.

Z.R.: Jaką rolę odgrywa Metoda Ortograffiti z Bratkiem w rozwoju emocjonalnym uczniów?

I.M.: Nie będzie nadużyciem, jeśli powiem, że zasadniczą, podstawową, najistotniejszą. Moja praktyka pokazuje, że warto od pierwszego kontaktu z dzieckiem, czyli od pierwszych zajęć, rozpocząć pracę nad prawidłowym rozwojem emocjonalnym. Przez bajki terapeutyczne dzieci zapoznają się z ogromnym wachlarzem uczuć, uczą się rozpoznawać je w sobie, nazywać i wreszcie radzić sobie z nimi. Pracę nad rozwojem emocjonalnym dzieci połączyłam z konkretną pracą z rodzicami.

Po pierwsze – uświadamiam rodzicom dziecka, jak ważne znaczenie ma rozwój emocjonalny dla prawidłowego nabywania kompetencji edukacyjnych, a więc m.in. dla dobrej motywacji do pracy w szkole i w domu, dla przezwycięzania trudności w nauce czytania i pisanie.

Po drugie – prowadzę warsztaty edukacyjne dla rodziców podnoszące wiedzę i umiejętności w tym zakresie.

Po trzecie – systematycznie przekazuję rodzicom informacje na temat: jakie uczucie zostało na zajęciu opracowane oraz jak można pomóc dziecku w przepracowaniu tego uczucia oraz redukowaniu napięcia z nim związanego.

Z.R.: Czy Metoda Ortograffiti z Bratkiem może wspierać uczniów w rozwoju społecznym, nabywaniu kompetencji społecznych? Czy pomaga w nawiązywaniu właściwych relacji uczniom z „dys” z rówieśnikami? Czy pomaga im stać się bardziej atrakcyjnymi dla rówieśników? Czy zechciałaby Pani podzielić się swoim doświadczeniem w tej kwestii?

I.M.: Jak najbardziej. Metoda wspiera i rozwija kompetencje społeczne. Codzienna praca z dziećmi na zajęciach wyraźnie potwierdza ścisły związek rozwoju społecznego z rozwojem emocjonalnym. Zatem dobry poziom umiejętności emocjonalnych przekłada się na sprawność porozumiewania się w grupie rówieśniczej oraz dobrą komunikację z innymi ludźmi, buduje lepsze kompetencje społeczne. W metodzie za wspieranie rozwoju emocjonalno-społecznego dziecka odpowiedzialne są przede wszystkim bajki terapeutyczne, które przemawiają skutecznie do dzieci przez pięknie wydane książki i nagrane słuchowiska. Bratek – główny bohater bajek – ukazuje dzieciom ogromny wachlarz uczuć,

z jakimi należy się zapoznać i uporać, ale także prawidłowe wzory zachowań, zachęca dzieci do podejmowania pozytywnych relacji z innymi, i co ważne – pokazuje konsekwencje niepożądanych zachowań. Tak więc dzieci uczestniczące w zajęciach prowadzonych Metodą Ortograffiti z Bratkiem podnoszą swoje umiejętności emocjonalno-społeczne w sposób znaczący. Stają się pozytywnymi partnerami w relacjach społecznych z innymi. Może nieskromnie to zabrzmieć, ale pragnę dodać, że dzieci pracujące tą metodą często przewyższają swoimi umiejętnościami emocjonalno-społecznymi swoich rówieśników w klasie. Mają przecież wypracowaną przez codzienne wzmocnienia wrażliwość i konkretne umiejętności.

Przykład z praktyki. Przerwa w szkole: dwie dziewczynki, klasa 2 – Jola i Ewa – kłócą się. Jola jest wściekła i oskarża Ewę o to, że na lekcji wzięła bez pozwolenia ołówki z jej piórnika. Ewa bardzo zakłopotana i zdenerwowana odpowiada Joli: „Pytałam Cię i kiwnęłaś głową, że mogę wziąć. Nie krzycz na mnie, bo jestem przerażona. Przepraszam.”

Komentarz z objaśnieniem: Ewa uczęszcza drugi rok na zajęcia korekcyjno-kompensacyjne (do Klubu Przyjaciół Bratka). Pracuje Metodą Ortograffiti z Bratkiem. Opisany przykład pokazuje, że dziewczynka miała świadomość własnych przeżyć związanych z zaistniałą sytuacją. Odpowiadając: „Nie krzycz na mnie, bo jestem przerażona”, uwolniła swoje napięcie emocjonalne związane z przerażeniem, a tym samym rozwiązała konflikt związany z konkretną sytuacją społeczną. Mogła to uczynić, bo posiadała wystarczający trening emocjonalno-społeczny, jakiego dostarcza systematyczna praca metodą. Warto zwrócić uwagę, na fakt, że zachowanie Ewy spowodowało również osłabienie napięcia emocjonalnego u Joli.

Z.R.: Jakie ma Pani doświadczenia związane z popularyzacją bohatera metody – Bratka? W czym może wspierać nauczycieli i uczniów? W jaki sposób można wykorzystać jego niezwykłą, pozytywną energię i sprawczość w szkole?

I.M.: W szkole, w której pracuję, Bratek jest postacią wyjątkową, bo wyjątkowe ma też zadania. Bierze udział w uroczystościach szkolnych, programach, akcjach. Witam uczniów klas pierwszych, zachęcam ich do czytelnictwa, zapraszam uczniów do

Klubu Przyjaciół Bratka, czeka na dzieci w Kąciku „Poczytaj Bratkowi”. Zachęca wszystkich chętnych do aktywnej konwersacji na łamach bloga. To zaledwie tylko kilka haseł, słów kluczy, które proszę rozszyfrować, wchodząc na stronę internetową mojej szkoły: <https://bibliotekasp6.wordpress.com/kacik-poczytaj-bratkowi/>.

Z.R.: W niniejszym numerze magazynu zamieszczamy propozycję kilku ćwiczeń, które przygotowała Izabela Mańkowska dla naszych Czytelników i Kursantów Trener Metody Ortografitti.

Trening umiejętności emocjonalnych dla uczniów klas 1–3 pracujących Metodą Ortografitti z Bratkiem

Bardzo ważnym celem w pracy Metodą Ortografitti z Bratkiem, a jednocześnie istotnym zadaniem dla nauczyciela prowadzącego zajęcia, jest nauczenie dzieci rozpoznawania i nazywania własnych uczuć oraz uczuć drugiej osoby. *Metoda Ortografitti z Bratkiem* zapewnia odpowiednie ćwiczenia do pełnej realizacji tego celu na kolejnych zajęciach prowadzonych na podstawie

przygotowanych scenariuszy. Ponadto jakością do dobrej współpracy z rodzicami w tym zakresie pozwoli na udzielenie dzieciom dodatkowego wsparcia i nauczenie ich sposobów kontrolowania uczuć oraz wyrażania ich w odpowiedni, społecznie akceptowany sposób.

Poniżej znajdują się przykładowe ćwiczenia na przepracowanie uczucia STRACHU na zajęciach korekcyjno-kompensacyjnych w Klubie Przyjaciół Bratka w klasie 1.

Opis głównych czynności nauczyciela:

1. Przeprowadzenie zajęć z uczniami klasy 1 według scenariusza zajęć nr 11 (Głoska [u] i litery U, u, Ó, ó w opracowaniu wielozmysłowym na podstawie bajki terapeutycznej „O tym, jak pokonać strach oraz być odważnym i pewnym siebie”).
2. Wklejenie dzieciom „Karty informacyjnej dla rodziców”.

„Karta informacyjna dla rodziców” może wyglądać następująco:

„Karta informacyjna dla rodziców”

Drodzy Rodzice!

Na dzisiejszych zajęciach dzieci zapoznały się z bajką nr 11 z *Księgi bajek Bratka. Bajki terapeutyczne. Klasa 1*. Bajka ta pozwoliła dzieciom rozpoznawać uczucie STRACHU. Zmierzyliśmy się więc z rozpoznawaniem i radzeniem sobie z takim uczuciem. Przekazuję Państwu materiał do przeczytania i propozycje, w jaki sposób uczyć dziecko radzenia sobie z uczuciem strachu.

Kilka ważnych informacji na temat uczucia strachu

Strach jest ważnym uczuciem i towarzyszy dziecku w jego rozwoju. Może mieć różne stopnie nasilenia, od małego, z którym dziecko poradzi sobie bez kłopotu, do bardzo silnego przyjmującego formę lęku.

Przed wszystkim powinniśmy wiedzieć, że uczucie strachu ostrzega dziecko przed niebezpiecznymi zachowaniami, np. przed wbieganiem na ulicę, grą w piłkę w niedozwolonych miejscach, otwieraniem drzwi nieznanym ludziom, kiedy zostają same w domu, rozmowami z nieznanymi itd. Z tego powodu uczucie strachu jest bardzo istotne.

Aby uczucie strachu stało się konstruktywne i nie przybierało cech lęku, a jednocześnie wzbogacało rozwój emocjonalny, powinniśmy nauczyć dziecko radzenia sobie ze strachem.

Jak radzić sobie ze strachem?

Propozycja zadań do wykorzystania

1. **Zauważanie pojawiającego się uczucia i szybkie reagowanie.** Kiedy zauważymy, że dziecko jest wystraszone, pytamy je natychmiast: „Widzę, że się boisz. Czy chcesz opowiedzieć o swoim strachu?”.
Komentarz: Zainteresowanie rodzica przeżyciami dziecka zaraz, gdy się one pojawią, a następnie nazwanie tych uczuć spowodować może uwolnienie napięcia emocjonalnego. Powtarzanie

takiego schematu spowoduje, że dziecko nauczy się nazywać swoje przeżycia i uwalniać napięcie w bezpieczny dla siebie sposób.

2. **Czytanie bajek terapeutycznych lub opowiadań z literatury dziecięcej.** Czytamy dziecku co najmniej 2 razy w tygodniu bajkę terapeutyczną (najlepiej opracowywaną wcześniej na zajęciach w szkole). Rozmawiamy potem z dzieckiem na temat przeczytanej treści. Staramy się wyodrębnić konkretne wydarzenie, nazwać uczucia przeżywane przez bohaterów.

Komentarz: Bycie z dzieckiem podczas czytania jest nieocenioną chwilą, która sprzyja w uwalnianiu napięcia emocjonalnego. Bajki terapeutyczne lub wartościowe opowiadania czytane dziecku pokazują przez losy bohaterów, jak radzić sobie z uczuciem strachu. W ten sposób dziecko uczy się, że czasami wszyscy się boimy. Wie jednocześnie, co należy zrobić, aby dodać sobie odwagi i poradzić sobie z uczuciem strachu. Warto wybierać takie utwory, które mają pozytywne zakończenie.

3. **Rysowanie odwagi różnymi kolorami kredek.** Proponujemy dziecku narysowanie odwagi, która będzie rysunkiem o dowolnym kształcie. Podkreślamy, że odwaga powinna być duża i kolorowa. Po narysowaniu dziecko omawia swoje dzieło. Następnie wspólnie wieszamy ODWAGĘ w wybranym przez dziecko miejscu.

Komentarz: Ciekawa forma pracy może wywołać zainteresowanie dziecka działaniem, a tym samym zacząć uwalniać nagromadzone napięcie związane z przeżywaniem strachu. Narysowanie odwagi sprowokuje myślenie dziecka na temat bycia odważnym, skoncentrowaniu się na konstruktywnych uczuciach. Umieszczenie wykonanej pracy w widocznym miejscu, wywoła mimowolne koncentrowanie się na pozytywnym uczuciu, a tym samym przepracowaniu uczucia strachu.

4. **Założenie „Albumu odważnych decyzji”.** Wspólnie z dzieckiem wykonujemy ciekawy graficznie album, w którym dziecko może rysować lub zapisywać symbolicznie swoje odważne dokonania. Powiedzmy dziecku, że od dzisiaj będziemy notować takie wydarzenia.

Komentarz: Warto, aby dziecko prowadziło taki album przez co najmniej miesiąc. Codziennie wzmacniane pozytywnie przez rodziców notuje takie wydarzenie, które świadczy o odważnych decyzjach, np. o tym, że dziecko samo zdecydowało o przeproszeniu kolegi, samodzielnie kupiło pieczywo, wybrało właściwą drogę do szkoły, powiedziało NIE komuś, kto groził, wstawił się za swoim kolegą, aby powiedzieć prawdę itd. Po miesiącu można zajrzeć do albumu, kierując uwagę dziecka na wielość podjętych odważnych decyzji. W konsekwencji takiego ćwiczenia dziecko zostaje wzmocnione.

Z.R.: Dziękujemy Pani za wspaniałe pomysły, wysokiej klasy pomoce, ciekawe materiały kursowe i za dzisiejszą miłą rozmowę.

Dzięki Pani propozycjom mamy szansę jeszcze atrakcyjniej i efektywniej pracować. Jesteśmy pewni, że pasja, którą Pani ma w sobie, udzieli się również naszym Czytelnikom.



Zapraszamy do lektury wywiadu z **Jolantą Studnicką**, autorką *Metody Ortograffiti*, która specjalnie dla Państwa odpowiedziała na pytania dotyczące pracy z uczniem dyslektycznym z perspektywy terapeuty – specjalisty terapii pedagogicznej i pedagoga szkolnego.

Zespół Redakcyjny: Proszę opowiedzieć, jak zaczęła się Pani przygoda z Ortograffiti.

Jolanta Studnicka: Życie pisze nam scenariusze, trzeba je tylko uważnie czytać. Kiedy w pierwszej połowie lat dziewięćdziesiątych podjęłam pracę na stanowisku pedagoga szkolnego w liceum ogólnokształcącym, w stosunkowo krótkim czasie okazało się, że uczniowie, którzy najczęściej szukają u mnie pomocy i wsparcia, posiadają opinię poradni pedagogiczno-psychologicznej stwierdzającą specyficzne trudności w uczeniu się. Po dokonaniu ilościowej analizy tego zjawiska w szkole okazało się, że uczniowie posiadający opinię stanowią do 15% uczniów w każdej klasie. Po diagnozie sytuacji szkolnej tych uczniów potwierdziły się związki i zależności wynikające z analizowanego zjawiska. Po pierwsze: stwierdzone opinią dysfunkcje utrudniają uczniom proces przyswajania wiedzy, mają bezpośredni wpływ na osiąganе wyniki z wybranych przedmiotów, są źródłem zaniżonej samooceny, poczucia bezradności, braku zrozumienia problemów ze strony rodziców i nauczycieli. Po drugie: wiedza nauczycieli w tym obszarze jest bardzo pobieżna, funkcjonują stereotypowe opinie (jak chce to może, bo raz potrafi np. napisać, wyliczyć, nie zgubić czegoś, innym razem robi to inaczej, jest nieuważny, leniwy, udaje, nie pracuje systematycznie). Po trzecie: obowiązujące przepi-

sy mówiły o tym, że nauczyciel w ocenie ucznia „może uwzględnić wnioski zawarte w opinii poradni”. Taki zapis pozwalał na niejednoznaczne traktowanie problemu, z którym codziennie musiał konfrontować się uczeń. Po czwarte: na rynku wydawniczym nie było kompleksowych opracowań, które w sposób wszechstronny mogły pomóc uczniom pracować nad usprawnianiem zaburzonych funkcji analizatorów i stymulowaniem procesów poznawczych, a także pokonywać trudności i poczuć się pewniej. W przypadku dysortografii uczeń najczęściej przepisywał wielokrotnie wyrazy i układał z nimi zdania, tworzył tzw. zeszyt najczęściej popełnianych błędów. Postawiłam sobie pytania: „Jak pomóc uczniom pokonać ich trudności?”, „Jakie warunki musi spełniać publikacja, by była atrakcyjna i motywowała uczniów do pracy, pozwoliła realizować postawione cele, sprostała oczekiwaniom i jednocześnie spełniała merytoryczne wymogi?”. Chodziło mi również o to, by nauczyciel otrzymał gotowe narzędzie pracy z uczniem, nie tylko ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, a rodzic miał pomoc do pracy z dzieckiem w domu. I tak się zaczęło – przez kolejnych 10 lat zbierałam materiały do zeszytów ćwiczeń, a pierwszymi ich recenzentami byli uczniowie. Od samego początku wspierała mój pomysł profesor Marta Bogdanowicz – nie pozwoliła mi zwątpić w słuszność moich działań, za co jestem jej bardzo wdzięczna.



Jolanta Studnicka – doświadczony i twórczy terapeuta pedagogiczny, pomysłodawczyni i autorka pierwszej serii *Ortograffiti* dla gimnazjalistów i uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Z.R.: Co takiego wyróżnia zeszyty ćwiczeń do „Metody Ortograffiti” opracowane przez Panią dla uczniów z trudnościami w uczeniu się w wieku gimnazjalnym i ponadgimnazjalnym spośród innych pomocy obecnych na rynku wydawniczym?

J.S.: W ogólnym założeniu koncepcji cyklu zeszytów ćwiczeń kierowanych do uczniów, którzy ukończyli szkołę podstawową, postawiłam na ich dojrzałość. Założyłam, że realizacja kolejnych zeszytów ćwiczeń pozwoli im ośwoić problem, zaakceptują siebie takimi, jakimi są, nauczą się współodpowiedzialności, uświadomią sobie, że teraz to oni przejmują stery i to od nich w dużej mierze zależy, co dalej chcą zrobić dla siebie. Moje założenia potwierdziły się w praktyce. Poza tym uczniowie wiedzą, że nie są sami, mają wsparcie pedagogów, terapeutów, nauczycieli i rodziców. To, co jeszcze wyróżnia zeszyty ćwiczeń Metody Ortograffiti mojego autorstwa, to wszechstronność i różnorodność ćwiczeń pozwalających usprawniać i stymulować funkcje analizatorów i procesy poznawcze u uczniów, zapobiegają monotonii i nudzie. Zachowana zasada stopniowania trudności w odniesieniu do treści ćwiczeń w poszczególnych zeszytach i odnosząca się do kolejnych zeszytów (każdy następny zeszyt jest trudniejszy od poprzedniego) stopniowo podnosi poprzeczkę wymagań wobec ucznia, co pozwala mu na odnoszenie sukcesów. Piktogramy przy każdym ćwiczeniu pokazują uczniowi cel ćwiczenia, któremu ono służy, jakie funkcje analizatorów są doskonałe, jakie procesy poznawcze są rozwijane. Takie bezpośrednio uzyskane przez ucznia informacje niewątpliwie motywują go do pracy. Bywa, że ćwiczenia zaskakują ucznia przez to, że wydają się łatwe, ale tylko do momentu ich realizacji – tym większa satysfakcja z ich rozwiązania. Z kolei „Karta Pracy Ucznia” jest źródłem informacji dla stron, mówi nam o tym, jak przebiega praca, czy uczeń pracuje systematycznie, pomaga uczniowi kształcić samokontrolę we wdrażaniu do systematycznej pracy. Całość dopełnia świetna szata graficzna i doskonałe rysunki, które motywują do wykonania zadań i wprowadzają pogodny nastrój.

Z.R.: Proszę wymienić najważniejsze sukcesy uczniów biorących udział w terapeutycznych zajęciach prowadzonych przez Panią „Metodą Ortograffiti”.

J.S.: Sukcesy... Myślę, że zanim do nich przejdziemy, powinniśmy sobie odpowiedzieć na pytanie, co dla nas, co dla ucznia będzie sukcesem w tym obszarze problemowym, co będzie jego miarą. Dlatego w moim odczuciu do końca jednoznacznie nie określimy, co dla kogo jest najważniejsze. Dla mnie miarą sukcesu i spełnieniem marzeń (tzn. założeń) jest sytuacja, w której uczeń wpadnie w „samonakręcającą się spiralę”, czyli zaczął myśleć i mówić o sobie: „wiem, że wiem”, „wiem, że potrafię”, „to nie już dla mnie trudne” – zmniejsza się jego stres i lęk przed porażką. Uczeń zaczyna czuć się bezpieczniej, to dodaje mu wiary w swoje możliwości i pewności siebie, przechodzi na kolejny poziom. W procesie terapii następuje minimalizacja dysfunkcji, wzrasta wiara w siebie, w swoje możliwości i umiejętności, podwyższa się samoocena, uczeń wchodzi na kolejny poziom spirali.

Dla mnie miarą sukcesu jest również fakt rozbudzenia w uczniu współodpowiedzialności za zmiany, jego świadomości, że teraz ma bezpośredni wpływ na poziom i jakość zmian w obrębie specyficznych trudności w uczeniu się. Tak naprawdę to sukcesy uczniów dodają mi skrzydeł do dalszej pracy.

Z.R.: Jest Pani czynnym zawodowo nauczycielem szkolącym nauczycieli i przyszłych specjalistów terapii pedagogicznej. Spotkania z nauczycielami, szkolenia i wykłady są dla Pani z pewnością wyjątkowe. Dlaczego?

J.S.: Z perspektywy czasu uważam, że ta wyjątkowość wypływa z faktu, że coraz szersze grono nauczycieli różnych specjalizacji zdobywa wiedzę na temat specyficznych trudności w uczeniu się, by móc profesjonalnie wspierać ucznia na drodze jego edukacji. Optymistyczne jest to, że jest tylu pedagogów, którzy przyjmują wyzwania, nie ustają w poszukiwaniu nowych rozwiązań i w sposób kreatywny podchodzą do procesu nauczania. Kiedy wiedza na temat specyficznych trudności uczniów w uczeniu się i wykorzystanie jej w praktyce zatacza coraz szersze kręgi, wiem, że uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się będą rozumiani, a także otrzymają odpowiednią opiekę – szeroko otworzą się przed nimi drzwi do odnoszenia sukcesów.

Z.R.: Jakiej dobrej rady udzieliłaby Pani tym, którzy mają w swojej klasie czy grupie terapeutycz-

nej starszych uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się?

J.S.: Warto pamiętać, że większość uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się to uczniowie o wysokim poziomie inteligencji, zmierzający do tych samych celów, które wyznaczamy im każdego dnia. Ich trasa podróży do celu w ciągu procesu uczenia się jest inna niż dla pozostałych uczniów i wymaga od nauczyciela kreatywnej postawy. Nauczyciel ma ustalić, czy wyznaczyć dla ucznia indywidualną trasę i wesprzeć go w osiągnięciu celu podróży.

Z.R.: A co zaleciłaby Pani nauczycielom i specjalistom terapii pedagogicznej, którzy rozpoczęli pracę ze starszymi uczniami według „Metody Ortografitti”?

J.S.: Swoją współpracę z uczniami rozpoczynam od indywidualnych spotkań, na których omawiamy wnioski zawarte w opinii PPP, wyjaśniamy to, co jest niezrozumiałe. Uczniowie dzielą się przeżyciami, emocjami, które towarzyszyły im w życiu w związku z tym, że stwierdzono u nich specyficzne trudności w uczeniu się. Wspominają śmieszne i trudne chwile z ich życia, bezpośrednio związane z problemem, a które miały miejsce w przedszkolu, szkole, domu, grupie rówieśniczej. Nazywają uczucia, które wówczas im towarzyszyły. Potem ustalamy: co zmieniało się w omawianym obszarze problemowym na przestrzeni czasu i jaka jest dynamika zmian. Następnie odpowiadamy na pytanie: jaki charakter (pozytywny czy negatywny z punktu widzenia ucznia) miały zaobserwowane zmiany oraz pod wpływem czego one nastąpiły. W kolejnym kroku uczeń odnosi się do aktualnej sytuacji i przeżyć. Pomocne są „niedokończone zdania”, np.: „Bywa, że na lekcjach czuję się..., ponieważ...”, „Na lekcjach nie lubię, kiedy...”, „Mam obawy, kiedy...”, „Czuję się bezpiecznie, gdy...”, „W szkole lubię lekcje, kiedy wiem..., kiedy czuję się..., kiedy jestem...”. Następnie uczniowie starają się przemyśleć i odpowiedzieć na pytania: „Gdyby nie stwierdzono u mnie specyficznych trudności w uczeniu się, to czy moje życie wyglądałoby tak samo?”, „Jaki byłby mój stosunek do innych osób i relacje z nimi (rodzicami, rodzeństwem i rówieśnikami)?”, „Jak przebiegałaby moja kariera szkolna?”, „Z czym na co dzień nie musiałbym/musiłabym się „boksować”?”, „Co myślałbym/myślałabym o sobie?”.

W podsumowaniu uczniowie zapisują korzyści wynikające z przemyśleń. Następnie odpowiadają sobie na pytania: „Czy chcesz, żeby tak było?”, „Co można zrobić, by tak było?”, „Co możesz zrobić, by tak było?”, „Jakie oczekiwania masz w stosunku do nauczycieli, rówieśników i rodziców?”. Staram się pokazać uczniom, że wymienione przez nich cele leżą w zasięgu ich możliwości i na tym etapie życia mają bezpośredni wpływ na ich realizację. Tłumaczę im, że jest to swoista inwestycja w siebie, może inwestycja ostatniej szansy, którą mogą sami sobie dać. Czy i jak to zrobią – w dużej mierze zależy od nich samych. Dopiero wówczas przedstawiam im zeszyty ćwiczeń „Metody Ortografitti” jako sprawdzone narzędzie pomocne w osiągnięciu zamierzonego celu. Omawiam z uczniami strukturę programu i cele, znaczenie piktogramów, rodzaje ćwiczeń i ogólne zasady pracy z zeszytami. Oczywiście zeszyty ćwiczeń są dobierane indywidualnie, ze względu na rodzaj dominujących trudności.

Z.R.: Bieżący numer magazynu jest poświęcony relacjom społecznym. Starszy uczeń (gimnazjum i liceum) z dysleksją jest już świadomy swoich problemów, często doświadczony niepowodzeniami. Czy bycie „osobą z dysleksją” uniemożliwia bądź utrudnia nawiązywanie właściwych relacji tym uczniom z rówieśnikami?

J.S.: Z rozmów z młodzieżą jednoznacznie wynika, że „osobą z dysleksją” tak naprawdę nie przestaje się być, ale symptomy dysleksji można ośwoić na różne sposoby i jakoś radzić sobie na co dzień. Duży wpływ na codzienne funkcjonowanie ma niewątpliwie zakres i głębokość dysfunkcji wynikających z dysleksji, dlatego m.in. do każdego podchodzimy indywidualnie. Zdecydowanie lepiej funkcjonują uczniowie, którzy uczestniczyli systematycznie, we wcześniejszych latach, w terapii pedagogicznej. Ci najczęściej twierdzą, że symptomy dysleksji nasilają się w silnych sytuacjach stresowych, a na co dzień radzą sobie dobrze. Duża grupa uczniów odnosi sukcesy dzięki wysokiemu poziomowi inteligencji, wypracowanym mechanizmom kompensacyjnym, pracowitości. Dużo zależy od tego, jaką postawę do nich i ich problemu mieli rodzice i nauczyciele w procesie edukacji, czy udało się im wspólnie rozbudzić, znaleźć taką dziedzinę zainteresowań, pasję, w której poczuli się spełnieni i bezpieczni (sport, rysunek, taniec, książka, kino itd.).

Z.R.: Czy uczniowie z „dys-” czują się mniej atrakcyjni w grupie rówieśników?

J.S.: Z moich doświadczeń z młodzieżą wynika, że to są uczniowie, którzy często stoją za „szybą” swoich możliwości, boją się ośmieszenia i krytyki ze strony rówieśników, uwag nauczycieli. Przykładowo paraliżuje ich czytanie na głos, pisanie na tablicy, rozwiązywanie zadań przy tablicy, czytanie mapy, pisanie SMS-ów albo zamieszczanie postów w internecie, gdzie nie ma czasu na poprawianie błędów. W relacjach z rówieśnikami częściej pozostają w cieniu, ale nie obok klasy. Niektórzy uczniowie pod płaszczykiem arogancji, agresji, np. słownej, złośliwości, chowają swoją zaniżoną samoocenę wynikającą z bycia „osobą z dysleksją”. Sama jako osoba z dysleksją wiem

jedno: nasz świat dla nas będzie pełen kolorów i radości, jeżeli będziemy potrafili zaakceptować siebie takimi, jakimi jesteśmy, uwierzmy w swoje możliwości i w fakt, że jesteśmy niepowtarzalni, że potrafimy sobie radzić z trudnościami i nie ma dla nas rzeczy niemożliwych. By tak było, potrzebne jest nam wsparcie i zrozumienie najpierw ze strony najbliższych, a potem również ze strony nauczycieli w całym procesie edukacji. Świadomi roli, jaką możemy odegrać w życiu swoich uczniów, wyjdźmy im na przeciw, nie traktujmy ich jak „chorych” czy „innych”, ale wykorzystajmy ich mocne strony i pomóżmy im znaleźć się na właściwej drodze do osiągnięcia celów, uczmy ich współodpowiedzialności za ich osiągnięcie.

12 zasad terapeuty Metody ORTOGRAFFITI

O

Wysłuchaj i wsłuchaj się w to, co uczeń ma ci do powiedzenia.

R

Zapytaj ucznia, czy jest zadowolony z poziomu wykonania zadania z tego, co zrobił.

T

Ustal z uczniem, co ułatwiało mu rozwiązywanie zadań, a co utrudniało ich realizację, z czego jest zadowolony, a co według niego mógłby zrobić lepiej.

O

Nie porównuj ucznia/uczniów ze sobą; „zobacz”, że wykonał lepiej zadanie – pewnie bardziej się starał.

G

Nie stosuj uogólnień „zawsze”, „nigdy”, „ciągle”, staraj się odnosić tylko do aktualnej sytuacji.

R

Chwal wkład pracy, zauważ starania ucznia, które wcale nie muszą być adekwatne do zmierzonych wyników.

A

Staraj się pozytywnie motywować ucznia, nawet gdy nie spełnił twoich oczekiwań, np. „Wiem, że zrobiłeś 5 błędów, to sporo, ale to o 2 błędy mniej niż ostatnio, trzymaj tak dalej. Zastanówmy się, co ty, a co ja możemy zrobić, by kolejnym razem było lepiej”.

F

Dowiedz się, jakie ćwiczenia uczeń lubi rozwiązywać najbardziej.

F

Systematycznie sprawdzaj postępy ucznia w realizacji ćwiczeń.

I

Po napisaniu testu przez ucznia dopytaj go o odczucia (czy wie, że wie potrafi, umie) i zaobserwowane zmiany.

T

Spytaj ucznia, w czym możesz mu jeszcze pomóc oraz czy przyjęty tryb współpracy (konsultacje zajęcia) spełniają jego oczekiwania.

I

Okaz uczniowi radość i dumę z jego sukcesów.

Poprowadzić dyskusję wokół tekstu, czyli Ja czytam! w Dyskusyjnych Klubach Edukacyjnych **Bezpieczny czy wolny?**

Roland Maszka

Dla gimnazjalistów czy licealistów to frapujący temat i wbrew pozorom zawsze obecny i aktualny. Znają przecież smak wolności, tak im się przynajmniej wydaje... Spotkanie z „twarzą ekranową”, w pewnym sensie celebrytką, bo tak chyba możemy powiedzieć o Beacie Pawlikowskiej – podróżnicze, ryzykantce, dziennikarce i pisarce, może stać się początkiem głębszej i ważnej refleksji. Zwłaszcza że Pawlikowskiej się udało.

Autorka, tworząc postać Blondynki, stworzyła styl bycia, życia i myślenia – co widać w liczbie książek i wachlarzu tematów, jakie podejmuje: *Świat według Blondynki*, psychologia według Blondynki (*W dżungli podświadomości*), kursy językowe według Blondynki (*Blondynka na językach*), kuchnia Blondynki, dobre rady Blondynki czy kalendarze dobrych myśli i recepty na zdrowie... Czym autorka się nie zajmuje?

Zanim pokażemy uczniom Beatę Pawlikowską „na żywo”, zanim usłyszą ją w krótkim filmie, może warto z pytania: Bezpieczny czy wolny? wyłonić kilka tez. Na przykład: Wolny nie oznacza bezpieczny, Wolność nie zapewnia bezpieczeństwa, Lepiej być bezpiecznym niż wolnym albo Bezpieczeństwo nie idzie w parze z wolnością lub coś bardziej filozoficznego: Bezpieczeństwo = iluzja wolności... Można tu pozostawić dowolność uczniom, którzy sami sformułują tezę, wybrać najciekawsze twierdzenie i rozwinąć wokół niego dyskusję.

¹ <http://jaczynam.pl/Biblioteka-Ja-czytam/Gimnazjum-i-liceum>

Krótki film, w którym autorka wypowiada się na temat wolności, sygnalizuje ważny aspekt życia wielu współczesnych ludzi – poczucie bezpieczeństwa. Pawlikowska zauważa, że to, co przez większość z nas jest uznawane za miarę bezpieczeństwa, w istocie ogranicza nas. Ogranicza nas naśladownictwo innych i fakt, że zawsze jesteśmy skłonni powielać to, co większość uważa za dobre i słuszne. W swojej wypowiedzi pisarka ujęła to w figurze fotela – w którym jest ciepło i wygodnie. Stworzenie sobie takiego miejsca spokojnego i pozornie bezpiecznego to uleganie wpływom – podporządkowanie się wartościom, zasadom, poglądom narzucanym przez ogół. Konformizm ogranicza człowieka. Ci, którzy siedzą w ciepłym wygodnym fotelu, są właściwie zawsze niezadowoleni – mówi Pawlikowska. – Oni zawsze narzekają, zawsze im czegoś brakuje... Nawet jeśli mam ciepły i wygodny fotel, to nie chodzi o to, żeby go mieć, ale żeby z niego wstać i ruszyć w nieznaną – dodaje. A może wolność to właśnie siedzenie w fotelu?



Roland Maszka – polonista, absolwent gedanistyki. Współautor podręczników szkolnych. Pasjonat teatru i tradycyjnej książki, siebie zalicza do epoki Gutenberga. Inicjator dobrych praktyk w szkole.

Rozmowa właściwa będzie jednak dotyczyć tekstu z książki *Blondynka na Orinoko*, zatytułowanego „Wolność jest kwestią wyboru”². Coraz częściej mówi się o **erze kobiet** (przejście z ery przemysłowej do ery informacji przemianowało rolę społeczną kobiety – Fukuyama, „Koniec ery industrialnej”). Kobiety samotnie przemierzają świat, przełamują granice nie tylko fizyczne, ale i psychologiczne, a potem o tych podróżach i o swoich doświadczeniach piszą. Seria podróżniczych „Blondynek” jest rzeczywiście imponująca, bo obejmuje trzydzieści pięć tytułów – a są to relacje z wszystkich niemal kontynentów. Jeżeli **podróż** nie jest zwykłym przemieszczaniem się w przestrzeni, lecz bodźcem do poszukiwań i zmiany, prawdziwa podróż jest procesem rozwoju... Podróżowanie to nie tylko oglądanie i poznawanie miejsc, to intensywne przeżywanie wszystkiego, co nowe, ryzykowanie i smakowanie w nieznanym – to poszukiwanie i dociekanie. Pawlikowska mówi i pisze właśnie o tym. Jej książki podróżnicze (zwłaszcza omawiany tu fragment *Blondynki na Orinoko*) to właściwie refleksje dotyczące miejsc, ludzi i pojęć (na przykład czasu, ideologii) – obrazki z życia dalekiej egzotycznej krainy. Albumowy charakter tych zapisków przypomina dziennik podróży, ale faktografia nasuwa na myśl Kapuścińskiego. No

i jest w tym coś ze *Smutku tropików* Lévi-Straussa, a może coś z Tony’ego Halika, o ile współcześni uczniowie słyszeli o Dzikowskiej i Haliku – których programy w czasach żelaznej kurtyny były jedynym oknem na świat, a za podróżnikami stał potencjał państwa. Za Pawlikowską stoją co najwyżej sponsorzy...

Autorka w rozdziale 37. *Blondynki na Orinoko* wypowiada się na temat wolności, ale zaczyna od kwestii czasu, może zwróćmy uwagę uczniów na ten aspekt. Czym jest czas dla Europejczyka, a czym dla mieszkańca Amazonii? Porozmawiajmy o znaczeniu czasu dziś. Może usłyszymy coś, czego się nie spodziewamy? Fakt, że na prawie każdym ratuszu miejskim już w średniowieczu umieszczano zegar, nie jest bez znaczenia. Dlaczego zegar znajdował się w centrum uwagi? Upływ czasu jest upływem historii? Przeciwnieństwem czasu jest beczasowość (a nie długowieczność) – to, co w Amazonii działo się setki lat temu, dzieje się i teraz... Być może na tym polega problem: my, Europejczycy, myślimy historycznie, mieszkańcy Amazonii bliżsi są myśleniu mitycznemu – stąd ich czas nie jest czasem historycznym, ale mitycznym – to zupełnie inna linearność, i autorka, znajdując się w Amazonii, podporządkowuje się tamtejszemu biegowi



² http://jaczynam.pl/content/download/639/3245/file/Beata_Pawlikowska_Blondynka_na_Orinoko.pdf

rzeczy. Ale ponieważ rozmowa będzie się toczyć wokół pojęcia wolności, można od starszych uczniów, zwłaszcza maturzystów, „wydobyć” **różne strony wolności**, tym bardziej że dyskusja może potoczyć się w kierunku życiowych doświadczeń.

Niektóre możliwe kierunki rozmowy o wolności, odwołujące się do życiowych lub literackich przykładów, można zamknąć klamrami konkretnych konkluzji. Na przykład:

- Czy człowiek chory może czuć się wolnym, jeżeli jest zniewolony przez swoje ciało? (**Wolność na poziomie biologicznym**).
- Może wolność człowieka przejawia się w tym, że realizuje swoje pragnienia? (**Epikurejski aspekt wolności**).
- A może zniewolony jest ten, kto ulega pragnieniom i realizuje je? (**Platon**).
- Czy wolność jest możliwością wyboru? (**Wolność na poziomie świadomości**).
- A może nie jest ważne, co się robi, ale jak się robi? Może wolność to realizacja tego, co jest zgodne z moją wolą? (**Kant, wolność na poziomie woli**)?
- Może wtedy jestem wolny, gdy potrafię zmienić swoje pragnienia? (**Stoicki aspekt wolności, Sartre**).
- A może wolność to aktywność, przyjęcie określonej postawy wobec biegu wydarzeń?

Wiemy, że warto rozwijać „filozoficzne” wątki choćby w kontekście nowego ustnego egzaminu maturalnego z języka polskiego, na którym uczeń będzie musiał analizować tekst, stawiać hipotezy i odwoływać się do innych źródeł – lektur, filmów, spektakli. Trening, nawet wokół takiego tekstu jak tekst Pawlikowskiej, może okazać się bardzo wskazany. Sama autorka już w tytule rozdziału

sugeruje, jak pojmuję wolność. Jest ona dla niej kwestią świadomości, ponieważ jest kwestią wyboru. Dużą wartością rozmowy z uczniami będą osobiste refleksje i doświadczenia. Rozmowy mogą też na tym poziomie pójść w kierunku porównań: ambitniejsi uczniowie mogą znać podróż po tropikach z literatury, filmu i niekoniecznie musi to być „W pustyni i w puszczy”... Przypominam sobie dżunglę z filmu „Aguirre, gniew boży” (1972, reż. Werner Herzog, tytułowa rola Klaus Kinski), czytałem „Smutek tropików”, „Złotą gałąź” i pamiętam niepokojącą dżunglę z „Jądra ciemności”. Licealiści mogą znać przecież któryś z tych tekstów.

Gimnazjaliści definiują wolność jako brak ograniczeń. Wolnym jest ten, kto robi, co chce. Rozumieją też jednak, że wolność kończy się tam, gdzie narusza niezależność innych ludzi... Czy rzeczywiście odsunięcie od głosu zegarów – jak chce tego Pawlikowska – jest wyborem czy koniecznością? Czy nędznie żyjący ludzie mogą mieć poczucie, że są wolni? A może wolność to takie życie jednych, które nie szkodzi innym (**artykuł IV Deklaracji praw człowieka i obywatela**). Znają „Ptaszki w klatce” Krasickiego – gdzie reprezentatywny stosunek do wolności wyraża się w wypowiedzi starego czyżyka, który zapytany przez młodego współlokatora klatki, dlaczego płacze, skoro żyje w klatce wygodnie i dostatnio, odpowiada: „Jam był wolny, dziś w klatce – i dlatego płaczę”. Czyż zrodzony w klatce młody ptak może rozumieć smak wolności?

Może rozmowa w Dyskusyjnym Klubie Edukacyjnym skieruje się w stronę konkretnej lektury, filmu lub spektaklu?



Moje granice – przełamywanie schematów w myśleniu

Roland Maszka

Wbrew pozorom tekst Maliny Prześlugi Ziuzia i 1ezki¹ oraz film z wypowiedzią autorki² mogą być pretekstem do rozmowy z każdym – zarówno z dzieckiem, jak i z dorosłym. Starsi uczniowie – czwarto-, piątoklasiści – którzy mają świadomość konwencji baśniowej, chętnie rozmawiają o literackich eksperymentach. Dzieci w tym wieku odchodzą powoli od nadawania rzeczywistości cech fantastycznych, a stają się pragmatyczne i krytyczne.

Klasyczna baśń miała konfrontować dziecko z podstawowymi problemami życia i pomagać mu w rozpoznaniu trudności – można ją było odnosić do świata rzeczywistych doświadczeń dziecka. Tekst Prześlugi nie jest baśnią, ale zawiera sporą dozę baśniowości i tego, co dziecko w swoim rozpoznawaniu i doświadczaniu świata doznaje. Sama autorka mówi, że dla niej w pisaniu dla dzieci najważniejsze jest, by traktować dziecko jako równego sobie lub mądrzejszego od siebie partnera. Inspiracją dla jej książek jest nieskrępowana dziecięca wyobraźnia i otwartość na świat bez znajomości jego zasad. Autorka tworzy bohatera dziecięcego z całą gamą jego nieuświadomionych jeszcze wad. Przeważnie baśniowy jest on w czytelnicznym odbiorze albo kimś dobrym, albo złym. Dziecko identyfikuje się z pozytywnym bohaterem i to jest podstawą od-

działywania baśni na psychikę małego odbiorcy. Kim jest Ziuzia w odbiorze czytelnicznym dla dorosłego, a kim jest dla dziecka?

Jeśli rozmawiający w Dyskusyjnym Klubie Edukacyjnym uczniowie obejrzą film z wypowiedzią Maliny Prześlugi, to prawdopodobnie sami dojdą do tezy. Autorka historyjki o Ziuzi mówi: „Jak coś jest nieznanie i obce, i pojawia się jak intruz, to co z tym robimy? Chcemy to usunąć, zabić, czy staramy się to poznać?” I pyta dalej: „Co robimy z dziwnymi rzeczami, których nie znamy? Niszczymy czy spróbujemy polubić?” Mały odbiorca z pewnością zauważy, że zaprzyjaźnienie się bohaterki z dziwnymi rzeczami ma pewną wartość. Zwracały na to uwagę nauczycielki rozmawiające o tekście. Dzieci mają potrzebę poznawania i przełamywania lęku, więc opowiadanie o Ziuzi, która odkrywa w łazience robaki, może im w tym pomóc.

Zwróćmy uwagę, że autorka w swoich opowiadaniach nie ucieka od tematów – nazwijmy to – turpistycznych – włącza do nich motywy brzydoty, fizjologii, tego, co zwykle stanowi tabu w literaturze dziecięcej: „Dlaczego mamy w łazience robale?” – pyta Zuzia. Innym razem odkrywa straszną prawdę, że jej siostrze rosną piersi... Narracja prowadzona w sposób naturalny, bliiski rzeczywistości czyni tekst Maliny Prześlugi



¹ http://jacytam.pl/content/download/640/3248/file/Malina_Przesluga_Ziuzia.pdf

² <http://jacytam.pl/Biblioteka-Ja-czytam/Edukacja-wczesnoszkolna>

autentycznym. Czy taki „naturalizm” jest jednak potrzebny dzieciom? Czy nie są to raczej książki dla dorosłych, którzy w zabawnych historyjkach o Ziuzi odkrywają przede wszystkim prawdę o sobie? Pytania te mogą być kanwą dyskusji dorosłych, jeśli ci zechcieliby uczestniczyć w spotkaniach Dyskusyjnych Klubów Edukacyjnych.

Dodatkowym atutem opowieści o Zuzi są obrazy Roberta Romanowicza, które w ciekawy sposób podkreślają jej klimat. Tematem ilustracji stał się odpływ zlewu wody. Dwa robaki – rybiki cukrowe niby secesyjny ornament oplatają otwór zlewowy, w którym zwykle gromadzi się brud. Jest w tym coś z turpistycznej maniery i barokowego konceptu. Całość, choć w gruncie rzeczy obrzydliwa, budzi jednak sympatię, zwłaszcza po przeczytaniu opowiadania, kiedy dowiadujemy się, że Ziuzia zaprzyjaźniła się z robakami, a jednego nawet nazwała Wojtusiem...

Ziuzia jest dzieckiem ciekawym świata i odkrywa go z potężną bezpośredniością – i być może

to jest główną siłą tych opowiadań: pokazanie dziecka nieugrzesznionego, w sytuacjach znanych każdemu, choć w pewien sposób wstydlwych i przemilczanych. Dziecko z całym garniturem mankamentów i wad po raz pierwszy w literaturze światowej pokazał Collodi, ale jak pamiętamy – Pinokio był początkowo drewnianym pajacem, zanim przeżył drogę inicjacji i stał się chłopcem. Czwartoklasiści czytali Pinokia, znają więc historię. Ziuzia doświadcza świata z podobną siłą. Czego dzieci mogą dowiedzieć się z opowiadania o Ziuzi? Co wyniosą z niego dorośli? Jakie granice myślenia o tekście dla dzieci wyznaczyła autorka? Z pewnością przełamała schemat w myśleniu o młodym odbiorcy.

Gdybym prowadził lekcję z małymi dziećmi, zapytałbym, dlaczego Ziuzia początkowo tak nieładnie wyraziła się o łezkach. Dlaczego potem starała się z nimi zaprzyjaźnić? Ciekawe, co usłyszałbym w szczerych dziecięcych wypowiedziach...



Kwalifikacje do nauczania języków obcych

Pytanie

Bardzo proszę o informację, czy w ostatnim okresie pojawiła się nowa ustawa bądź rozporządzenie dotyczące wymaganych kwalifikacji nauczycieli języków obcych, którzy uczą w gimnazjach i szkołach średnich. Czy rozporządzenie z marca 2009 roku dotyczące szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli przestało obowiązywać?

Mam wykształcenie wyższe, niekierunkowe, świadectwo znajomości danego języka obcego w stopniu zaawansowanym oraz przygotowanie metodyczno-pedagogiczne. Jestem nauczycielem dyplomowanym. Dyplomowanie otrzymałam w roku 2013.

Uczę od 2001 roku w gimnazjum i kilka dni temu dowiedziałam się, że nie spełniam już wymogów kwalifikacyjnych dot. nauczycieli gimnazjów. Niestety nie podano mi aktu prawnego, na którym ta zmiana się opiera.

Czy jest możliwe, żeby odbierać nabyte już kwalifikacje uczącemu nauczycielowi, a może to nowe rozporządzenie (jeśli istnieje) dotyczy nowo zatrudnianych nauczycieli?

Odpowiedź

Regulacje dotyczące kwalifikacji wymaganych od nauczycieli nadal reguluje rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 roku w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli (tj. DzU 2013, poz. 1207 z późn. zm.). Zmiana w przywołanym rozporządzeniu dokonana została rozporządzeniem z dnia 6 sierpnia 2014 roku (DzU 2014, poz. 1084). Zgodnie z wprowadzonym przepisem kwalifikacje do nauczania języków obcych w przedszkolach do dnia 31 sierpnia 2020 roku będą miały osoby, które posiadają kwalifikacje do pracy w tego typu placówce oraz legitymują się świadectwem znajomości danego języka

obcego w stopniu co najmniej podstawowym, zgodnie z przepisami przywołanego rozporządzenia. Zmian dotyczących w wymaganiach kwalifikacyjnych w stosunku do nauczycieli języków obcych w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych ostatnio nie wprowadzono. Zgodnie z przepisem § 11 ust. 2 przywołanego rozporządzenia kwalifikacje do nauczania języka obcego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych posiada osoba, która ukończyła magisterskie studia na kierunku filologia w specjalności danego języka obcego lub lingwistyka stosowana w zakresie danego języka obcego oraz posiada przygotowanie pedagogiczne lub studia wyższe w kraju, w którym językiem urzędowym jest dany język obcy nauczany w danej placówce, oraz posiada przygotowanie pedagogiczne. Kwalifikacje do nauczania języka obcego będzie posiadała również osoba, która ukończyła studia pierwszego stopnia (licencjackie):

- na kierunku filologia w specjalności danego języka obcego oraz posiada przygotowanie pedagogiczne lub w specjalności danego języka obcego lub lingwistyki stosowanej w zakresie danego języka obcego oraz posiada przygotowanie pedagogiczne lub

- ukończyła nauczycielskie kolegium języków obcych w specjalności odpowiadającej danemu językowi obcemu lub

- ukończyła studia wyższe na dowolnym kierunku/specjalności i legitymuje się: świadectwem złożenia państwowego nauczycielskiego egzaminu z danego języka obcego II stopnia lub świadectwem znajomości danego języka obcego w stopniu zaawansowanym lub biegłym. O stopniu znajomości języka obcego decydują egzaminy wskazane w załączniku do przywołanego rozporządzenia.

Mając na uwadze powyższe, moim zdaniem nie ma podstaw do podważania Pani kwalifikacji.

dr Adam Balicki – pracownik naukowy Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II. Autor publikacji z zakresu prawa oświatowego



Publikacja zdjęć w internecie

Pytanie

Jestem nauczycielem i wraz z uczniami prowadzimy fanpage szkoły. Mam pytanie dotyczące publikacji zdjęć w internecie. Czy jeśli w czasie imprezy szkolnej są robione zdjęcia, które następnie będą publikowane w internecie, potrzebna jest zgoda osób znajdujących się na zdjęciu? Jeśli na zdjęciu jest 100 osób, czy muszę mieć zgodę właśnie tych 100 osób, czy jest jakaś granica liczbowa, która upoważnia do wstawiania zdjęć bez zgody?

Odpowiedź

Wizerunek stanowi jedno z dóbr osobistych wskazanych w przepisie art. 23 ustawy z dnia 23 kwietnia 1964 roku Kodeks cywilny (tj. DzU 2014, poz. 121 z późn. zm.). Ochrona wizerunku zapewniona jest również na podstawie przepisów ustawy z dnia 4 lutego 1994 roku o prawie autorskim i prawach pokrewnych (tj. DzU z 2006, nr 90, poz. 631 z późn. zm.). Zgodnie z przepisem art. 81 przywołanej ustawy rozpowszechnianie wizerunku wymaga zezwolenia osoby na nim przedstawionej. W przypadku braku wyraźnego zastrzeżenia zezwolenie nie jest wymagane, jeżeli osoba ta otrzymała umówioną zapłatę za pozowanie. Jednakże zgodnie z przepisem art. 81 ust. 2 przywołanej regulacji zezwolenia nie wymaga rozpowszechnianie wizerunku:

– osoby powszechnie znanej, jeżeli wizerunek wykonano w związku z pełnieniem przez nią funkcji publicznych, w szczególności politycznych, społecznych lub zawodowych;

– osoby stanowiącej jedynie szczegół całości, takiej jak zgromadzenie, krajobraz lub publiczna impreza.

Zgodnie z wyrokiem Sądu Apelacyjnego w Krakowie z dnia 19 grudnia 2001 (sygn. akt IA Ca 957/01) dla zastosowania przywołanego wyżej przepisu rozstrzygające znaczenie ma ustalenie w strukturze przedstawienia relacji między wizerunkiem osoby (lub osób) a pozostałymi elementami jego treści. Rozpowszechnianie wizerunku nie wymaga zezwolenia, jeśli stanowi on jedyne element akcydentalny lub akcesoryjny przedstawionej całości, tzn. w razie usunięcia wizerunku nie zmieniłyby się przedmiot i charakter przedstawienia. Mając na uwadze powyższe, jeżeli mamy do czynienia ze zdjęciem przedstawiającym ogólne zgromadzenie, na którym różne osoby znalazły się na nim przypadkowo i nie stanowią istotnego elementu danego zdjęcia, to nie jest wymagana od nich zgoda. Zgody nie wymaga również przedstawienie osoby powszechnie znanej. W przypadku, gdy jednak dana osoba będzie stanowiła istotny element danego zdjęcia, zgoda na publikację będzie wymagana. Wymóg uzyskania zgody na publikację fotografii nie odnosi się więc do konkretnej liczby osób na zdjęciu, ale do kontekstu, w jakim została przedstawiona dana osoba.

dr Adam Balicki – pracownik naukowy Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II. Autor publikacji z zakresu prawa oświatowego



Ja czytam! – niezwykle kluby

Roland Maszka

Na parapecie w wykuszu wąskiego wysokiego okna siedzi uczennica – jakby wpasowana w ramy obrazu. Jedną ręką obejmuje kolana, na których oparła brodę, w drugiej trzyma książkę. Czyta w skupieniu, choć wokół panuje gwar przerwy. Widuję ją często, zawsze z książką. Nie przeszkadza jej hałas i przechodzący nieustannie rówieśnicy. Czasami przystaję, odwracam okładkę książki – sprawdzam, co teraz czyta. Uczennica przerywa na moment, po czym czyta dalej. To jest pasja, pasja czytania.



Ona wykorzystuje każdą chwilę na książkę... Jest z tego znana, nikt jej nie przeszkadza – wręcz przeciwnie, rówieśnicy rozumieją – lubi czytać. Stanowi część „krajobrazu” tej szkoły. Ale znajduje się też w znacznej mniejszości tych, którzy czytają... Być może, paradoksalnie, szkoła nie jest miejscem, gdzie widok czytającego to coś naturalnego. W pewnym sensie inni uczniowie nawet podziwiają czytającą dziewczynę, gdyż spora ich część po książkę sięga raczej z konieczności i szkolnego przymusu. A książka nobilituje! Ale byłbym w błędzie, przyjmując stereotyp, że wśród uczniów czyta się mało. Ktoś inny w czasie lekcji mówi: „Proszę pana, ludzie czytają, tylko się z tym nie obnoszą”. I wymienia tytuły, mówi, co teraz czyta, pyta, czy to znam... Niektóre książki znam, o niektórych tylko słyszałem, ale o większości nie wiem nic – są z innego obszaru niż mój... Od razu też zauważam, że gdybym był bardziej odczytany w tym, co lubi mój rozmówca, rozmowa mogłaby potoczyć się inaczej. Nie rezygnuję jednak – kieruję się w stronę adaptacji filmowej, którą znam. Tu do rozmowy dołączają inni – czytali, widzieli, teraz porównują, oceniają, krytykują... Książka, film – są tylko pretekstem. Oni chcą po prostu porozmawiać... Ktoś wtrąca dygresję i rozmowa schodzi na tematy bardziej życiowe... Przysłuchuję się i obserwuję. Jest w tych wypowiedziach sporo emocji i ekspresji. Brzmiały nie jak wyuczona lekcja, ale jak „akademicka” debata. Lekcja toczy się jednak naprawdę, i to wokół określonego tematu, przerywam więc rozmowę i powracam do rzeczywistości... Ale jednocześnie myślę, że istnieje jakaś naturalna potrzeba wymiany myśli, doświadczeń – bezpo-

średniej konfrontacji. Trzeba tylko stworzyć do tego stosowny plener.

Zawsze zastanawiałem się, kiedy mogę powiedzieć o lekcji, że jest udana. W odniesieniu do metodyki jest udana, wtedy kiedy osiągam jej cel, a uczniowie czują się bezpiecznie – w sensie dosłownym: wiedzą, że czegoś się nauczyli, zostali zauważeni i ocenieni... Sami uczniowie jednak za udaną lekcję uznają lekcję tak zwaną ciekawą – to jest taką, w której czasie coś się działo...

To coś w ich rozumieniu niekoniecznie odpowiada zamierzeniom nauczyciela, niekoniecznie nawet odpowiada tematowi... Cenią lekcje, na których pozwala im się wyrażać swoje stanowisko, gdzie mogą przejąć inicjatywę; czują się bezpiecznie wówczas, kiedy bez konsekwencji mówią, co myślą, mogą popełniać błędy i poprawiać je... Rozumieją, choć nie zawsze potrafią to zwerbalizować, że dialog to nie tylko wymiana myśli, ale i konfrontacja... Lekcja ciekawa mija szybko, urywa się niekiedy i słyszymy wówczas: to już... Wszyscy mamy poczucie niedosytu... Bo lekcja trzyma w ryzach – wyznacza formy, ogranicza czas, schematyzuje... Banalna prawda – ludzi łączy wspólna sprawa, nawet jeśli jest to temat czterdziestopięciominutowych zajęć. To coś przenosi się poza lekcję, bo uczniowie mają potrzebę rozmowy. Szybko zauważam, że na zajęcia po lekcjach przychodzą – by nie tyle poszerzyć wiedzę,

ale po prostu porozmawiać i w rozmowie „zaistnieć”. To potrzeba bycia z grupą, na spotkaniu, które lekcją nie jest, nie jest też typowym zajęciem szkolnym, raczej plenerem rozmowy. I niech ci, którzy nie chodzą, żałują (!) – bo mówimy o ciekawych rzeczach, rozwiązujemy zagadki, bawimy się... A są to działania niekoniecznie związane z pierwotnym tematem!

Istnieje, moim zdaniem, potrzeba rozmowy w szkole, ale rozmowy poza lekcją, poza jej oficjalną formą... Kiedy gimnazjalista czy licealista przychodzi na dodatkowe zajęcia, wie, czego chce – przychodzi w określonym celu: powtórzyć do egzaminu, poćwiczyć zadania, uzupełniać albo utrwalać bądź też rozszerzać „materiał”. Fakultet, kółko, godziny dodatkowe, zajęcia itp. Wszystko to przeważnie przypomina lekcje. Ale klub? I to klub, w którym się rozmawia? Być może na tym opiera się sukces Dyskusyjnych Klubów Edukacyjnych kampanii Ja czytam! Potrzeba rozmowy.

Potrzeba wypowiedziania własnych doświadczeń, możliwość werbalnego zaistnienia. Uświadamiam sobie to w czasie lekcji z grupą dorosłych. Czytam fragment znanego wiersza. Czytam dwa razy, bo po pierwszym wysłuchaniu trudno, nawet ludziom dorosłym, skonkretyzować, co zaszło. Trwa wojna. Ateńczyk Tucydides otrzymuje zadanie – ma płynąć z odsieczą do Amfipolis – kolonii, leżącej daleko na północ od Aten. Wojenne okręty płyną zbyt długo. Tucydides spóźnia się, Amfipolis pada łupem przeciwników... Dowódca ekspedycji ponosi konsekwencje. Zostaje skazany na wygnanie... Kara gorsza niż śmierć... Ale Tucydides nie usprawiedliwia się. Mówi tylko, że miał siedem okrętów, była zima, płynął szybko. Uczniowie zauważają, że wychodzi z tego „z twarzą” – godnie, nie tłumaczy się, nie zrzuca winy na innych. Przyjmuje to jak należy – mówi jeden ze słuchających... To znaczy jak? – pytam. Honorowo. Nie tak jak dzisiaj – bez zasad, na kolanach... Rozumieją, że w kontraście między prostotą, godnością starożytnego bohatera a postawą współczesnych dowódców zawiera się podziw dla Tuczdydesa. Teraz zaczyna się rozmowa o zasadach. Uczniowie chcą mówić, podają przykłady – między którymi przestrzeń jest zaskakująco odległa... i wcale nie mówią o Tuczdydesie... Ktoś zauważa, że nie ma okoliczności, które zwalniałyby człowieka z przysięgi i podaje

przykład... Niemoralnej propozycji. Znużony życiem milioner składa młodemu małżeństwu ofertę transakcji: w zamian za niemалą sumę pieniędzy spędzi noc z kobietą – jej mąż przystanie na to – po czym wypłaci małżeństwu pieniądze, za które będą mogli ułożyć sobie życie. Tylko jedna noc! Początkowo młodzi są oburzeni. Jak to?! A miłość?! A wierność?! Kwota proponowana przez milionera jest jednak niebagatelna... To tylko jedna noc! Noc, która w ostatecznym rozrachunku nic nie znaczący. Pada pytanie ucznia do słuchających: „A wy – jakbyście postąpili?”. Znam treść Niemoralnej propozycji, większość słuchających nie oglądała filmu. Muszą odnieść się do konkretnej sytuacji. Zdecydować. Ta propozycja jest jednak bulwersująca. Rzeczywiście, kim trzeba być, by coś podobnego zaproponować!? Powracamy jednak do fabuły: Młodzi małżonkowie godzą się na niemoralną propozycję, oboje... Kobieta spędzi tę noc z milionerem – za pieniądze. On przybywa o wyznaczonym czasie, zabiera ją, a kiedy odjeżdża, w jej mężu budzi się sprzeciw, chce ją zatrzymać – ale jest już za późno – samolot odlatuje, nie da się cofnąć biegu zdarzeń... Transakcja ma zostać skonsumowana... Ci, którzy słuchają relacji fabuły, i ci, którzy oglądają film, nie chcą, by tak to się skończyło. Ale umowa jest umową... I wtedy pojawia się zwrot akcji – ostatnia szansa. Milioner rzuci monetą i jeśli wypadnie reszka, zwolni kobietę z konieczności umówionej nocy; jeśli orzeł, umowa obowiązuje – w obu wypadkach wypłaci pieniądze... Rzuca. Widz z równym bohaterce filmu napięciem patrzy na jej lot. Co wypadnie: orzeł czy reszka? Reszka i... ulga. Miłość zostaje uratowana, rysa na małżeństwie i honorze też... Jaki to ma związek z wierszem Herberta?! Próbuje dociec... Z pewnością dygresja zbyt zdominowała zasadniczy temat tej lekcji – jednak ujawniła coś, co stanowi wartość samą w sobie – gotowość do rozważań na zasadniczy temat: kwestię postaw i zasad. Być może Tuczdydes nie mógł dopłynąć – zdecydowało przeznaczenie. Dlaczego jednak nie wytłumać się? Kobieta z Niemoralnej propozycji i tak nie spędziłaby nocy z milionerem. Moneta miała dwie reszki. Ona jednak o tym nie wiedziała. Dlaczego się więc zgodziła? Ktoś chciał powiedzieć, ile wart jest honor? Ktoś chciał sprawdzić, ile warta jest miłość?

To, co wydarzyło się na zajęciach z dorosłymi, miało formę lekcji – ale wykraczało poza nią. Rozmowa stała się raczej wymianą doświadczeń, przywołaniem osobistych przeżyć, ekspozycją własnych

przekonań i poglądów, a niekiedy po prostu wspomnień. Dystans skrócić się do przestrzeni rozmowy, której już nie moglibyśmy nazwać oficjalną. Tak wytworzyła się atmosfera spotkania, klubu...

Potrzeba stworzenia **klubu rozmów na różne tematy** istniała we mnie zawsze. Ograniczony czasem lekcji, a niekiedy samym zagadnieniem lekcyjnym – nie mogłem rozwijać wątków, o których wiedziałem, że tu i teraz są ważne i warto rozwinąć... Wiedziałem też, że nie chodzi tylko o to, by „sobie pogadać”. Rozmowy miały kształtować i ćwiczyć myślenie, miały być sposobem wzajemnego uczenia się, nabierania wrażliwości i kultury dialogu. Ale przede wszystkim miały być formą bezpośredniego kontaktu – sytuacji mówienia, w której ma się rozmówcę naprzeciw siebie i widzi się go, a nie odbiera na ekranie monitora.

Byłem pewien, że takich partnerów do rozmów znajdę. Bo te czasy nie są czasami dialogu twarzą w twarz, a sadzę, że mimo wszystko młodzi ludzie tego właśnie potrzebują – kontaktu bezpośredniego. I jak zwykle, wszystko zaczęło się od refleksji. Była to refleksja kilku osób, dla których „praca w słowie” jest czymś więcej niż wydawaniem książek czy przekazywaniem wiedzy. Rozmawialiśmy o tym, w jaki sposób wychodzić naprzeciw obecnym oczekiwaniom edukacyjnym i jak „przyciągać” młodych ludzi do książki i do rozmowy o niej. Wtedy też ukształtowała się idea klubów dyskusyjnych, które z założenia miały być formą stowarzyszenia dobrowolnie spotykających się ludzi wyróżniających się z ogółu chęcią czytania, pytania i rozmawiania.

W moim wypadku myślenie o Dyskusyjnych Klubach Edukacyjnych było w dużej mierze inspirowane tym, co widzę w szkole na co dzień.

Kiedy zastanawiam się, dlaczego czytam książki – pomijając względy zawodowe – bo dla nauczyciela ograniczanie kontaktu z literaturą jest decydowaniem się na powolne obumieranie refleksji, to prócz odpowiedzi w rodzaju: bo lubię, bo to mnie rozwija, bo dowiaduję się fascynujących rzeczy, na plan pierwszy wysuwa się wzgląd... estetyczny. Książki w pewnym sensie ukształtowały moją wrażliwość. I nadal ją kształtują: wpływają na sposób, w jaki mówię, formują tor, którym myślę, wpływają na mój smak i gust, są okularami, dzięki którym widzę wyraźniej i pełniej rozumiem rzeczywistość... Tak mi się przynajmniej wydaje. Na pewno czynią mnie bardziej wymagającym względem siebie i bardziej wyrozumiałym względem innych. Książki czytałem zawsze. Może są po prostu częścią mojego życia? Może to, co nazywamy pasją czytania, wynika bardziej z treningu – konsekwentnego kontaktu z tekstem? Dlatego tak też zacząłem myśleć o spotkaniach klubowych. Rozmawiać o tym, co czytam czy oglądam. Słuchać wypowiedzi innych o tym, co przeczytali, obejrżeli, czego doświadczyli. Bo wielokrotność powtórzeń zwiększa prawdopodobieństwo sukcesu. Im konsekwentniej się spotykamy, tym lepiej rozmawiamy. Spotkania w klubach muszą być regularne, mieć coś ze spotkań towarzyskich i „intelektualnego rytuału”. Im częściej się spotykamy, tym bardziej rozwijamy umiejętność słuchania innych i wyrażania własnych myśli. Bezcenne – i dla ucznia, i dla nauczyciela.



Jak zostałam nauczycielem.

Moja historia

Rozpoczęcie mojej przygody w zawodzie nauczyciela można zaliczyć zapewne do klasyków, ponieważ wykonywanie tego właśnie zawodu stało się w mojej rodzinie niemalże tradycją. Podczas gdy moja mama, jako nauczyciel języka polskiego, sprawdzała klasówki z wielką uwagą, ja – jako trzylatka – „odrabiałam” swoje lekcje z wielkim zaangażowaniem, kreśląc różowym flamastrem po słowniku ortograficznym i słowniku wyrazów obcych, dopóki mi tej czynności nie przerwano. Dopiero później zaczęłam dostrzegać, ile uwagi i przygotowań potrzebnych jest do bycia prawdziwym nauczycielem. Ciągłe coś do zrobienia, poprawienia, przeciągające się popołudniami rady pedagogiczne i wywiadówki, nie mówiąc już o doskonaleniu zawodowym i byciu na bieżąco nie tylko z reformami oświaty, ale i nowinkami w technologii informacyjnej. Nie zniechęciło mnie to jednak do wyboru studiów o specjalności pedagogicznej, ponieważ ważniejsza stała się dla mnie pasja do wykonywania zawodu, jaką dostrzegałam przede wszystkim u mojej mamy. Wszystkie trzy, ponieważ mam jeszcze dwie starsze siostry, ukończyłyśmy kierunki pedagogiczne, ale tylko ja wybrałam kierunek niefilologiczny, a mianowicie geografię. Przyznam, że mój wybór miał podłoże filologiczne, gdyż od najmłodszych lat zaczytywałam się w tzw. Tomkach, czyli 9-częściowym cyklu powieści podróżniczo-przygodowych Alfreda Szklarskiego. Z wielką skrupulatnością analizowałam przebieg podróży bohaterów w atlasie, w którym jeszcze na mapach widnieje ZSRR, NRD i Czechosłowacja. Do dziś mam wielki sentyment do mojego pierwszego atlasu. Po ukończeniu studiów na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu stałam się w pełni wykwalifikowanym nauczycielem, ale tylko „na

papierze”, ponieważ metamorfoza w prawdziwego nauczyciela przyszła z praktyką, gdy sama zaczęłam odkrywać, na czym polega idea tego zawodu i w jaki sposób uczyć efektywnie, aby sprawiać radość nie tylko sobie, ale przede wszystkim uczniom, i oczywiście radzić sobie w stresujących sytuacjach. Początkowo bardzo często zasięgałam opinii „rodzinnego grona pedagogicznego” w kwestiach szczególnie wychowawczych. Myślę, że niesamowite wsparcie ze strony najbliższych odegrało kluczową rolę. Obecnie przy wielu uroczystościach rodzinnych możemy zorganizować mini radę pedagogiczną i wymieniać się „swoimi sposobami na Alcybiadesów”, jednak brakuje nam jeszcze kilku przedmiotowych specjalistów. Nie zamykam się tylko w rodzinnym kręgu, lecz systematycznie uczestniczę w wielu formach doskonalenia zawodowego, bo prawdziwy nauczyciel nigdy nie przestaje się uczyć.

Praca nauczyciela stanowi dla mnie nieustanne źródło inspiracji. Odczuwam niesamowitą radość i satysfakcję, patrząc na swoich uczniów. W swojej pracy nie poprzestałam tylko na wykorzystywaniu gotowych materiałów i rozwiązań, ale zaczęłam tworzyć materiały edukacyjne dla wydawnictw edukacyjnych, dzięki czemu mogę dzielić się wiedzą i doświadczeniem z innymi nauczycielami i dbać w pewien sposób o jakość współczesnej edukacji.

Pomimo ciągłych zmian miejsca zatrudnienia, wynikających tylko i wyłącznie z braku wolnych etatów i zmniejszania wymiaru zatrudnienia, nie zamieniłabym tego zawodu na żaden inny. Natomiast nie mogę pozostać obojętna wobec licznych sytuacji, w których przez kilkanaście lat nauczyciele po prostu męczą się w zawodzie, a przecież nauczyciel powinien być z pasją!



Maria Słobodzian – absolwentka Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu, współautorka i recenzentka publikacji z geografii. Laureatka ogólnopolskiego konkursu w tworzeniu materiałów edukacyjnych. Jej zainteresowania zawodowe koncentrują się wokół interaktywnej dydaktyki oraz edukacji bilingwalnej. Pasjonatka geomorfologii i geoturystyki.



Scrabble w szkole: zagraj z nami!

Trwa IV edycja programu „Scrabble w szkole”. To program edukacyjny skierowany do nauczycieli i uczniów szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych w całej Polsce. Bierze w nim udział ponad 1000 szkół.

Celem programu jest promocja gry w Scrabble® jako doskonałego narzędzia pomocowego w nauczaniu oraz sposobu na urozmaicenie lekcji, zajęć świetlicowych czy bibliotecznych. Gra w Scrabble® pomaga w nauce języka polskiego, ortografii, matematyki i języków obcych. Uczy podejmowania strategicznych decyzji, logicznego myślenia, gry fair play i rozwija kreatywność.

Ważną zaletą programu jest możliwość jego dostosowania i wykorzystania zgodnie z potrzebami nauczycieli prowadzących zajęcia. Nie narzuca on tylko jednego sposobu prowadzenia zajęć i wykorzystania gry Scrabble®. Umożliwia natomiast realizację własnych pomysłów w oparciu o pewne zasugerowane schematy.

Pedagogika już od wielu lat doskonali techniki nauki poprzez zabawę, gdyż to właśnie poprzez zabawę najlepiej stymuluje się rozwój poznawczy. Zabawa rozwija zdolności interpersonalne i podnosi samoocenę dziecka. Dziecko uczy się zasad grupowych, a ponadto ma szansę zrozumieć, że przegrywanie też może być przyjemne, bo liczy się sama zabawa, a nie jej finał. Włączenie zabawy do tradycyjnych metod dydaktycznych to recepta na sukces, wzbogacanie wiedzy i umiejętności oraz na zdrową sportową rywalizację.

- Gry planszowe to przyjemny sposób na naukę zasad współpracy i zasad fair play
- twierdzi Anna Zaborowicz-Ćwiklińska, psycholog dziecięcy. - Dodatkowo czekanie na swoją kolej w grze może pomóc dzieciom z cechami nadpobudliwości w radzeniu sobie z impulsywnością. Dzięki programowi „Scrabble w szkole” uczymy się zasad ortografii, nowych słów, ale również strategii, szacowania ryzyka i strat. Gra w Scrabble® zwiększa biegłość w liczeniu, pomaga ćwiczyć pamięć i koncentrację uwagi. Ponadto jest to ciekawa forma rozrywki pomagająca oderwać dzieci od tradycyjnych gier komputerowych i skierować ich uwagę ku edukacji bez negatywnych skojarzeń.

Historie po trochu rysowane i po trochu opowiedziane

– pomysł na zajęcia, na których
nie można się nudzić

Katarzyna Drewek

Niedawno miałam okazję obserwować zajęcia pozalekcyjne – warsztaty komiksowe dla uczniów klas IV–VI, które prowadziła Kasia Drewek, studentka grafiki na Gdańskiej PJWSTK, ale i jednocześnie absolwentka szkoły, w której się one odbywały.

Warsztaty te, jak się okazało, były dla uczniów niezwykle zabawne i inspirujące. Były też prawdziwą odskocznią od rutynowych zajęć, relaksem po lekcjach, spotkaniem grupy fanów, którzy mają okazję porozmawiać ze sobą w „realu” o tym, co ich łączy, czyli o pasji do rysowania. Ale przede wszystkim zajęcia te okazały się alternatywą dla komputera i telefonu komórkowego! Wspominam o tym, ponieważ współczesny nastolatek praktycznie nie rozstaje się z telefonem, a pozbawiony kontaktu z komputerem staje się niespokojny i sfrustrowany. Komputer i telefon to ważni partnerzy pomagający mu nawiązać relacje z nieograniczoną liczbą „przyjaciół”.

Tak więc „oderwanie” nastolatka od komputera czy telefonu w niektórych przypadkach może ograniczyć z cudem, może być wyzwaniem... Dla wielu uczniów życie wyłącznie w realu jest po prostu mało atrakcyjne, jest nudne...

Dlatego, gdy Kasia przedstawiła uczestnikom warsztatów komiksowych temat pracy: „Moja historia – jeden dzień z życia”, który mieli realizować pod jej okiem, to dopiero po chwili, po tym

jak sobie „porozmawiali”, doznali olśnienia, że **rzeczywistość jest ciekawsza od fikcji!**

Dwie godziny spędzone wspólnie na rysowaniu i wesołym dyskutowaniu okazały się być doskonałym „narzędziem” edukacyjnym, ponieważ od samego początku spotkania uczniowie wniesli mnóstwo dobrej energii! A potem się nią dzielili! Obserwowałam entuzjazm, radość (nawet wesołkowatość) – emocje, które rozpromieniały uczniów, które uruchamiały w nich twórcze myślenie, które były motorem ich zaangażowania, ich motywacji do pracy. Nie widać było oznak zniecierpliwienia, zwracania na siebie uwagi. Każdy uczeń pracował z zaangażowaniem, kierując się własną uważnością. Powstała więc „pozytywna” i bezpieczna przestrzeń działania.

W takim klimacie uczniowie tworzyli komiksy autobiograficzne w specjalnie uformowanych książeczkach. Ta forma (komiksy) umożliwia konfrontację wyobrażeń o sobie samym i o swoich zainteresowaniach, o możliwościach w konkretnej sytuacji, czyli w rzeczywistości.

Katarzyna Drewek – ukończyła specjalizację nauczycielską na filologii rosyjskiej na Uniwersytecie Gdańskim. Obecnie studentka grafiki na Gdańskiej PJWSTK – realizuje swoje pierwsze projekty jako grafik i ilustrator.

Na początek każdy narysował siebie – jako główną postać swojej książeczki, czyli bohatera komiksu, co oczywiście wywołało sporo emocji...



Prowadząca zajęcia Kasia Drewek, a na tablicy wystawa bohaterów komiksów

Okazuje się, że spotkanie niosące w sobie bardzo proste przesłanie, jakim jest „wspólna zabawa”, okazało się być tak wciągające i prawdziwe, że nie dało spokoju uczestnikom po opuszczeniu pracowni. Wychodząc z zajęć, nie spieszyli się, nie wyciągali komórek z kieszeni, ale nadal rozmawiali ze sobą, śmiali się i żartowali...

Należy wiedzieć, że po wyjściu z takiego spotkania w głowie zostają nie tylko „kolorowe obrazki”, które każdy uczeń narysował. Spotkania takie potrafią zaspokoić potrzebę kontaktu z drugim człowiekiem. Potrafią zaangażować nasze emocje. Potrafią wciągnąć nas w historie, które należą do prawdziwych ludzi, i to skłania każdego do konfrontacji siebie samego z usłyszaną historią... To z kolei prowokuje do zastanowienia się nad samym sobą, kim jestem w porównaniu z osobami przedstawionymi w historiach... A więc można uznać, że spotkanie uczniów w takiej przestrzeni, w której mogli zaprezentować „jeden dzień z życia” uczyło ich nawzajem bycia z ludźmi.

Kiedy spotkanie się skończyło, byłam pewna, że zadziało się coś bardzo fajnego... co zostanie w ich pamięci na długo...

W związku z tym, że prowadząca warsztaty Kasia jest autorką niektórych ilustracji, które mają Państwo okazję podziwiać w naszym magazynie, chciałam z końcem roku szkolnego, kiedy warto „podsumowywać”, przybliżyć jej sylwetkę.

Przeprowadziłam z Kasią rozmowę. Byłam też ciekawa jej odczuć i wrażeń z zajęć.

Kasiu, zorganizowałaś warsztaty komiksowe z uczniami w szkole, w której niegdyś się uczyłaś, w swojej „podstawówce”. Odnoszę wrażenie, że są dla Ciebie wyjątkowe...

K.D: Są wyjątkowe z tego względu, że znowu mogę odwiedzić moją pierwszą w życiu szkołę, zobaczyć, jak się zmieniła. W sumie to dość zabawne doświadczenie. Takie spotkania z uczniami dają również dużą satysfakcję, pozwalają sprawdzić się w roli nauczyciela i przy okazji też wiele uczyć.

Jak oceniasz te spotkania?

K.D: Dzieciaki były bardzo zainteresowane, pracowały z zapałem, wymieniały się uwagami na temat swoich prac z kolegami. Taka wspólna praca w grupie tworzy dużą ilość pozytywnej energii, co daje wiele radości. Uczniowie pytali mnie, kiedy będą następne zajęcia, więc chyba taka forma zajęć się sprawdza.

Dlaczego warto do tej twórczej formy pracy zacheć uczniów?

K.D: Jak już wcześniej wspomniałam, nie chodzi tu tylko o indywidualne tworzenie swojej pracy plastycznej, ale też o interakcję z kolegami. Zresztą, z tego co widzę, warto pielęgnować u młodych osób zamiłowanie do zajęć manualnych. Zajęć plastyki jest coraz mniej i takie umiejętności, jak rysowanie, wyklejanie itd., zanikają. Takie zajęcia to świetny sposób, by oderwać dzieciaki od komputerów, żeby pobyły razem, czegoś się nauczyły, żeby miały satysfakcję, że coś stworzyły.

Miejmy nadzieję, że niektórzy z tych uczniów będą chcieli kontynuować swoją pasję i wybiorą związany z tym kierunek studiów, kto wie.

Otóż to! Ty, Kasiu, taki kierunek wybrałaś... Wyjaśnij, proszę, kiedy odkryłaś swoją pasję do rysowania komiksów.

K.D: Banalnym będzie stwierdzenie, że rysuję praktycznie od zawsze, ale w sumie tak było. Będąc jeszcze w szkole podstawowej, zarysowywałam zeszyty na marginesach, ilustrując np. temat lekcji, albo to, co dzieje się w szkole. Rysowałam historyjki na temat kolegów i (co nie

było mile widziane) nauczycieli. Parę razy nawet musiałam przepisywać cały zeszyt, ponieważ był cały w moich rysunkach.

O! To ciekawe... Ale ilustrowanie tematów to też pomysł na lepsze zapamiętywanie ich, czyli uczenie się... A co takiego odnajdujesz w tej artystycznej przygodzie?

K.D: Jak każdej osobie, która zajmuje się jakąkolwiek twórczością, daje mi to po prostu życiową satysfakcję (śmiech). Rysowanie daje ujście różnym emocjom, rzeczom, które siedzą w człowieku.

Co inspiruje Cię do twórczej pracy?

K.D: Do tworzenia inspiruje mnie przede wszystkim świat wokół mnie, ludzie, których spotykam, przypadkowe sytuacje, które się zdarzają – cała bezsensowna szara rzeczywistość. Bo gdy przyrzuć się z bliska, to w tej szarej masie podobnych do siebie dni można znaleźć nieskończenie wiele tematów, o których można opowiedzieć.

Kasiu, powiedz jeszcze na koniec, jak może przebiegać taki warsztat?

Warsztat planuję zazwyczaj na około 2 godziny zegarowe. Zajęcia rozpocznę od interesują-

cego wstępu, czyli albo prezentacji multimedialnej, podczas której opowiadam uczniom historię powstania i tworzenia komiksów, albo przedstawiam różne serie publikacji – opowieści obrazkowych, które uczniowie mogą np. wypożyczyć ze szkolnej biblioteki. Ważne jest, by uczniowie poculi klimat tworzenia takich opowieści.

Potem prezentuję temat pracy uczniów. Dziś był to temat: „Moja historia – jeden dzień z życia”.

W związku z tym uczniowie najpierw stworzyli swoją postać. Zrobiliśmy wystawę prac, omówiliśmy naszych bohaterów historii, a potem w najważniejszej części uczniowie tworzyli własne książeczki ze swoją historią. Zajęcia kończymy wystawą prac i podsumowaniem.

Mam nadzieję, że dostrzegłaś zachwyt uczniów. Kasiu, potwierdziłaś pewną ważną prawdę związaną z tym, że przekazywanie pasji jest najlepszym sposobem zachęcania innych do działania. Dziękuję Ci za warsztaty z dziećmi, za rozmowę i za ciekawe ilustracje do naszego magazynu „Nauczyciel–Uczeń”. W imieniu zespołu redakcyjnego życzę Ci wielu artystycznych sukcesów!

rozmawiała Małgorzata Rożyńska



Uczniowie tworzą własną książeczkę ze swoją historią