

Czasopismo Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu

3/2012–2013

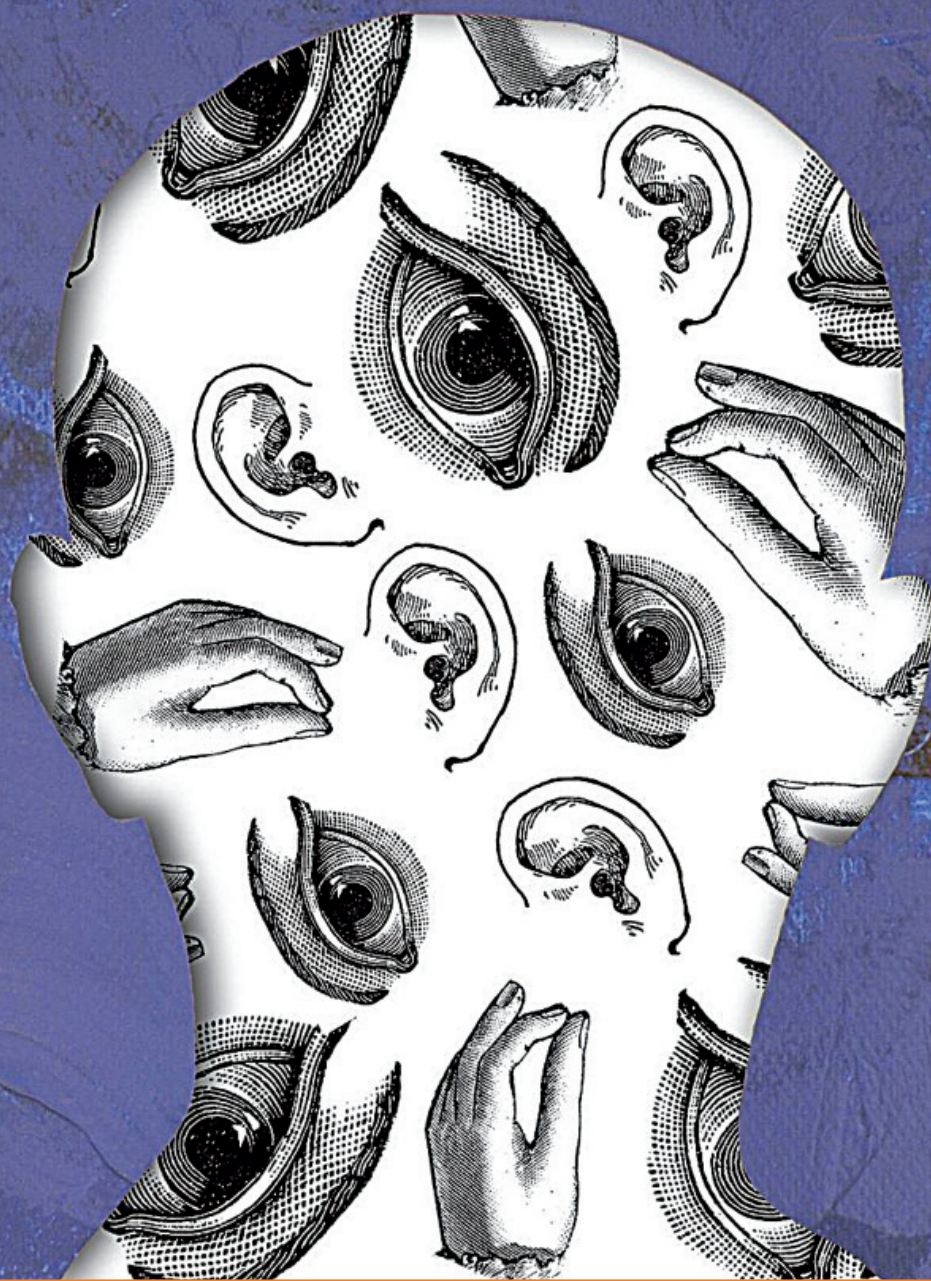
Uczyć lepiej

ISSN 1641-5825

ISO 9001



OŚRODEK
DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI
W POZNANIU



INSTYTUT PSYCHOLOGII PROCESU

PROGRAM LICENCYJNY INSTYTUTU PSYCHOLOGII PROCESU

Program akredytowany przy International Association for Process Oriented Psychology (IAPOP) i Polskim Stowarzyszeniu Psychoterapeutów i Trenerów Psychologii Procesu pozwala uzyskać międzynarodowe uprawnienia do prowadzenia psychoterapii i nauczania psychologii procesu, a także zdobyć umiejętności niezbędne w pracy: trenera, coacha, mediatora. Program jest zgodny z projektem standardów szkolenia psychoterapeutów MZiOS.

Instytut prowadzi stałą współpracę w zakresie szkoleń z The Research Society for Process Oriented Psychology w Zurichu, Londynie oraz Process Work Center of Portland OR USA.

AKTUALNE PROPOZYCJE SZKOLEŃ:

- Dwuletnie Studium Psychoterapii Metodą Psychologii Procesu Arnolda Mindella - Gdańsk, Łódź, Katowice, Warszawa, Wrocław
- Roczny Kurs Coachingu metodą POP - 2 edycja (rozpoczęcie październik 2013r.)
- Taniec z Olbrymem - Roczne studium psychologicznej pracy z grupami i organizacjami - 12 edycja (rozpoczęcie październik 2013r.)
- Polityka Relacji - Roczne studium rozwiązywania konfliktów i budowania relacji - 5 edycja (rozpoczęcie październik 2013r.)
- Letnia Szkoła Psychologii Procesu. Warszawa (rozpoczęcie czerwiec 2013)
- Worldwork Seminar w Warszawie. 26-30 kwietnia 2014

Kontakt: tel. (22)6210755; 0 502616396; Kochanowskiego 27/7, 01-864 Warszawa ipp@processwork.pl www.processwork.pl

Centrum Turystyki Kulturowej

TRAKT
www.poznan.pl/trakt

Niecodzienne zajęcia
edukacyjne w ramach projektu PE03



Dziedzictwo Ostrowa Tumskiego w Poznaniu – inspiracje metodyczne

Zapraszamy nauczycieli z przedszkoli oraz szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych uczących:

- języka polskiego
- historii
- wiedzy o społeczeństwie
- wiedzy o kulturze
- geografii
- przyrody
- plastyki
- muzyki
- religii
- etyki
- historii sztuki
- filozofii

W programie:

- wycieczka po Ostrowie Tumskim
- warsztaty



Informacje i rejestracja - www.odn.poznan.pl

Minister edukacji narodowej, Krystyna Szumilas, ustaliła trzy kierunki realizacji polityki oświatowej państwa na rok szkolny 2012/2013. Są to:

1. Wspieranie rozwoju dziecka młodszego, w tym obniżenie wieku szkolnego do 6 lat.
2. Wzmacnianie bezpieczeństwa w szkołach i placówkach oświatowych.
3. Podniesienie jakości kształcenia w szkołach ponadgimnazjalnych.

Bezpieczeństwo w szkołach i placówkach rozumiane jest bardzo szeroko. Zapewnienie uczniom przez szkołę bezpiecznego otoczenia oraz troska o bezpieczne zachowania obejmują szeroki aspekt działań. Na bezpieczeństwo otoczenia wpływ mają między innymi: przygotowanie kadry szkoły z zakresu BHP oraz zapewnienie warunków pracy i uczenia się zgodnie z tymi przepisami, umiejętność prawidłowego reagowania w sytuacjach trudnych, czyli w tzw. sytuacjach kryzysowych, umiejętność udzielania pierwszej pomocy, zapewnienie bezpieczeństwa drogi do szkoły, ochrona przed agresją i przemocą, a także bezpieczny wypoczynek. Z kolei troska o bezpieczne zachowanie ucznia wiąże się z przygotowaniem go do rozwiązywania sytuacji konfliktowych, prowadzenia zdrowego stylu życia, zarówno w obszarze sprawności fizycznej, prawidłowego żywienia, jak i unikania uzależnień, a także umiejętnego korzystania z Internetu.

Wydaje się, iż w każdej szkole i placówce tematy te są aktualne, często poruszane i znajdują swoje miejsce w programach wychowawczych i profilaktycznych. Dla odświeżenia spojrzenia warto jednak spojrzeć do materiałów MEN, zamieszczonych także na stronie WWW naszego Ośrodka.

Obszarem, który w tym roku znalazł się także pod szczególną pieczę Ministerstwa Edukacji Narodowej, jest praca ośrodków doskonalenia nauczycieli (zgodnie z nowym rozporządzeniem w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli z dnia 31 października 2012 roku). Wynikające z tych przepisów obowiązki ukierunkowują również problematykę artykułów publikowanych w „Uczyć lepiej”. W numerze, który oddajemy do Państwa rąk, zamieściliśmy m. in. teksty dotyczące różnych aspektów bezpieczeństwa w szkołach i placówkach oświatowych.

Zapraszam do lektury artykułu dra Piotra Gindrycha, który zwraca uwagę na konieczność prowadzenia badań w zakresie potrzeb uczniów w sytuacjach kryzysowych, jak niepowodzenia szkolne, niepełnosprawność, nieprzystosowanie społeczne, itp. Autor przedstawia własną propozycję diagnozy i organizowania wsparcia edukacyjnego.

Dr Jolanta Boryszewska prezentuje wyniki badań przeprowadzonych wśród nauczycieli gimnazjów na temat funkcjonowania w szkołach pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Jednym z wniosków, którego nie można lekceważyć, jest konieczność współpracy szkoły ze specjalistami z różnych dziedzin – zależnie od zidentyfikowanych potrzeb.

Tematem pracoholizmu wśród uczniów zajmuje się Sabina Sadecka, która podważa stereotyp ucznia-prymusa. W jej tekście znajdują Państwo rzeczowe wskazówki, jak rozpoznać i pomóc uczniom chorobliwie skupionym na swoich wynikach w nauce.

Konsumentami jesteśmy wszyscy, ale zwłaszcza młodych ludzi należy dobrze przygotować do bezpiecznego poruszania się w gąszczu przepisów prawa konsumenckiego. W te tajniki wprowadza Zdzisława Piasecka, doradca metodyczny ds. nauczania przedmiotów ekonomicznych i przedsiębiorczości w ODN w Poznaniu.

Zapraszam Państwa do owocnej lektury!

Ewa Superczyńska
– redaktor naczelna „Uczyć lepiej”;
dyrektor ODN w Poznaniu



Adres redakcji

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
ul. Górecka 1, 60-201 Poznań
tel. 61 858 47 00, fax 61 852 33 29
e-mail: uczyclpiej@odn.poznan.pl
http://www.odn.poznan.pl

Konto

KB S.A. III O/Poznań
86 1500 1621 1216 2005 9460 0000

Redakcja

Redaktor naczelny: Ewa Superczyńska
Sekretarz redakcji: Joanna Marchewka
Zespół redakcyjny: Tadeusz Nowik

Reklamy i ogłoszenia

różne warianty
konkurencyjne ceny
szeroki krąg odbiorców związanych z oświatą

Kontakt

Joanna Marchewka (tel. 61 858 47 64)
joanna.marchewka@odn.poznan.pl

Korekta

Krystyna Klimontowicz

Autorzy tekstów

Jolanta Boryszewska
Piotr Gindrych
Alina Płaziak-Janiszewska
Anna Podemska-Kaluża
Stefania Misiarek
Grzegorz Piątas
Zdzisława Piasecka
Arleta Piontek
Elwira Rewińska
Sabina Sadecka
Grzegorz Zieliński

Opracowanie graficzne

Tomasz Filiponek

Autorzy grafiki

Sylwia Pragłowska
http://oknonawarsztat.blogspot.com
Iwona Wrzosowska – filmoznawczyni,
studentka Uniwersytetu Artystycznego
w Poznaniu
Anna Tomczak – absolwentka Liceum
Plastycznego w Poznaniu

Druk

Zakład Poligraficzny A. Frąckowiak
ul. Unii Lubelskiej 3, 61-249 Poznań
tel./fax 61 874 82 13, e-mail: afdruk@icpnet.pl

Redakcja zastrzega sobie prawo adiustacji i skracania tekstów oraz zmiany tytułów. Materiałów niezamówionych nie zwracamy. Za treść płatnych ogłoszeń nie odpowiadamy.

Dydaktyka

Wtajemniczenie w sztukę filmową	4
Zimna gładkość szkła i łaskotanie brzoskwiń	5
Mądry konsument przed szkodą	7

Inspiracje

Wspomnień czar	9
Korczakowskie inspiracje	10

Wychowanie

Uwaga! Pracoholik	11
-------------------------	----

Diagnostyka

Czy kartkówki odejdą do lamusa?	12
Refleksje po roku doświadczeń	14
Wsparcie edukacyjne – jak je badać?	15

Zarządzanie sobą i innymi

Trudne decyzje, mądre wybory	17
SORE w twojej szkolej	18

Wtajemniczanie w sztukę filmową

W edukacji filmowej są dwa ważne momenty, których nie wolno nauczycielowi zlekceważyć – przygotowanie ucznia do odbioru filmu przed projekcją oraz dyskusja po jego obejrzeniu.

Nasze szkolne prelekcje, ponieważ mają spełniać wiele funkcji, są trochę inne niż te klasyczne DKF-owskie, adresowane do dorosłego i wyrobionego widza. My jednak również przestrzegać musimy pewnych ogólnych zasad. Przede wszystkim pilnowania czasu. Prelekcja dla młodzieży nie powinna przekroczyć 15 minut; dla dzieci z kolei może to być najwyżej kilka minut, poświęconych wybranym elementom filmu. Ponadto prelekcja nie może polegać na streszczeniu filmu ani też rozwiązywaniu problemu postawionego przez twórców. Wygłoszona w gronie nieco bardziej „wtajemniczonych”, może co najwyżej kończyć się jego zasygnalizowaniem. Dobrze jest usytuować film w określonym kontekście historyczno-estetycznym, pokrótce powiedzieć np. o wyznacznikach danego gatunku, stylu reżysera; podać informacje dotyczące reżysera, aktorów – ale tylko tak, aby układały się w pewien system wiedzy o filmie. Zwrócić możemy także uwagę na różnorodność środków filmowych, szczególnie ich zaistnienie w pokazywanym filmie. Ważne jest bowiem nie tylko CO, ale JAK zostało opowiedziane. Zakładamy, że nasi uczniowie będą umieli to wszystko z czasem dostrzec samodzielnie.

Wbrew opinii niektórych popularyzatorów filmu, uważam, że podczas prelekcji uprawniona jest jego ocena, jak również entuzjastyczna zapowiedź. Co nie znaczy, że zawsze (jeśli w ogóle) młodzi odbiorcy muszą nasz sąd, nasze preferencje podzielać. Warto też cytować opinie krytyków, historyków filmu, czyli sądy zobiektywizowane. Co ciekawe, w przypadku filmów dawniejszych mogą pojawić się pewne przesunięcia na skali ocen.

Naturalnie, prelekcje będą się różnić, i to niekiedy bardzo zasadniczo. Nie tylko ze względu na film, co oczywiste, ale przede wszystkim ze względu na adresata – jego oczekiwania, wrażliwość, doświadczenie życiowe, poziom wiedzy, a także ze względu na konkretne cele, ku osiągnięciu których zmierzamy.

Dyskusja, czyli wyprawa w głąb drugiego umyśłu

Wartość dyskusji jako metody analizy i interpretacji filmu wynika, po pierwsze, z ogólnych właściwości, jakie charakteryzują każdą dobrą dyskusję i po drugie, ze specyficznych właściwości, które są znamienne dla dyskusji o filmie jako

dziele sztuki. Dyskusja prowadzi do rozwinięcia postawy równocześnie otwartej i krytycznej. Postawa otwarta cechuje ludzi tolerancyjnych, a tolerancja z pewnością godna jest wypracowania. Maria Ossowska przytacza opinię Karla Poppera, który dopatrywał się korelacji między tolerancją a myśleniem racjonalnym, bowiem człowiek myślący racjonalnie jest skłonny do brania pod uwagę argumentów „za” i „przeciw” we wszelkiej sprawie, zakładając tym samym, że racja może być po stronie przeciwnika. Wiadomo, że nadmierna pewność siebie prowadzi do nietolerancji. Dyskusja zatem uświadamia, że można się głęboko różnić, a mimo to współistnieć ze sobą.

W dyskusji o filmie wychowankowie odkrywają swoje własne zapatrywania i upodobania, których zazwyczaj nie chcą zdradzić lub nie mają okazji ujawnić. Młodzi odbiorcy zaczynają w pewnej chwili jak gdyby „zastępczo” mówić o własnych problemach, najgłębiej przeżywanym i najczęściej nieujawnionym. I nie należy się obawiać, że przeżycie utworu filmowego zostanie „zagłuszone”. Zostanie ono raczej odpowiednio ukierunkowane.

Ważne jest właściwe rozpoczęcie dyskusji. Lepiej nie wychodzić od generalnego „ataku” na główny problem filmu, ale raczej od swobodnej wymiany wrażeń, co pozwoli na psychiczne rozładowanie przeżycia filmowego. Jeszcze lepszym rozwiązaniem jest ukierunkowana rozmowa (pytania, polecenia), gdyż w swobodnej wymianie zdań możemy zagubić się w mniej istotnych szczegółach. Z krótkiej wymiany zdań wydobywamy problem wspólnie z uczniami lub zreszcie go im „podrzucamy”. Pytania, które kierujemy do uczestników dyskusji, nie mogą sugerować odpowiedzi, powinny być jednak tak skonstruowane, aby zachęcały do zajęcia własnego stanowiska. Bardzo ważne jest także zachowanie żywej atmosfery dyskusji, która początkowo toczy się między nauczycielem a młodzieżą, następnie zaś między uczniami. Oczywiście, żywa i ciekawa rozmowa rozwine się tylko wtedy, gdy jej treścią stanie się dyskusyjny film.

Dyskusja to forma sprawdzona w praktyce szkolnej, hołubiona przez wielu nauczycieli, choć także wielu się jej lęka, bowiem *jest jak majonez, może się nie udać, nawet jeśli posiada się wszystkie potrzebne składniki* (André Bazin). A jakie składniki są niezbędne? Po-



lecam uwadze plan, który jest propozycją całościowego spojrzenia na możliwy przebieg sprawnie i pożytecznie przeprowadzonej dyskusji¹. Wiele zajęć przeprowadziłam, pamiętając o tych wskazówkach.

I PRZYGOTOWANIE DYSKUSJI

1. Prowadzący ogląda przewidziany do dyskusji film (dwa razy, jeśli to możliwe) oraz zdobywa o nim wiadomości.
2. Opracowuje szkic sytuacyjny przyszłej dyskusji:
 - a) podejmuje próbę odpowiedzi na podstawowe pytania: jaka jest treść i problematyka filmu? oraz jakie cele można za pomocą filmu i dyskusji osiągnąć?
 - b) przygotowuje możliwie różne drogi osiągnięcia zamierzonych celów;
 - c) starannie obmyśla pytania otwierające dyskusję.

II PRZEBIEG DYSKUSJI

1. Część wstępna:
 - a) prowadzący stawia pytania, do których nawiąże w dyskusji;
 - b) proponuje swobodną wymianę zdań, np. na temat scen, które wywarły szczególne wrażenie;
 - c) wyjaśnia sceny, zachowania bohaterów, których uczestnicy dyskusji nie zrozumieli.
2. Część główna:
 - a) nazwanie problemu i postawienie bezpośrednich pytań, dotyczących zasadniczego problemu
 - b) przyjęcie jako punktu wyjścia do rozmowy np. tytułu filmu, głównych scen (w tym zwłaszcza pierwszej i ostatniej);
 - c) odniesienie się do postaci filmowych;
 - d) wyjaśnienie i próba rozwiązania przedstawionego w filmie problemu.

Na każdym etapie odnosimy się do tego, JAK film jest zrobiony, a nie tylko CO opowiada. Dzięki temu dookreśliłyśmy funkcję wszystkich artystycznych środków: planów filmowych, gry aktorskiej w kontekście epoki czy gatunku filmowego. Interesować nas może kostium filmowy, symbolika koloru lub przeciwnie – znaczenie czarno-białego obrazu; muzyka lub jej brak, itp.

Każda dyskusja na temat filmu uruchamia rozmaite konteksty: literackie, malarskie, filmowe. Pewne dominanty pojawiają się w naturalny sposób, np. odwołania do malarstwa Vermeera podczas rozmowy o „Dziewczynie z perłą” Petera Webbera czy temat przemocy w trakcie dyskusji na temat filmu „Słoń” Gusa van San-

ta. Wszystkie *stricte* wychowawcze problemy również ujawniają się w sposób oczywisty, unikajmy jednak uproszczeń. Rozmowa o filmie wymaga nie tylko wiedzy, wrażliwości estetycznej, ale również taktu pedagogicznego.

Dyskusja jest obok prelekcji najlepszą metodą przekazania wiedzy o filmie, formą

przygotowania do odbioru obrazów filmowych oraz doskonałą metodą wychowawczego oddziaływania poprzez sztukę. Jest bowiem znakomitą metodą kształtującą umiejętności formułowania własnych opinii, akceptacji różnych stanowisk, radzenia sobie z emocjami w publicznych wystąpie-

niach, co ma znaczenie nie tylko w edukacji filmowej.

¹ Na podstawie Henryk Depta: *Film i wychowanie*, Warszawa 1975.

Elwira Rewińska
– polonistka, filmoznawczyni,
współpracuje z Gdańskim Centrum Kultury Filmowej,
Pałacem Młodzieży oraz DKF „Zak” w Gdańsku

Wielozmysłowość w edukacji

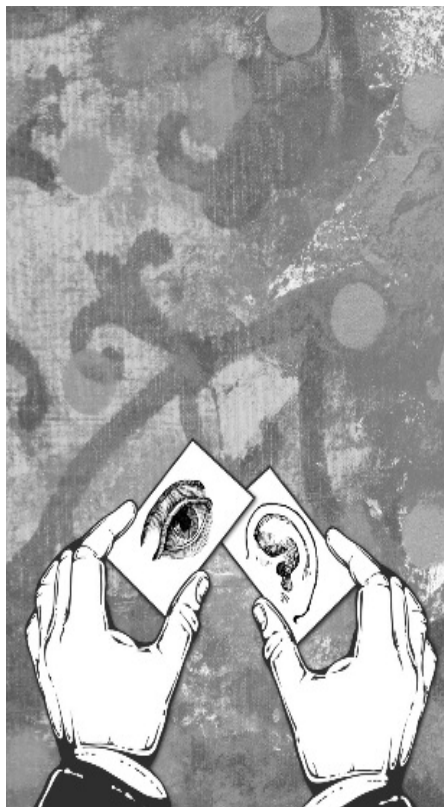
Zimna gładkość szkła i łaskotanie brzoskwiń

Nowoczesna edukacja polisensoryczna nawiązuje do Konfucjańskiej zasady: *Styszałem i zapomniałem, widziałem i zapamiętałem, zrobiłem i zrozumiałem*. „Audio-foto-czucio-gramy” to autorska propozycja ćwiczeń dydaktycznych rozwijających percepcję wielozmysłową.

Ludzka zmysłowość była przedmiotem szczególnego zainteresowania filozofii, literatury i sztuk plastycznych od czasów starożytności. Postrzeganie przy pomocy wielu zmysłów na przestrzeni wieków wartościowano jako jedno z najistotniejszych działań egzystencjalnych człowieka. Zbigniew Herbert w „Martwej naturze z wędzidłem” pisał: *dawni mistrzowie apelowali nie tylko do oka – ale budzili inne zmysły – smak, węch, doryk, słuch nawet. Więc obcując z ich dziełami odczuwamy najzupełniej fizycznie – kwaśny smak żelaza, zimną gładkość szkła, łaskotanie brzoskwini i welurów, łagodne ciepło dzbanów, suche oczy proroków, bukiet starych ksiąg, powiew nadciągającej burzy*¹. Sposoby polisensorycznego percypowania rzeczywistości i wynikające z nich teorie poznania wyznaczyły tak istotne nurty refleksji filozoficznej jak sensualizm, empiryzm czy determinizm oraz silnie oddziaływały na odbiór tekstów literackich i dzieł sztuki. Dynamiczny rozwój nauk przyrodniczych i medycznych, szczególnie neurobiologii i genetyki, przyczynił się do dalszej intensyfikacji badań nad mechanizmami wielozmysłowego postrzegania rzeczywistości.

Wielozmysłowość to kategoria wspólna dla wielu dziedzin naukowych. Termin ten funkcjonuje we współczesnej humanistyce (szczególnie w literaturoznawstwie, historii sztuki, filozofii i antropologii kulturowej), jest przedmiotem zainteresowania nauk społecznych (w odniesieniu do współczesnych środków masowego przekazu, reklamy, strategii informacyjnych), wyznacza nowe kierunki badawcze w obrębie takich dziedzin naukowych jak neuropsychologia, neurobiologia czy kognitywistyka. Na styku bardzo różnych obszarów refleksji badawczej ukształtowały się kluczowe dla wielozmysłowości pojęcia: lektura

wielozmysłowa, słowa rzeźbiarskie, synestezja, eurytmia, somaestetyka, dydaktyka doryku, audiodeskrypcja i kompensacja zmysłowa. Ich interdyscyplinarność podkreśla przede wszystkim fakt, że odbiór różnych tek-



Autor: Sylwia Pragłowska

stów kultury oraz form przekazu jest tym pełniejszy i znacznie bardziej nośny znaczeniowo, gdy wymaga przełamania dotychczasowych ograniczeń poznawczych, będących często konsekwencją podziału na nauki humanistyczne i przyrodnicze.

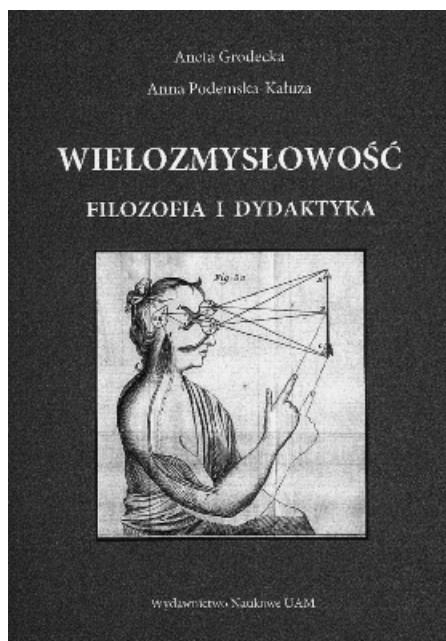


Efektywność nauczania polisensorycznego

Poznanie otaczającego świata, które zyskuje nowy wymiar dzięki równoczesnemu uaktywnieniu wielu zmysłów, wyznaczyło zupełnie nowy kierunek we współczesnej edukacji. W pedagogice ów szczególnie podmiotowy proces pozyskiwania wiedzy i umiejętności zyskał miano nauczania polisensorycznego. To obecnie jeden z najbardziej dynamicznych nurtów rozwojowych dydaktyki XXI wieku. Wielozmysłowość jako kategoria rozumienia świata, literatury i sztuki umożliwia młodemu człowiekowi odkrywanie zupełnie nowych przestrzeni wrażliwości, zachęca do wędrówki w głąb własnego umysłu, pokazuje potencjał, jakim dysponuje człowiek poprzez doświadczanie swojej cielesności. Nauczanie polisensoryczne sprzyja przewartościowaniu sposobów dotychczasowego rozumienia otaczającego świata i może przyczynić się do reinterpretacji tekstów kulturowych.

Nowoczesna edukacja wielozmysłowa uwzględnia również tak istotne założenie, że proces nauczania-uczenia się ma sprawiać uczniom satysfakcję, bawić, wyzwalać ich fantazję, rozbudzać wyobraźnię, zachęcać do indywidualnej wędrówki po świecie znaków. Nauczanie polisensoryczne powinno motywować młodych ludzi do podejmowania samodzielnych działań poznawczych z wykorzystaniem narzędzi „filologii wielu zmysłów”. Ten typ działań edukacyjnych zwiększa zatem efektywność procesu podmiotowego nauczania-uczenia się – zgodnie z sentencją Konfucjusza: *Styszałem i zapomniałem, widziałem i zapamiętałem, zrobiłem i zrozumiałem*.

Nauczanie polisensoryczne jest skutecznym instrumentem dydaktycznego oddziaływania na ucznia w różnych sytuacjach szkolnych. Sprzyja indywidualizacji nauczania



uczniów szczególnie uzdolnionych oraz uczniów o specyficznych potrzebach edukacyjnych (np. uczniów z dysleksją, dysgrafią, dysortografią). Przyczynia się również do rozwoju oferty dydaktycznej dla grupy uczniów z deficytami sensorycznymi: na przykład audiodeskrypcję z powodzeniem wykorzystuje się w dydaktyce szkolnej uczniów niewidomych i słabowidzących, natomiast kompensacja zmysłowa może stać się istotną strategią edukacyjną dla uczniów, którzy w sposób trwały utracili jeden ze zmysłów lub uległ on poważnemu uszkodzeniu.

Propozycja metodyczna i samokształceniowa dla nauczycieli

Obecności zagadnień „filologii wielu zmysłów” we współczesnej humanistyce jest poświęcona książka Anety Grodeckiej i Anny Podemskiej-Kałuży „Wielozmysłowość. Filozofia i dydaktyka”², którą opublikowało niedawno poznańskie Wydawnictwo Naukowe UAM. Wprawdzie opracowanie to stanowi kompendium pomocnicze dla studentów filologii polskiej, ale jest ono również adresowane w bardzo dużym stopniu do nauczycieli, szczególnie nauczycieli j. polskiego w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej.

Kompetentny szkolny polonista to *homo eruditus* (wg Władysława Kopalińskiego „człowiek wykształcony”³), który w ramach integracji treści nauczania z zakresu kształcenia literackiego, kulturowego i językowego dostrzega konieczność kształtowania nowych przestrzeni odbioru zmysłowego ucznia. Z myślą o takich nowoczesnie uczących nauczycielach w drugiej części opracowania zamieszczono obszerny zestaw propozycji metodycznych, które można efektywnie wykorzystać nie tylko na lekcjach języka polskiego. Ten rozbudowany rozdział, pod znaczącym tytułem „Dydaktyka w kręgu wielozmysłowości”, zawiera liczne materiały, które sprzy-

jają rozwijaniu umiejętności analizy i interpretacji polisensorycznej uczniów. Przedmiot tak zdefiniowanych czynności stanowią starannie dobrane teksty, zwłaszcza z dziedziny literatury, filmu, muzyki, malarstwa, grafiki, rzeźby, performance’u artystycznego. Działania na rzecz równoczesnego uaktywnienia doświadczeń wzrokowych, słuchowych, dotykowych, organoleptycznych i węchowych nauczyciel może realizować dzięki zaproponowanemu przez Autorki „audio-foto-czucio-gramom”. Są to zróżnicowane pod względem treści i formy ćwiczenia, które w różnym stopniu i w wielu perspektywach poznawczych motywują gimnazjalistów i licealistów do poszukiwania doświadczeń polisensorycznych w otaczającej rzeczywistości, w literaturze i sztuce, w kulturze popularnej. „Audio-foto-czucio-gramy” cechuje rezygnacja z opisu poszczególnych czynności percepcyjnych człowieka (wzroku, słuchu, dotyku, smaku czy węchu) na rzecz działań wpisujących się w zakres filologii wielu zmysłów – efektem finalnym okazują się doznania polisensoryczne, a więc doznania złożone, które zostają uaktywnione w świadomości odbiorcy. Zadania te uzupełniają wskazówki interpretacyjne, które przybliżą szkolnemu poloniście materię i zakres podejmowanych poszukiwań poznawczych – mogą one stanowić podpowiedzi dydaktyczne. Dodatkowo, nie bez znaczenia jest fakt, że na podstawie „audio-foto-czucio-gramów” również nauczyciel zyskuje możliwość oceny własnych predyspozycji w zakresie percepcji wielozmysłowej. Z myślą o działaniach samokształceniowych, tak często i chętnie podejmowanych przez nauczycieli w ramach doskonalenia warsztatu zawodowego, Autorki przygotowały antologię tekstów filozoficznych. To pierwsza część książki – „Filozofia w kręgu wielozmysłowości”. Fragmenty klasycznych utworów Arystotelesa, Platona, św. Tomasza z Akwinu, Diderota, Ernsta Macha zostały tak zestawione z wypowiedziami współczesnych myślicieli: Maurice’a Merleau-Ponty’ego, Antoniego Kępińskiego czy Richarda Shustermana, aby odbiorca uzyskał wgląd w wielowiekową tradycję dyskursu o polisensorycznym doświadczeniu świata. Dla nauczyciela, przygotowanego merytorycznie do odbioru tekstów filozoficznych, to forma zaproszenia do intelektualnej przygody i zachęta do samodzielnego poszukiwania odpowiedzi na pytanie o istotę potęgi percepcji wieloma zmysłami.

Narzędziem niezwykle pomocnym w poruszaniu się po złożonej materii najnowszych ustaleń z zakresu poznania wielozmysłowego jest „Słownik pojęć przydatnych”, który „dookreśla” znaczeniowo propozycje lekturowe z wcześniejszych części. Jako znacząca pomoc dydaktyczna umożliwia on kompetentnemu nauczycielowi korzystanie z szeregu haseł, które wiążą ideę nauczania polisensorycznego ze współczesną antropologią kulturową, szczególnie w zakresie teorii komuni-

kowania i technologii informatycznych. Wśród przywołanych w „Słowniku...” terminów znalazły się tak dyskutowane w ostatnim czasie telematyczność, immersja, teoria wyuczonych asocjacji czy też neurosieciowa teoria narracji (NTN). Kolejną propozycją adresowaną dla nauczycieli jest wybór literatury związanej z zagadnieniami wielozmysłowości. Sugestie lekturowe, proponowane przez Anetę Grodecką i Annę Podemską-Kałużę, nauczyciel może z powodzeniem wykorzystać podczas projektowania lekcji na wszystkich poziomach nauczania, w trakcie przygotowywania zadań sprawdzających wiedzę i umiejętności uczniów, wreszcie w czasie dodatkowych zajęć pozalekcyjnych. Takie wszechstronne ujęcie zagadnień omawianej problematyki w obszarze współczesnej edukacji sprzyja innowacyjnej dydaktyce szkolnej.

Wykłady otwarte

W dyskurs o roli i znaczeniu doświadczenia wielozmysłowego w nowoczesnej szkole wpisuje się cykl wykładów otwartych „Wielozmysłowość w kulturze i edukacji”, które od października 2012 gromadzą licznych Słuchaczy w poznańskim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli. Dotychczas w ramach tak cennej inicjatywy odbyły się wykłady dr hab. Anety Grodeckiej („Filozoficzne i inne podstawy wielozmysłowości” w październiku 2012) i dr Anny Podemskiej-Kałuży („Dydaktyka w kręgu wielozmysłowości” w listopadzie 2012). Z myślą o nauczycielach, poszerzających zakres kompetencji zawodowych, przewidziano w najbliższych miesiącach kolejne wystąpienia problemowe Prelegentów.

Będą to:	
06.02.2013	dr Maciej Błaszak (UAM): Wielozmysłowa użyteczność narzędzi umysłu
10.04.2013	dr hab. Robert Bartel, prof. nadzw. UAP: Arteterapia a rozwój osobowości
05.06.2013	Małgorzata Taraszkiewicz, psycholog edukacyjny, ekspert INE: Nauczanie polisensoryczne w kontekście diagnozy strategii uczenia się uczniów.

Wykłady odbędą się w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu (godz. 16.00 – 17.30), ul. Górecka 1, sala A.

¹ Herbert Z., *Martwa natura z wędzidłem*, Wrocław 1993, s. 112.

² Grodecka A., Podemska-Kałuża A., *Wielozmysłowość. Filozofia i dydaktyka*, Poznań 2012.

³ Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych*. Wydanie nowe, Warszawa 1999, s. 443.

dr Anna Podemska-Kałuża
– adiunkt w Zakładzie Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego UAM w Poznaniu, autorka publikacji z zakresu wielozmysłowości, edukacji wielokulturowej, poetyki odbioru tekstów kultury, indywidualizacji nauczania uczniów o specyficznych potrzebach edukacyjnych.

Wybrane instytucje prawa konsumenckiego

Mądry konsument przed szkodą

Dobrze wyedukowany konsument powinien być świadomy swoich przywilejów, wynikających z prawa konsumenckiego – stosunkowo młodej dziedziny w polskim systemie ustawodawczym.



Temat, który proponuję, jest ważny dla nauczycieli z kilku względów. Po pierwsze, stanowi wymóg nowej podstawy programowej z przedmiotu podstawy przedsiębiorczości dla czwartego etapu edukacyjnego (zapis w nowej podstawie programowej 1.9, 1.10, 1.11); po drugie, pozwoli lepiej przygotować uczniów do corocznej Wielkopolskiej Olimpiady Wiedzy Konsumenckiej odbywającej się w Światowym Dniu Konsumenta; po trzecie, umożliwi poznanie własnych praw w zakresie bycia konsumentem na rynku.

W Polsce prawo konsumenckie to stosunkowo młoda dziedzina, która zrodziła się na skutek implementacji prawa europejskiego (dyrektywy unijnej) do polskiego systemu prawnego. Jej efektem jest m. in. Ustawa z dnia 27 lipca 2002 r. o szczególnych warunkach sprzedaży konsumenckiej oraz zmianie Kodeksu cywilnego (Dz. U. nr 141, poz. 1176, z późn. zm.). W odwołaniu do tego aktu prawnego przedstawiam porównanie dwóch najważniejszych instytucji prawa konsumenckiego, czyli **niezgodności towaru konsumpcyjnego z umową** oraz **gwarancji**, których celem jest ochrona i bezpieczeństwo konsumenta na rynku.

Na wstępie należy przede wszystkim uświadomić sobie, kogo dotyczą te przepisy. Kim zatem jest konsument? Zgodnie z definicją zawartą w Kodeksie cywilnym, za konsumenta uważa się osobę fizyczną dokonującą czynności prawnej niezwiązanej bezpośrednio z jej działalnością gospodarczą lub zawodową.

Kim zatem jest konsument? Zgodnie z definicją zawartą w Kodeksie cywilnym, za konsumenta uważa się osobę fizyczną dokonującą czynności prawnej niezwiązanej bezpośrednio z jej działalnością gospodarczą lub zawodową.

Tabela: Porównanie dwóch instytucji prawa konsumenckiego: niezgodności towaru konsumpcyjnego z umową oraz gwarancji.

Niezgodność towaru konsumpcyjnego z umową	Gwarancja
PODSTAWA PRAWNA	
Ustawa z 27.07.2002 o szczególnych warunkach sprzedaży konsumenckiej oraz o zmianie Kodeksu cywilnego (Dz. U. nr 141, poz. 1176, z późn. zm.)	Ustawa z 27.07.2002 o szczególnych warunkach sprzedaży konsumenckiej oraz o zmianie Kodeksu cywilnego (Dz. U. nr 141, poz. 1176, z późn. zm.)
DEFINICJA	
<p>Bezpośrednia odpowiedzialność sprzedawcy wobec kupującego za towar niezgodny z umową.</p> <p>Towar konsumpcyjny jest niezgodny z umową, jeżeli:</p> <ul style="list-style-type: none"> nie nadaje się do celu, do jakiego jest zwykle używany; jego właściwości nie odpowiadają właściwościom cechującym towar tego samego rodzaju; nie odpowiada oczekiwaniom dotyczącym towaru tego rodzaju, opartym na składanych publicznie zapewnieniach sprzedawcy, producenta lub jego przedstawiciela; w szczególności nie uwzględnia zapewnień wyrażonych w oznakowaniu towaru lub reklamie, odnoszących się do właściwości towaru, w tym także terminu, w jakim towar ma je zachować; został nieprawidłowo zamontowany i uruchomiony, jeżeli czynności te zostały wykonane w ramach umowy sprzedaży przez sprzedawcę lub przez osobę, za którą ponosi on odpowiedzialność, albo przez kupującego według instrukcji otrzymanej przy sprzedaży. 	<p>Gwarancja jest swobodnym zobowiązaniem gwaranta. Określa obowiązki gwaranta w przypadku, gdy właściwość sprzedanego towaru nie odpowiada właściwości wskazanej w dokumencie gwarancyjnym.</p> <p>Udzielenie gwarancji nie jest obligatoryjne.</p> <p>Gwarant ma swobodę w określeniu warunków i terminu obowiązywania gwarancji.</p> <p>Gwarancja powinna określać nazwę i adres gwaranta lub jego przedstawiciela w Rzeczypospolitej Polskiej, czas trwania i terytorialny zasięg ochrony gwarancyjnej.</p>
OBLIGATORYJNOŚĆ	
Obowiązuje z mocy prawa (bez względu na to, czy produkt ma gwarancję).	Nie ma obowiązku jej udzielania.
ODPOWIEDZIALNOŚĆ	
Bezpośrednią odpowiedzialność ponosi sprzedawca za wadliwy produkt (towar niezgodny z umową).	Odpowiedzialność ponosi gwarant (sprzedawca, producent, importer lub hurtownik).
TERMIN OBOWIĄZYWANIA	
Obowiązuje 2 lata od daty zakupu produktu (w przypadku rzeczy używanych minimum 1 rok, jeżeli strony tak postanowią).	Okres objęcia gwarancją zależy od gwaranta.
SPOSOBY REKLAMACJI	
<p>Nieodpłatna naprawa produktu.</p> <p>Wymiana na produkt nieuszkodzony.</p> <p>Gdy naprawa lub wymiana jest niemożliwa, jeżeli sprzedawca nie zdoła uczynić zadość żądaniu w odpowiednim czasie lub gdy naprawa albo wymiana narażałaby kupującego na znaczną niedogodność, następuje obniżenie ceny lub zwrot pieniędzy za wadliwy produkt</p>	<p>Naprawa produktu.</p> <p>Wymiana na produkt nieuszkodzony.</p>

Nie zgodność towaru konsumpcyjnego z umową	Gwarancja
DECYDOWANIE O SPOSOBIE REKLAMACJI	
Sposób reklamacji wybiera konsument	Sposób reklamacji wybiera gwarant.
PRZEDŁUŻENIE TERMINU REKLAMACJI	
Nie ulega przedłużeniu (jedynie w przypadku wymiany na nowy produkt – wtedy dwuletni termin rozpoczyna się na nowo).	Możliwość i zasady przedłużenia gwarancji określa ona sama.
TERMIN POWIADOMIENIA SPRZEDAWCY/GWARANTA O WYKRYCIU WADY	
O „niezgodności” należy powiadomić w ciągu 2 miesięcy od stwierdzenia wady (po przekroczeniu terminu sprzedawca może nie przyjąć reklamacji).	Termin, w jakim należy powiadomić gwaranta o wadzie, określa gwarancja. Jeżeli gwarancja nie przewiduje takiego terminu, można to zrobić w okresie odpowiedzialności gwaranta.
PODSTAWA REKLAMACJI	
Do złożenia reklamacji nie jest konieczny paragon . Konsument musi jednak udowodnić, iż nabył towar u danego sprzedawcy. Może to zrobić na podstawie np. faktury, paragonu, wyciągu z karty płatniczej, dokumentu gwarancyjnego podpisanego przez sprzedawcę.	Dokument gwarancyjny.
TERMIN ZAŁATWIENIA REKLAMACJI	
Sprzedawca powinien ustosunkować się do reklamacji w ciągu 14 dni kalendarzowych (zgłoszenie reklamacyjne przygotowuje się w 2 egzemplarzach – oryginał dla klienta, kopia dla sprzedawcy). Jeśli tego nie zrobi, uważa się, że uznał roszczenie za uzasadnione. Brak odpowiedzi w terminie 14 dni nie uprawnia jednak do odstąpienia od umowy. Sprzedawca ma obowiązek naprawić lub wymienić towar w odpowiednim czasie (określa się także rodzaj towaru i cel jego nabycia).	Obowiązujące przepisy nie określają takiego terminu. Może on jedynie wynikać z dokumentu gwarancyjnego.
REKLAMOWANIE PRODUKTU PRZECENIONEGO (WYPRZEDAŻ, PROMOCJA)	
Jest możliwe z zastrzeżeniem, że nie dotyczy wady, która była powodem obniżenia ceny (inne wady można reklamować).	Zależy od tego, czy taki produkt posiada kartę gwarancyjną.
KOSZTY DOSTARCZENIA WADLIWEGO PRODUKTU DO SPRZEDAWCY/GWARANTA	
Koszty ponosi sprzedawca, w tym również koszty demontażu, robocizny, ponownego zamontowania itp.	Gwarant nie ponosi kosztów dostarczenia wadliwego produktu (chyba że gwarancja stanowi inaczej). Podobnie w przypadku kosztów montażu i demontażu.

Warto jeszcze dodać, że oprócz standardowych przywilejów, wynikających z wyżej opisanych instytucji prawa konsumenckiego, konsument, który zawiera umowę kupna poza lokalem przedsiębiorstwa lub na odległość (przez Internet, telefon, sprzedaż wysyłkową czy w obecności akwizytora), podlega dodatkowej ochronie (ustawa z dnia 2 marca 2000 r. o ochronie niektórych praw konsumentów oraz odpowiedzialności za szkodę wyrządzoną przez produkt niebezpieczny Dz. U. z dnia 31 marca 2000 r.) i może np. odstąpić od umowy bez podania przyczyny, składając stosowne oświadczenie na piśmie w terminie 10 dni (pismo może być wysłane listem, faksem lub mailem). Termin liczy się od dnia wydania rzeczy lub zawarcia umowy o usłudze. Towar należy zwrócić najpóźniej w terminie 14 dni kalendarzowych od daty zawarcia umowy. Niestety, konsument ponosi koszt odesłania towaru. Natomiast przedsiębiorca ma również 14 dni na zwrot wpłaconej przez nas kwoty.

Aby jednak skorzystać z tego przywileju, muszą być spełnione dwa warunki:

- sprzedający musi być przedsiębiorcą a kupujący konsumentem;
- zakup nie został dokonany w drodze licytacji.

Należy jednak pamiętać o pewnych wyjątkach. Przepisy, na których opieram artykuł,

nie dotyczą inwestycji kapitałowych, ubezpieczeń, usług bankowych, aukcji internetowych i nieruchomości. Te umowy regulowane są odrębnymi przepisami. Ponadto, nie można zrezygnować bez podania przyczyny z zakupu dokonanego na odległość czy odstąpić od umowy w terminie 10 dni w następujących sytuacjach:

- gdy umowa dotyczyła turystyki, zakwaterowania, transportu, rozrywki, gastronomii;
- z usługi rozpoczętej za naszą zgodą przed upływem 10 dni;
- z zakupionych kaset video, audio, programów komputerowych po usunięciu ich oryginalnego opakowania;
- z produktu lub usługi wykonanej według indywidualnego zamówienia
- z produktu, który ulega szybkiemu zepsuciu;
- z prenumeraty prasy;
- z usług w zakresie gier losowych i zakładów wzajemnych.

Na zakończenie warto podkreślić, że konsument przed dokonaniem zakupu powinien otrzymać pełną informację o danych dotyczących sprzedawcy (nazwa, adres, itp.), o właściwościach towaru lub usługi, o sposobie zapłaty, łącznej cenie i wszystkich opłatach (w tym pocztowych i podatkach), które ponosi konsument, o terminie i sposobie dostawy towaru, prawie do odstąpienia od umowy, miejscu i sposobie składania reklamacji.

Znajomość własnych praw i obowiązków jest niezmiernie ważna na wymagającym współczesnym rynku, a dobrze wyedukowanego konsumenta nie powinno nic zaskoczyć.

¹ Światowy Dzień Konsumenta – pierwszy raz obchodzony w 1983 r. w USA, w rocznicę przełomowego przemówienia prezydenta J. F. Kennedy’ego, wygłoszonego 15 marca 1962 r. w Kongresie Stanów Zjednoczonych, dotyczącego projektu ustawy o ochronie praw konsumentów, w której zawarł on cztery podstawowe prawa konsumenta: prawo do informacji, do wyboru, do reprezentacji, do bezpieczeństwa. W Polsce dzień ten obchodzony jest od 2000 r.

Zdzisława Piasecka
– doradca metodyczny ODN w Poznaniu,
nauczyciel przedmiotów ekonomicznych
w Zespole Szkół Łączności w Poznaniu

Bibliografia:

Ustawa z dnia 27 lipca 2002 r. o szczególnych warunkach sprzedaży konsumenckiej oraz o zmianie Kodeksu cywilnego (Dz. U. nr 141, poz. 1176, z póź. zm.)

Joanna Affre, Monika Urban-Piotrowska: *Niezgodność towaru z umową – obowiązki sprzedawcy i uprawnienia konsumenta*, „Poradnik Kupca”

http://www.kochanski.pl/images/stories/pdfs/noncompliance_of_goods_with_the_contractmup.pdf {dostęp 20.12.2012 r.}

ABC konsumenta – co warto wiedzieć o zakupach i reklamacji, Federacja Konsumenta

<http://www.federacjakonsumentow.org.pl/story.php?story=390> {dostęp 19.12.2012 r.}

Strony internetowe Urzędu Ochrony Konkurencji i Konsumentów www.uokik.gov.pl

Regionalna Izba Pamiątek Oświatowych w Poznaniu

Wspomnień czar

Chciałbyś odbyć z uczniami emocjonującą podróż w czasie? Przywrócić zapomniane kałamarze? Dokonać obliczeń arytmetycznych na przedwojennym kalkulatorze? Pedagogiczna Biblioteka Publiczna w Poznaniu udostępnia historyczne eksponaty oświatowe.



Bezpowrotnie miniony świat zaklęty w szkolnych sprzętach i dokumentach można znaleźć w Wydziale Zbiorów Specjalnych Pedagogicznej Biblioteki Publicznej w Poznaniu. Regionalna Izba Pamiątek Oświatowych przy PBP gromadzi, przechowuje i udostępnia eksponaty związane ze szkolnictwem wielkopolskim. Dzięki tej działalności możemy uratować przed zniszczeniem dokumenty i pamiątki, które nie znalazły miejsca w archiwach i muzeach, a mają wartość historyczną.

Zbiory zostały podzielone na działy zawierające:

- niepublikowane prace nauczycieli wielkopolskich (w tym prace magisterskie);
- pamiętniki i wspomnienia oraz kroniki i albumy;
- dokumenty życia społecznego i archiwalia (np. jednodniówki, foldery);
- dokumentację fotograficzną placówek oświatowych;
- pamiątki szkolne (np. medale, proporczyki, odznaki, plakietki);
- muzealia (pomoce szkolne, sprzęt i akcesoria szkolne, sztandary, elementy stroju);

Do najciekawszych eksponatów RIPO należą: drewniane liczydła; **astrolabium** – pomiarowy przyrząd astronomiczny używany w nawigacji do początku XVIII wieku do wy-



Drewniane liczydła

z 1912 roku; piórniki uczniowskie; kałamarze; reprodukcje mundurków z okresu międzywojennego; zeszyty uczniowskie; sztandary; dzienniki lekcyjne; arkusze ocen (np. album świadectw szkolnych z lat 1903-1926 ze szkoły w Lusowie); dokumenty osób zasłużonych dla oświaty (zbiór liczy 167 sztuk); fotografie budynków szkolnych z okresu międzywojennego. Na szczególną uwagę zasługują kroniki i księgi pamiątkowe (zbiór liczy 65 woluminów).

Źródeł koncepcji utworzenia instytucji gromadzącej pamiątki oświatowe należy szukać na początku XX wieku. Pierwsze Muzeum Szkolne na ziemiach polskich powstało w 1903 roku we Lwowie, zorganizowane przez Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych, Radę Szkolną Krajową oraz Polskie Towarzystwo Pedagogiczne. Gromadziło ono m. in. książki, czasopisma oraz pamiątki związane z wychowaniem i nauczaniem (w 1927 roku posiadało 20 tysięcy druków i 2 tysiące eksponatów). Niestety, z powodów finansowych przetrwało tylko do 1931 roku. Marzeniem nauczycieli, pracowników nauki i osób związanych z oświatą było powołanie Centralnego Muzeum Dziejów Oświaty i Wychowania. Taką nieudaną próbę podjęto w 1973 roku. Dalsze działania w latach 1975-1985 przyniosły powstanie kilkunastu małych regionalnych muzeów związanych

przeważnie z placówkami oświatowymi. Jednym z nich jest Regionalna Izba Pamiątek Oświatowych w Poznaniu.

Ciekawa jest historia tego małego muzeum, działającego przy placówce oświatowej. Otóż jego początek sięga 1984 roku, kiedy powołane zostało przez Ireneusza Króla, ówczesnego kuratora oświaty i wychowania w Poznaniu. Miał to być początek działalności przyszłego Regionalnego Muzeum Oświaty i Wychowania w Poznaniu. Siedziba Izby mieściła się wówczas w Szkole Podstawowej nr 40 w przy ul. Garbary 82. W strukturze Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej jako Wydział Zbiorów Specjalnych zaczęła funkcjonować od 1986 (decyzją kuratora Stefana Barłoga). W 1993 roku muzeum wraz z biblioteką przeniesione zostały na al. Niepodległości 34, a stamtąd na ul. Bułgarską 19, gdzie obecnie mieszczą się Publiczna Biblioteka Pedagogiczna oraz Regionalna Izba Pamiątek Oświatowych.



Kałamarze i pióra

Z dokumentacją zbioru można się zapoznać na stronie www.pbp.poznan.pl (w zakładce Regionalna Izba Pamiątek Oświatowych). Eksponaty są udostępniane placówkom oświatowym na wystawy rocznicowe oraz z okazji Dnia Edukacji Narodowej. Studenci korzystają ze zgromadzonych materiałów, pisząc prace magisterskie, bibliotekarze wykorzystują je w czasie lekcji bibliotecznych.

Zbiory są udostępniane bezpłatnie w godzinach pracy Biblioteki po wcześniejszym uzgodnieniu terminu. Kontakt: ap@pbp.poznan.pl

Arleta Piontek
– nauczyciel bibliotekarz
w Publicznej Bibliotece Pedagogicznej w Poznaniu



Aritmos – przedwojenny kieszonkowy kalkulator

znaczania położenia ciał niebieskich nad horyzontem, poprzednik sekstantu; **arimos** – kieszonkowy aparat do liczenia; model maszyny parowej; model decymetra sześciennego; model drewniany śruby mikrometrycznej; ławki szkolne i stoliki uczniowskie z okresu międzywojennego oraz pierwszych lat powojennych; ręczne dzwonki szkolne; tabliczki z rysikiem

Korczakowskie inspiracje

Janusz Korczak – rozpoznawalny dzisiaj przez większość jako symbol poświęcenia dla podopiecznych – wciąż potrafi inspirować do refleksji na temat uczenia oraz wychowania.



Echo Korczakowskich idei można odnaleźć w wielu teoriach znanych myślicieli, chociażby: w pedagogice niedyrektywnej Carla Rogersa, Abrahama Masłowa, Thomasa Gordona, w pedagogice antyautorytarnej Alexandra Neilla, pedagogice dialogu Janusza Tarnowskiego, pedagogice serca Marii Łopatkowej etc. Inspirowane też nauczycieli – praktyków, czego dowodem są liczne prace nadesłane na konkurs literacki zorganizowany przez Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu na wypowiedź pisemną w dowolnej formie: „Nie zmuszaj dzieci do aktywności, lecz wyzwólaj aktywność”.

Propagowanie koncepcji wychowania Janusza Korczaka oraz przybliżenie postaci tego wybitnego pedagoga, a także ukazanie wpływu jego myśli na współczesną pedagogikę stało się najważniejszym celem projektu „Kiedy śmieje się dziecko, śmieje się cały świat”. Koniec Roku Janusza Korczaka zbiegł się w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu z podsumowaniem projektu, w którym wzięło udział prawie dwustu wielkopolskich nauczycieli. Wraz z mną, autorką przedsięwzięcia była Urszula Wittchen – również nauczyciel konsultant w ODN w Poznaniu. We współpracy z Kuratorium Oświaty w Poznaniu, Polskim Stowarzyszeniem im. Janusza Korczaka, Uniwersytetem im. Adama Mickiewicza w Poznaniu oraz poznańską Publiczną Biblioteką Pedagogiczną zorganizowałyśmy dwie konferencje, wystawę prac literackich i plakatów poświęconych Januszowi Korczakowi oraz wspomniany już konkurs literacki. Nadesłane prace z całego województwa wielkopolskiego ukazują istotę tego, co najbardziej wartościowe w myśli Korczakowskiej i we współczesnej pedagogice: szkoła należy do dzieci, to one są aktorami na szkolnej scenie, a dorośli – nauczyciel towarzyszy dziecku, stwarza mu warunki do wszechstronnego rozwoju. Warto więc sięgnąć po te literackie teksty, aby zobaczyć, na jak różnych poziomach dziecko realizuje swoją aktywność w zależności od wieku, możliwości intelektualnych czy fizycznych, rodzaju placówki, w której przebywa.

Wśród prac nagrodzonych znalazł się ciekawy esej laureata II nagrody konkursu literackiego Adama Żuczковского, nauczyciela z Gimnazjum im. Krzysztofa Żegockiego w Kęłbowie. Autor wiąże myśli Korczaka z koncepcją teatru

ubogiego Grotowskiego, proponując pozbycie się w szkolnej rzeczywistości artefaktów współczesnej cywilizacji na rzecz uczuć, wrażliwości, bazowania na dziecięcej wyobraźni, budowania autentycznych relacji między dzieckiem a dorosłym opiekunem.

bardziej autentyczny, emocjonalny sposób poznawania i przeżywania świata. Jak pisał Janusz Korczak: „dzieci są poetami i myślicielami”. Czy coś z tego wynika dla pedagogiki? Wynika. Zupełnie inny sposób spojrzenia na pedagogiczną praktykę i zwłaszcza polską (choć



Rozstrzygnięcie konkursu literackiego dla nauczycieli (od lewej: Ewa Superczyńska – dyr. ODN; H. Kaczmarek – laureatka I miejsca; T. Olejnik – wyróżniona; A. Żuczkowski – laureat II miejsca; N. Ampuła-Woźniak – laureatka III miejsca; A. Płaziak-Janiszewska – koordynatorka projektu; J. Szychowiak – współorganizatorka projektu; J. Marchewka – juror konkursu)

Poniżej fragment eseju.

CZYM JEST PEDAGOGIKA PROSTEJ KREACJI?

„Dzieci mają własnego Boga” – usłyszałem przypadkowo w jakimś filmie amerykańskim, który dla mnie, zajętego czymś zupełnie innym, leciał jak woda we włączonym ciurkiem telewizorze. Zdanie to mnie zafrapowało. Zastanawiałem się, co może znaczyć wyrwane z określonego kontekstu. Czy dotyczy tylko relacji wertykalnej: dziecko – Bóg? A może dotyczy WRAŻLIWOŚCI, POZYCJI DZIECKA W ŚWIECIE. To z pewnością modyfikuje również jego stosunek do Boga? Musi w jakiś sposób modyfikować – pomyslałem.

I odkryłem! Rzecz dawno już przecież odkrytą! Rzeczywiście, dzieci mają zupełnie inną, utraconą przez nas dorosłych wrażliwość, inny,

nie tylko) rzeczywistość oświaty. Dobry wychowawca to, zdaniem Korczaka, taki, który: „nie wtłacza a wyzwala, nie ciągnie a wznosi, nie ugniata a kształtuje, nie dyktuje a uczy, nie żąda a zapytuje.”

Bazując na doświadczeniach Jerzego Grotowskiego – twórcy „teatru ubogiego”, Teatru Laboratorium – proponuję wprowadzić do szkoły „pedagogikę ubogą”, którą nazwałem (może trafniej) PEDAGOGIKĄ PROSTEJ KREACJI. Metoda teatralna Grotowskiego polegała na odrzuceniu wszystkiego, co przeszkadza w wyrażaniu stanu kondycji ludzkiej, wyrażaniu autentycznych przeżyć, co przeszkadza w prawdziwym porozumieniu. Został więc aktor z całą swoją cielesnością i duchowością (nierozzerwalne dwa w jednym) oraz widz – człowiek. Spotykali się razem w tym samym miejscu i czasie, by dotknąć tajemnicy istnienia. Teatr bez tradycyjnej sceny, bez sce-

nografii, świadomie ubogi... bez jakichkolwiek „fajerwerków”.

Proponuję więc pedagogikę ubogą – pedagogikę prostej kreacji wcale nie dlatego, że rzeczywistość polskiej szkoły jest finansowo uboga. Ale dlatego, że edukacja i wychowanie cierpią na brak dziecięcej wrażliwości i wyobraźni. Dlatego pozostają poza dzieckiem, nie trafiają do niego. Jak pisał Korczak: „nie dorastamy do jego uczuć!” Musimy go zatem traktować poważnie – jak człowieka, jak szefa w pracy, jak każdego dorosłego.

Od uczuć, marzeń, swobodnego wyrażania swoich przeżyć oddzieliliśmy się już dawno kordonem konwenansów, zahamowań, tak zwanych „zasad” – na każdą okazję. Dziecko podskórnie czuje, co jest naprawdę ważne, podskórnie wyznaje filozofię (tak, filozofię!) BYĆ A NIE MIEĆ. Bez zahamowań

wyraża też swoje odczuwanie świata, własną ekspresję.

Proponuję skorzystać z wyobraźni, emocjonalności dziecka dla odnowienia pedagogiki. Otóż warto czasami odejść od komputerów, pomocy naukowych i przeprowadzić zajęcia dydaktyczne lub wychowawcze (najlepiej byłoby, gdyby dydaktyka spletała się nierozłącznie z wychowaniem) w pustej klasie lub poza szkołą – w lesie, na pobliskim trawniku. Można przeprowadzić lekcję matematyki, wykorzystując kamienie, pozbierane, a potem ożywione przez wyobraźnię dzieci. Można w pustej sali zagrać scenkę teatralną z baśni lub z życia dzieci i ich rodziców, korzystając z rekwizytów, czyli tego, co dziecko ma pod ręką. Dlaczego piórnik nie może zostać mieczem, a kartka papieru gazetą ojca, który właśnie odpoczywa i nie ma czasu na rozmowę z próbującym się do niego przytulić synem?

Niech polska szkoła stanie się „laboratorium” twórczych doświadczeń. Niech będzie szkołą ciągłych wychowawczych poszukiwań, szkołą „in statu nascendi”. I, na Boga! Bez rutyny, bo rutyna w pedagogice oznacza śmierć autentycznego wychowania. Wychowujmy, ale pozwólmy się również wychowywać przez naszych wychowanków.

Ten proces musi być dwustronny, partnerski. Musi być „żywym życiem”, sprzężeniem zwrotnym.. (...)

Adam Żuczkowski

Za najcenniejszy efekt Korczakowskiego projektu uważam to, że podejmowanym działaniom towarzyszyła dojrzała refleksja pedagogiczna.

Alina Płaziak-Janiszewska
– nauczyciel konsultant ds. nauczania
języka polskiego i etyki ODN w Poznaniu

Wychowanie

Uwaga! Pracoholik

Uczeń perfekcionista i pracuś jest chlubą i dumą szkoły. Zwykle nie sprawia pedagogicznych problemów. Dlaczego nauczyciel miałby sobie zaprzętać nim głowę?

Wydawałoby się, że obraz uczniów w XXI wieku skryształizował się już jakiś czas temu i wolno już tylko narzekać na ich lenistwo, marazm i „tumiwizm”. *Wołami ich do odrabiania lekcji nie zaciągnę* – słyszę często od znajomych nauczycieli. Wbrew powszechnym skargom na wszechogarniający zanik wewnętrznej uczniowskiej dyscypliny, chcę przyłożyć lupę psychologa do uczniów zapracowanych, ambitnych, gniewających się na każdą piątkę minus (*Czy jutro mogę poprawić?*), utyskujących na klasowe wyjście do teatru (*Ja już mam ten termin zarezerwowany na lekcje chińskiego*), popadających w konflikty z tymi, którym zdarza się osiągnąć lepsze od nich wyniki.

Dlaczego w ogóle nauczyciel miałby zawracać sobie głowę (i tak już wystarczająco zajęta) tymi, którzy pozornie kłopotów nie sprawiają? Są przecież zawsze doskonale przygotowani, świetnie zmotywowani, często stanowią chlubę i dumę szkoły. Ano dlatego, że życie tych uczniów bywa naznaczone ogromnym psychicznym cierpieniem. Doświadczają oni stresu nieproporcjonalnego do ich wieku, nie mając przy tym adekwatnych narzędzi regulacji emocjonalnej w sytuacji presji, wywieranej realnie lub tylko obecnej w ich głowach. Ich rozwój intelektualny góruje nad emocjonalnym, a zdarza się, że nauczyciel (i nie tylko on) ma nieświadomą tendencję do stawiania

między tymi dwiema dziedzinami życia znak równości.

Zarysowany poniżej problem miewa wiele odsłon. Możemy wśród swoich podopiecznych obserwować skrajnych perfekcjonistów lub/ oraz niezmordowanych pracusiów. Zapracowany czwartoklasista może uczyć się na kłóskę z polskiego w godzinach od czwartej do szóstej rano, bo wstydzi się zawieść nauczyciela i rodziców oceną niższą niż celująca. Inną wersję tego problemu jest nadmierne angażowanie się w przedmioty, w których osiąga się sukcesy, a zupełne zaniedbanie tych, w których perfekcja nie jest możliwa. Na przykład uczeń świetny z przedmiotów ścisłych skłania swoich rodziców do tego, by pomogli mu w zwolnieniu go z zajęć wychowania fizycznego, gdyż nie chce, by trójka na świadectwie psuła mu średnią ocen.

Z którymkolwiek z „imzów” nie mielibyśmy do czynienia, warto zdać sobie sprawę, że występuje on zawsze na **kontinuum**. Jednym z biegunów są zachowania zdrowe, zdradzające lekkie **znamiona perfekcjonizmu i/lub pracoholizmu**, pomagające naszym uczniom w realizacji postawionych (przez nas/przez nich) celów; na drugim krańcu zaś znajdziemy zachowania dysfunkcyjne, utrudniające uczniom normalne funkcjonowanie i stojące na drodze do ich pełnego emocjonalno-społecznego rozwoju.



Jak rozpoznać uczniów będących w nierównowadze, przeprowacowanych, chorobliwie skupionych na swoich wynikach?

• Lampka ostrzegawcza powinna nam się zapalić przy uczniach wyjątkowo **utalentowanych, wybitnych**. Nauka przychodzi im z łatwością, potrafią więc dużo czasu poświęcić na uspołecznianie się, sport, spontaniczną zabawę. Bywa jednak, że łątka „zdolnych” złała się z poczuciem ich tożsamości i zrobią wszystko, aby nie runął ten wyśrubowany wizerunek. Drobna porażka może sprawić, że osoba taka wycofa się zupełnie z obszaru działań, w którym – w jej rozumieniu – jest kiepska. Narażona jest też na **ryzyko prokrastynacji**, czyli odwlekania w nieskończoność oddania projektu, wypracowania, zadania domowego. Możliwe jest też, że kosztem snu, wypoczynku i zdrowia będzie przygotowywać się do zajęć, by tylko ocena poniżej piątki nie znalazła się na świadectwie.

- Gdy najlepsza ocena nie wywołuje w danym uczniu pozytywnego oddźwięku, jest to kolejny sygnał do obserwacji. Mechanizm ten doskonale opisał Andre Agassi w swojej książce „Open. Autobiografia tenisisty: *Wygrana nigdy nie jest tak dobra, jak zła bywa porażka, a dobre samopoczucie nie trwa tak długo jak chandra*.”
- Uczniowie osiągający bardzo dobre wyniki mają też często tendencję do upartego skupiania

się na przyszłości. Gdy zachwycamy się jego doskonałym esejem, ten martwi się już nadchodzącą olimpiadą. Zjawisko to doczekało się w psychologii specjalnej nazwy – **myślenie teleskopowe**. Polega ono na wyolbrzymianiu przyszłych celów przy równoczesnym minimalizowaniu dotychczasowych osiągnięć. Jeśli zdarzy się zaś klasowym pracusiom powrócić myślami do przeszłości, to najczęściej według formuły: *Gdybym tylko wtedy nie zapomniał o wysłaniu pracy na konkurs*.

- Typowe dla pracoholików i perfekcjonistów jest myślenie „**wszystko albo nic**” (*Albo stworzę coś doskonałego, albo nie jest to nic warte*).
- Pedagogicznej czujności wymagają też uczniowie, którzy **wolą pracę w pojedynkę** od zadań grupowych, zwłaszcza ci, którzy argumentują swój wybór tak: *Nikt nie zrobi tego zadania lepiej niż ja*.
- Uczeń-pracoholik bywa krytyczny wobec innych, **może stale rywalizować**, pozycjonować się wobec osiągnięć innych (pozostałe cechy, zachowania kolegów i koleżanek mogą dla niego nie mieć żadnego znaczenia). Zdarzało mi się w swoim gabinecie spotkać rodziców, których dziecko szantażowało kolegów, by nawet nie próbowali przebić go w rankingu ocen lub wdawało się z tego powodu w bójki.
- Zastanawiająca może też być **niechęć do dni wolnych od szkoły**, weekendów, wycieczek klasowych. Pracoholiczny uczeń może nerwowo reagować na wszelkie zmiany w grafiku zajęć, przesuwanie lekcji czy odwoływanie ich. Silne poczucie winy, odczuwane gdy czeka na niego nieodrobiona praca domowa, może skutecznie odebrać mu radość z typowych rozrywek wieku szkolnego.
- Uwagę nauczyciela powinno zwrócić tzw. **wyłączanie się ucznia**, jego psychiczna nie-

obecność na zajęciach. Przyczyn takiego stanu mogą być tysiące, jednym z możliwych jest też oczywiście przeładowanie grafiku zajęć, lęk przed czekającymi szkolnymi wyzwaniem, nieświadomiany bunt przed otrzymaną etykietką „najlepszego” ucznia (tzw. reaktancja).

Symptomów, o których była mowa, nie należy rozważać w izolacji. Trzeba je uzględniać w kontekście m. in. uwarunkowań rodzinnych i osobowościowych ucznia. Według badań brytyjskich psychologów, pracoholizm wśród dzieci jest dodatkowo skorelowany z poczuciem lęku, a odwrotnie koreluje się z poczuciem własnej wartości i sprawczości. Przeciężeni pracą uczniowie dźwigają na swoich barkach nie tylko wizerunek idealnego ucznia, ciążą im też stałe obawy o to, by nie zawieść rodziców i nauczycieli. Między swoimi osiągnięciami a poczuciem własnej wartości stawiają znak równości. Każda nagana od nauczyciela rujnuje im pozytywny obraz siebie.

Problem pracoholizmu statystycznie częściej dotyczy też dzieci, które przyszły na świat w rodzinie jako pierwsze. Spędzają one więcej czasu z dorosłymi, w efekcie często mierzą swoje osiągnięcia standardami osób dorosłych. W grupie ryzyka są też uczniowie, których rodzice zdradzają znamiona perfekcjonizmu. Zupełnie naturalnie przychodzi takim rodzicom jedno z najbardziej zniechęcających przez latorośl pytań: *Dlaczego nie dostałeś piątki?* Pracoholizm i nadmierne skupienie na efektach bywa też formą ucieczki od problemów, z którymi młody człowiek nie potrafi sobie poradzić (identycznie jest z pracoholizmem dorosłych). Niewielu zdaje sobie sprawę, że pracoholizm jest też formą uzależnienia i generuje w organizmie efekty biochemiczne porównywalne do tych, które towarzyszą pozostałym uzależnieniom. Organizm

przyzwyczajony do produkcji endorfin i adrenaliny domaga się ich, gdy tylko zdarzy mu się pracować mniej.

Co może nauczyciel, gdy odkryje w swojej klasie pracoholika/perfekcjonistę?

Interwencje pedagogiczne nie są w tym przypadku łatwe. Każdemu z nauczycieli towarzyszy pewnie wtedy dysonans pomiędzy zadowoleniem z pracowitego ucznia a lękiem przed konsekwencjami nadmiernego skupiania się przez podopiecznego na pracy. Ważne jest, by okazywać aprobatę uczniom niezależnie od otrzymanych przez nich stopni. Doceniać cechy charakteru, zwracać uwagę na starania, a nie tylko efekty ich pracy. Jakkolwiek banalnie to brzmi, to pomimo systemu bezdusznych testów, należy stale podkreślać, że ponad stopnie i punkty ważniejsza jest realna wiedza i umiejętność jej zastosowania w praktyce. Warto też być dla uczniów modelem konstruktywnych zachowań, podczas lekcji zaplanować choćby kilka minut na regenerowanie sił, zapraszać do swojego świata, opowiadając o momentach, gdy dbamy o swoje zdrowie fizyczne, rozwijamy zainteresowania i relacje z najbliższymi. Nie bez znaczenia jest przyjrzenie się temu, jaka kultura pracy panuje w naszej klasie, czy – przykładowo – wykształcił się w niej sztywny podział na słabych i dobrych uczniów i brakuje miejsca na wszystkie odcienie klasowych szarości. Premiujemy różnorodność postaw, kreatywność, swobodne myślenie. Nade wszystko jednak monitorujemy swój poziom pracoholizmu i perfekcjonizmu. Bez tego nasze działania i przekazy będą tylko pustymi frazesami.

Sabina Sadecka
– psycholog, wykładowca i doktorantka
w Wyższej Szkole Psychologii w Warszawie

Diagnostyka

Czy kartkówki odejdą do lamusa?

„Interaktywny system zbierania i analizowania odpowiedzi” to wyrażenie zniechęcające technologicznym żargonem. Pod tą mało atrakcyjną nazwą kryje się jednak narzędzie, które bardzo ułatwia pracę zarówno uczniom, jak i nauczycielom.

Każdy z nas z pewnością niejednokrotnie zastanawiał się, jak szybko i skutecznie przeprowadzić pomiar umiejętności i wiedzy swoich podopiecznych. Spontaniczne odpytywanie pozwoli od razu uzyskać informacje o poziomie opanowania materiału, nie poznamy jednak

pełnego obrazu umiejętności grupy. Z kolei przygotowanie pomiaru pisemnego (np. kartkówki) da nam pełniejszą informację o poziomie wiedzy całego zespołu, jednak nie otrzymamy jej od razu. Co zrobić, kiedy ta informacja jest nam potrzebna natychmiast? Co więcej, potrzebujemy jej zarów-

no w odniesieniu do każdego ucznia, jak i do całej klasy?

Wbrew pozorom nie jest to zadanie niewykonalne. Umożliwią nam to wspomniane interaktywne systemy zbierania i analizowania odpowiedzi. W swojej pracy wykorzystuję dwa z nich



– zintegrowany z tablicami interaktywnymi software o nazwie *SMART Response* oraz uruchamianą w urządzeniach z systemem iOS aplikację *eClicker*. Mimo że przeznaczenie obu programów jest podobne, znacznie różnią się między sobą (m. in. możliwościami i wymaganiami), dzięki czemu w warsztacie nauczyciela mogą stanowić narzędzia wzajemnie się uzupełniające. Chciałbym przyjrzeć się bliżej pierwszemu z nich.

Czym jest SMART Response?

To aplikacja zintegrowana z oprogramowaniem *Notebook*, służąca do przygotowania testów i sondaży oraz przeprowadzania ich podczas zajęć. Jej narzędzia pozwalają dodatkowo tworzyć listy klas, analizować wyniki, sporządzać i przechowywać raporty z przeprowadzonych pomiarów.

Interaktywne systemy zbierania i analizowania odpowiedzi SMART trudno uznać za nowość. Od kilku lat dostępne są zestawy złożone z odbiornika i kompletu nadajników (wyposażonych w ekran LCD pilotów). Pracują one w oparciu o łączność radiową i zapewniają użytkownikom bezprzewodowe połączenie w zasięgu kilkudziesięciu metrów. Sprawdzają się zatem nie tylko w typowych nieosieciowanych izbach lekcyjnych, ale także w większych salach wykładowych czy kinowych. Uczniowie (słuchacze) odczytują pytania z tablicy interaktywnej i odpowiadają na nie, naciskając na odpowiednie przyciski pilota, a wyświetlacz umożliwia odebranie informacji zwrotnych. Systemy te z pewnością nie wdarły się przebojem do polskich szkół i uczelni. Owszem, niejednokrotnie widziałem je w użyciu, ale trudno stwierdzić, by stały się narzędziem na co dzień wykorzystywanym przez nauczycieli i wykładowców.

Wprowadzane aktualnie na rynek najnowsze wersje wspomnianych systemów dają jednak szersze możliwości ich wykorzystania. Zmiany polegają przede wszystkim na ograniczeniu *hardware'u* i umożliwieniu udzielania odpowiedzi za pomocą dowolnego urządzenia obsługującego Internet. Jest to rozwiązanie niezwykle wygodne (ponieważ uczniowie rozwiązują testy za pomocą swoich prywatnych urządzeń mobilnych, np. smartfonów, tabletów, laptopów) a zarazem atrakcyjne ze względów ekonomicznych, gdyż zakup przez szkołę zestawu nadajników staje się zbędny.

Przygotowanie pomiaru

Dzięki programowi *SMART Response* możemy przygotowywać ankiety i tworzyć testy złożone z zadań wielokrotnego wyboru (z jednym lub kilkoma werstraktorami) lub zadań prawda-falsz. Dzięki kreatorowi ich opracowywanie jest niezwykle łatwe i zajmuje mniej czasu niż zapisanie tego samego sprawdzianu w edytorze tekstu. Program sam sugeruje wykonanie kolejnych kroków: otwarcie testu, wybranie jego typu, wpisanie polecenia, wypełnienie okien opcji odpowiedzi, a następnie wybór werstraktorów. Możliwe jest także przypisanie konkretnemu zadaniu określonej wartości punktowej oraz dodanie komentarza,

który pojawi się w momencie, w którym uczeń udzieli błędnej odpowiedzi (może to być na przykład sugestia wyszukania hasła w encyklopedii, prośba o przeczytanie konkretnych stron w podręczniku lub notatki z lekcji). Posługujący się tą aplikacją nauczyciel jest w stanie przygotować wiązkę zadań w trakcie zajęć, a co za tym idzie spontanicznie zadawać pytania, dzięki którym nie tylko urozmaici tok lekcji, ale także na bieżąco będzie monitorował poziom wiedzy i umiejętności swoich uczniów.

Przygotowując pomiar w domu, można urozmaicić test elementami graficznymi lub innymi treściami multimedialnymi. W trakcie dłuższych prezentacji, kiedy po pewnym czasie spada koncentracja odbiorców, niezwykle przydatna jest możliwość połączenia slajdów typowo informacyjnych ze slajdami zawierającymi pytania dotyczące prezentowanego materiału. Jeżeli przyjmemy, że po wyświetleniu kilku stron informacyjnych pojawiają się trzy pytania dotyczące ich treści, jesteśmy w stanie utrzymać wysoki poziom koncentracji odbiorców, a jednocześnie zmusić ich do wysiłku przypominania sobie przed chwilą przyswojonych informacji. Nikogo chyba nie trzeba przekonywać, że efektywność tak przeprowadzonych zajęć będzie o wiele większa niż w przypadku tradycyjnego wykorzystania metod podawczych.

Testowanie

Aby przeprowadzić pomiar z wykorzystaniem programu *SMART Response VE*, oprócz samej interesującej nas aplikacji, musimy być wyposażeni w tablicę interaktywną, komputer z zainstalowanym programem *Notebook* oraz wydajną (umożliwiającą płynny transfer z urządzeń kilkudziesięciu klientów) sieć Wi-Fi. Poza tym każdy uczestnik sesji powinien mieć urządzenie umożliwiające połączenie z Internetem. Przygotowany przez prowadzącego test zostaje wysłany na zewnętrzny serwer, system generuje i wyświetla adres ID, który uczestnicy wpisują w okna swoich przeglądarek. Poddani testowaniu uczniowie, wykorzystując bezprzewodową sieć Wi-Fi, łączą się z Internetem i pod podanym adresem znajdują czekające na nich pytania. Teraz mogą zabrać się do pracy.

Kilka miesięcy temu poprosiłem swoich gimnazjalistów, by wypowiedzieli się na temat opisanego wyżej sposobu sprawdzania wiedzy. Przyznam, że poziom uczniowskiego entuzjazmu mnie zaskoczył, a komentarze nastolatków upewniły mnie, że dostrzegają oni najistotniejsze zalety wykorzystanego przeze mnie oprogramowania. Oto fragmenty kilku opinii:

- *Wolę taką formę sprawdzania wiedzy zamiast zwykłej kartkówki na papierze, ponieważ czuję się bezpieczniej. Żeby coś zmienić, wystarczy jedno kliknięcie.* (Bartłomiej Jadach, IIIe GNT)
- *Od razu po udzieleniu na pytanie błędnej odpowiedzi wiemy, co zrobiliśmy źle. Po każdym zadaniu możemy porównać swoje wyniki ze średnimi wynikami klasy. Widzimy je przedstawione na wykresach.* (Łukasz Czaplicki, IIIe GNT)

- *Wykonując zadania, jesteśmy w swoim żywiole. Nie ma strachu, który zazwyczaj wyczuwamy po słowach: „Wyciągnijcie karteczki”.* (Dawid Maćkowiak, IIIe GNT)

Jak widać, są to odpowiednie metody, by wzmacniać pozytywny stosunek uczniów do szkoły i ich wewnętrzną motywację do nauki.

Analiza i archiwizowanie wyników

Przygotowanie pomiaru wyników nauczania w oparciu o opisywaną aplikację, mimo że narzuca nam pewne ograniczenia dotyczące typów zadań, z pewnością wnosi do szkoły nową jakość. Jednym z najistotniejszych profitów nauczyciela jest otrzymywanie natychmiastowych informacji o wiedzy, umiejętnościach i postępach jego podopiecznych. Opisywany przeze mnie system już w trakcie wykonywania zadań informuje, jak przebiega praca uczniów. Podczas pomiaru na bieżąco monitoruje ich postępy i upływ czasu. Po zakończeniu sesji program automatycznie przygotowuje sprawozdania w formie graficznych zestawień. Dzięki wykresom słupkowym bądź kołowym dowiadujemy się, jaki był poziom łatwości poszczególnych zadań, jakich odpowiedzi udzielali testowani uczniowie, a co za tym idzie od ręki mamy bardzo istotne informacje dotyczące tego, które umiejętności zostały przez nich opłoniwane w zadowalającym stopniu, a co należy jeszcze kształcić. Wspomniane wykresy umożliwią nam także zaprezentowanie wyników pomiaru przed klasą, radą pedagogiczną czy rodzicami. Przygotowując się do spotkania możemy wydrukować kopie pytań czy prezentowanych przez nas zestawień i rozdać je słuchaczom.

Odpowiednie funkcje *SMART Response'a* umożliwiają uporządkowanie wyników poszczególnych sesji, zapisanie ich i archiwizację w zintegrowanym z nim dzienniku. Program pozwala w okamgnieniu wygenerować raporty zawierające oceny z całego interesującego nas okresu, co z kolei umożliwia analizę postępów każdego z członków prowadzonego przez nas zespołu.

Podsumujmy

Oczywiście, opisywane przeze mnie rozwiązanie ma swoje ograniczenia i z pewnością nie powinno stanowić jedyne narzędzie do przeprowadzania pomiarów wyników nauczania. Zdaję sobie z tego sprawę tak jak każdy polonista odpowiedzialny za kształcenie umiejętności konstruowania dłuższych wypowiedzi ustnych i pisemnych. Mam jednak nadzieję, że znajdzie ono swe zastosowanie we współczesnym szkolnictwie. Warto z niego skorzystać, ponieważ wzbogaca warsztat nauczycieli, pozwala urozmaicić tok zajęć i motywuje uczniów do pracy. Wystarczy zrozumieć, że to nie panaceum, ale skuteczne lekarstwo na niektóre dolegliwości, oraz pamiętać, by – jak to bywa z farmaceutykami – stosować je rozsądnie i unikać przedawkowania.

Grzegorz Piątas
– doradca metodyczny ds. nauczania języka polskiego;
nauczyciel języka polskiego w Gimnazjum
w Nowym Tomysłu

Udzielanie i organizacja pomocy psychologiczno-pedagogicznej

Refleksje po roku doświadczeń

Nową koncepcję pozytywnie oceniło 22% osób badanych w województwie podlaskim. Najistotniejsze problemy zgłaszane przez nauczycieli gimnazjów dotyczyły trudności związanych z diagnozowaniem uczniów. Warto skonfrontować opinie innych z własnymi doświadczeniami.

Zamiany, dotyczące zakresu udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej, zostały określone w sześciu Rozporządzeniach Ministra Edukacji Narodowej z 17 listopada 2010 roku. W pierwszej kolejności zaczęto je wprowadzać w gimnazjach. Dlatego właśnie do nauczycieli tych szkół konsultanci z Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Łomży skierowali ankietę, której celem było poznanie oceny realizacji zadań w niniejszym zakresie.

Ankieta składała się z dwu części. Część A dotyczyła danych liczbowych na temat uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – wypełniana była przez dyrektora szkoły. Część B anonimowo wypełniali nauczyciele. Koncepcja tej części ankiety odpowiadała chronologii działań, czyli opracowaniu diagnozy ucznia, planowaniu działań, ich realizacji oraz ewaluacji.

Badania prowadzono w czerwcu 2012 roku, wśród nauczycieli i dyrektorów siedmiu gimnazjów województwa podlaskiego. W sumie uzyskano informację od 105 nauczycieli na temat 2 156 uczniów.

Mam nadzieję, że prezentowany materiał pozwoli nauczycielom gimnazjów dokonać porównania własnych doświadczeń z doświadczeniami innych, a tych, którzy rozpoczynają pracę zgodnie z nową koncepcją, uświadomi na potencjalne problemy i przygotuje do podjęcia kroków zaradczych.

Najczęściej identyfikowane trudności

Pytanie pierwsze ankiety (części B) brzmiało: *Które obszary opracowywania dokumentacji sprawiły Państwu najwięcej trudności?* Respondenci mieli do wyboru kafeterię składającą się z ośmiu elementów. W ocenie mogli wykorzystać trójstopniową skalę, gdzie 1 – oznaczało brak trudności, 2 – dość duże trudności i 3 – określało zadanie bardzo trudne w ich interpretacji.

W opinii nauczycieli najwięcej trudności sprawiło przeprowadzenie diagnozy ucznia i zapisanie jej w dokumentacji – tak zadeklarowało aż 56,2% respondentów. Wynika to z faktu, że są to działania nowe. Do chwili obecnej taką funkcję pełniły zapisy w opinii i orzeczeniu, które wydawały poradnie.

Kolejna trudność to określenie celów do osiągnięcia w zakresie, w którym uczeń wymaga

pomocy. Z badań wynika, że 42,3% osób biorących udział w badaniach, ma kłopot z określeniem celu. Można przypuszczać, że problemy w tym zakresie będą generowały trudności na etapie udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Zupełnie inna kategoria trudności jest związana z określeniem działań wspierających rodziców ucznia (tak deklaruje 40% respondentów). Najnowsze rozporządzenia jednoznacznie określają konieczność planowania działań skierowanych do rodziców. Do chwili obecnej wyglądało to bardzo różnie, chociaż nauczyciele mają świadomość, że bez wsparcia ze strony rodziców ich działania są znacznie mniej skuteczne, a czasami wręcz skazane na niepowodzenie.

Pytanie drugie sformułowano następująco: *Proszę określić trudności, które pojawiły się lub ewentualnie mogą pojawić się w poszczególnych obszarach.* W tym wypadku nauczyciele, identyfikując pojawiające się lub mogące pojawić się trudności, najczęściej wskazywali obszar związany z umiejętnością interpretowania informacji zawartych w opinii lub orzeczeniu (60% ankietyowanych). W ich ocenie opinie są zbyt ogólne, niejednoznaczne, lakoniczne, podawane w formie skrótowej. Są również pisane językiem zbyt specjalistycznym, trudnym do interpretacji.

Kolejnym obszarem, który może generować trudności, są działania związane z tworzeniem diagnozy ucznia i zapisaniem jej w dokumentacji (tak uważa 43,8% ankietyowanych). Nauczyciele przyznają, że tworzenie diagnozy i zapis w dokumentacji to zadanie trudne, m. in. dlatego, że nie ma wzorców tworzenia tego rodzaju dokumentu. Warto zaznaczyć, że obiektywna i czytelna trudność jest związana z koniecznością sformułowania diagnozy w stosunku do ucznia, który rozpoczyna naukę na nowym etapie edukacji.

Respondenci potwierdzają, że mają kłopoty z określeniem działań wspierających rodziców ucznia (takiej odpowiedzi udzieliło 43,8% respondentów). Nauczyciele uważają, że szkoła nie ma możliwości nakłonienia rodziców do współpracy, brakuje też możliwości kontroli dotyczącej, czy i jak rodzice realizują ich zalecenia. Inną kategorią problemu jest poczucie braku



kompetencji (*nie wiem, co mógłbym/mogłabym zaproponować rodzicom*).

Pytanie trzecie – *Jakiego rodzaju trudności, pojawiły się w Państwa szkole, na etapie realizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej?* miało charakter półotwarty, a kafeterię odpowiedzi stworzono w oparciu o informacje zbierane w czasie spotkań z nauczycielami.

Trudności identyfikowane przez nauczycieli związane są przede wszystkim z problemami organizacyjnymi: zbyt duża liczebność klas (tak uważa 46,7% ankietyowanych osób), liczne obowiązki, które nie pozwalają na rzetelną pracę z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (43,8% odpowiadających). Nieco inna kategoria problemów to brak specjalistów (socjoterapeuta, terapeuta, logopeda itp.), którzy mogliby wesprzeć ich w procesie edukacji (to zdanie 42,9% respondentów).

Inne trudności, wskazane przez nauczycieli to:

- zbyt duża liczba uczniów objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną,
- niechęć uczniów do skorzystania z pomocy,
- brak dodatkowych godzin na pracę z uczniami ze SPE,
- niechęć rodziców do współpracy,
- uczniowie i rodzice często traktują opinię poradni jako dokument zwalniający z obowiązku nauki, co skutecznie zakłóca realizację pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Kolejne pytanie – *Jakiego rodzaju trudności pojawiły się na etapie ewaluacji działań podejmowanych w ramach organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej?* – dotyczyło podsumowania i oceny rocznej pracy. Respondenci, korzystając z listy określonej przez autorów ankiety, najczęściej wskazywali na brak czasu na rzetelną ocenę podjętych działań (tak uważa 34,3% osób badanych) oraz brak narzędzi ewaluacji (28,6% wskazań).

Wymieniali też sami inne trudności, które pojawiły się w procesie ewaluacji, a nie zostały ujęte w kafeterii. Wśród nich znalazły się:

- nierzetelność osób pracujących w zespole,
- niedoskonałość,
- narzędzi ewaluacji,
- uczestniczenie w pracy zbyt wielu zespołów.

Stosunkowo niewiele jest odpowiedzi określających trudności związane z procesem ewaluacji. Z rozmów z nauczycielami wynika, że problemy tego rodzaju pojawiają się, ale proces ewaluacji – pomimo obowiązku jego przeprowadzenia – nie został należycie wykonany. Są to często jedynie bardzo ogólnikowe, intuicyjne podsumowania.

Formą podsumowania oceny realizacji zadań związanych z organizacją i udzielaniem pomocy psychologiczno-pedagogicznej było kolejne pytanie dotyczące tego – *Jak ocenia Pani/Pan koncepcję organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej określonej w Rozporządzeniu z dnia 17 listopada 2010 r.?* Nową koncepcję pomocy negatywnie oceniło 77,1% osób badanych. Nauczyciele krytykują zbyt dużą liczbę wymaganych dokumentów, co jest – ich zdaniem – niepotrzebne i bardzo czasochłonne. Kolejnym mankamentem jest brak specjalistów, którzy wspieraliby pracę nauczycieli. Koncepcję zmian oceniło pozytywnie jedynie 21,9% respondentów.

Ostatnie pytanie dawało szansę zasugerowania zmian, jakie można byłoby wprowadzić, aby usunąć mankamenty nowej koncepcji pomocy psychologiczno-pedagogicznej – Co zmieniłaby Pani/Pan w tej koncepcji? Co oczywiste, nauczyciele sugerują zmniejszenie liczby procedur i dokumentacji. Interesujące uwagi dotyczyły zmian organizacyjnych, jakie mogłyby być wprowadzone w szkołach: ograniczenie liczby uczniów w klasie, poprawa finansów, proporcjonalne rozmieszczenie uczniów ze SPE w zespołach klasowych, wprowadzenie obowiązku przekazywania kart na następny etap edukacji, wprowadzenie obowiązku uczęszczania na zajęcia dodatkowe, nauczyciele powinni mieć prawo skreślenia ucznia, który nie uczęszcza na zajęcia.

Podsumowanie i wnioski

Najistotniejsze problemy zgłaszane przez nauczycieli dotyczyły trudności związanych z diagnozowaniem uczniów. Diagnoza – wieloaspektowa, pogłębiona – jest nowym zadaniem dla nauczycieli i oczywiście wymaga opanowania nowych umiejętności. Opracowanie jej, z powodu braku tychże umiejętności, ale też nowe ramy dokumentacji (*Karta indywidualnych potrzeb ucznia czy Indywidualny program edu-*

kacyjno – terapeutyczny) sprawiają, że jest to wyjątkowo czasochłonne i trudne zadanie. Można jedynie mieć nadzieję, że kolejne lata zdobywanych doświadczeń i sukcesywnie doskonalonych umiejętności usprawnią ten proces.

Kolejnym obszarem, który został poddany ocenie, był proces realizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej. W tym wypadku nauczyciele nie zgłaszali trudności. Można zatem wnioskować, że są oni przygotowani od strony metodycznej do pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Ich kompetencje i umiejętności pedagogiczne są wystarczające. Jedyny problem pojawia się w kontekście współpracy z rodzicami. Od wielu lat prowadzone są różnego rodzaju działania, których celem jest poprawa relacji nauczyciele – rodzice. Nadal jednak – potwierdzają to wyniki ewaluacji zewnętrznej – jest to obszar, który wymaga doskonalenia. Być może warto też zmienić podejście nauczycieli do rodziców. Chyba ciągle głos rodziców nie jest należycie traktowany przez władze wielu szkół, dlatego nie wypracowano systemu współpracy z nimi.

Bez wątpienia problem stanowi cały proces ewaluacji – nie tylko w odniesieniu do obszaru pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Dostrzegają ją nauczyciele. Proces ewaluacji wewnętrznej nie został do końca opanowany i w natłoku innych obowiązków ciągle poświęca się mu zbyt mało czasu. Jednak zainteresowanie różnymi formami doskonalenia z tego zakresu budzi nadzieję, że stan ten ulegnie wkrótce poprawie.

Kolejnym zagadnieniem – poza identyfikacją tych obszarów, które nauczycielom sprawiają najwięcej trudności – było poszukiwanie przyczyn takiego stanu rzeczy. Respondenci uznali, że istotną przyczyną są niewłaściwie rozwiązane sprawy formalne, organizacyjne. Ustawodawca powinien zadbać o ograniczenie liczebności klas, co w dobie problemów demograficznych wydaje się dobrym rozwiązaniem. Jednocześnie powinny być zabezpieczone fi-

nanse na dodatkowe zajęcia z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Ponadto warto byłoby przeznaczyć pewną pulę pieniędzy na takie formy dokształcania nauczycieli, które będą służyły pracy z tymi uczniami.

Ostatnim elementem naszych analiz jest refleksja nad możliwymi działaniami zaradczymi, które warto podjąć. Określiłmy obszar trudności, zidentyfikowaliśmy prawdopodobne przyczyny tych trudności – na tym etapie istotne jest poszukiwanie rozwiązań, które pomogą zniwelować pojawiające się problemy. Niewiele – z punktu widzenia nauczycieli – można zrobić w zakresie dokonania zmian organizacyjnych w systemie oświaty. Naszym zdaniem, warto jednak o tym mówić i pisać. Z kolei wiele można zrobić w celu podniesienia kompetencji nauczycieli – szczególnie tych związanych z diagnozowaniem uczniów i ewaluacją działań związanych z pomocą psychologiczno-pedagogiczną. W tym wypadku należałoby zwrócić uwagę na właściwy proces wspierania w ramach nadzoru pedagogicznego. Podobny obszar działań to odpowiednia polityka kadrowa, troska o to, aby w szkole pojawili się specjaliści z różnych dziedzin – zależnie od zidentyfikowanych potrzeb. I na koniec, ale są to bez wątpienia najcenniejsze działania, należy ułatwić nauczycielom możliwość inwestowania we własny rozwój. Nauczyciele są grupą, która nieustannie się doskonali. Zwykle robią to za własne pieniądze i w prywatnym czasie. Być może warto rozważyć możliwość połączenia zasad awansu zawodowego z doskonaleniem, przeznaczając na to dodatkowe fundusze. Bez wątpienia poprawie jakości edukacji najlepiej służy kompetentny nauczyciel.

dr Jolanta Boryszewska
– adiunkt Państwowej Wyższej Szkoły
Informatyki i Przedsiębiorczości w Łomży,
konsultant do spraw pomocy
psychologiczno-pedagogicznej
w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Łomży

Wsparcie edukacyjne – jak je badać?

Spektrum uczniów, którzy powinni otrzymywać pomoc, jest szerokie. Kwestionariusz Wsparcia Edukacyjnego to narzędzie pozwalające ustalić faktyczne oczekiwania podopiecznych na podstawie ich wypowiedzi.

Wszyscy, zwłaszcza w trudnych momentach życia, potrzebujemy pomocy, podtrzymania na duchu, dobrej rady, życzliwości lub po prostu miłości. Na tym właśnie może polegać potoczne rozumienie pojęcia

„wsparcie”, które znajduje również odzwierciedlenie w ujęciach specjalistycznych tego fenomenu. W literaturze naukowej rzeczownik „wsparcie” pojawia się często z przymiotnikami „społeczne” i „edukacyjne”.



Ważnym aspektem dla wsparcia, niezależnie od tego, czy rozumianego potocznie, czy też specjalistycznie, jest tzw. **sytuacja kryzysowa lub krytyczna**, czyli specyficzne, traumatyczne okoliczności, zdarzenia życiowe lub doświadczenia,

które zaistniały w życiu człowieka, powodujące, że oczekuje on pomocy w poradzeniu sobie z nią. Niepowodzenia szkolne ucznia, będące np. skutkiem trudności w uczeniu się, prowadzą do takiej sytuacji. Wśród innych zjawisk można wymienić: niepełnosprawność, chorobę, nieprzystosowanie społeczne, biedę i bezrobocie. Dlatego wsparciem zajmują się nie tylko pedagodzy, pedagogzy specjaliści i psychologowie, ale i socjologowie, ekonomiści oraz specjaliści z zakresu nauk medycznych.

Czym jest „wsparcie społeczne”?

W języku polskim „wsparcie” oznacza pomoc udzielaną komuś, zwłaszcza materialną, zapomogę, zasiłek czy też wspieranie moralne. Jest ono czymś powszechnie oczekiwanym przez społeczeństwo.¹ Dotyczy działań pomocowych prowadzonych przez człowieka w otoczeniu mającym cechy zarówno podmiotowe (inni ludzie), jak i przedmiotowe (materialne, techniczne aspekty rzeczywistości).

Psycholodzy utożsamiają wsparcie ze strategią radzenia sobie ze stresem czy też z procesem dynamicznym o charakterze interakcyjnym, w którym uczestniczą dwa podmioty, tj. dawca i biorca. W ujęciu psychologicznym ważne jest też wsparcie społeczne, emocjonalne, które polega na przekazywaniu drugiej osobie dobrych emocji: miłości, przywiązania, nadziei, współczucia, otuchy, poczucia przynależności i zaufania.²

W socjologii i pedagogice społecznej spotykamy się zaś ze wsparciem instytucjonalnym, np. udzielanym przez państwo poprzez politykę społeczną. Potrzeba takiego wsparcia wzrasta wraz z pogłębiającymi się nierównościami społecznymi oraz zwiększającym się ryzykiem wykluczenia i marginalizacji pewnych jednostek lub nawet całych grup społecznych.³

Czym jest wsparcie edukacyjne?

Wywodzi się ono z teorii wsparcia społecznego, stanowiąc jej specyficzny kontekst. Badając wsparcie edukacyjne, pedagog korzysta z dwóch podejść. Pierwszym z nich jest ocena pomocy instytucjonalnej udzielanej uczniowi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi przez szkołę. Jest to pomoc psychologiczno-pedagogiczna organizowana we współpracy ze specjalistyczną kadrą, przy użyciu specjalnych programów i metod dostosowanych do indywidualnych potrzeb ucznia. Spektrum uczniów, którzy powinni otrzymywać taką pomoc, jest szerokie, od niepełnosprawnych począwszy, a na mających trudności w uczeniu się, zaburzenia zachowania i emocji skończywszy.⁴ Drugim z nich jest ocena przez samego ucznia działań wspierających jego proces uczenia się, podejmowanych przez dawców pomocy bezpośrednio związanych z jego edukacją, tj. rodziców, nauczycieli i innych uczniów w klasie, specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznej. W tym drugim podejściu wsparcie edukacyjne nie ma charakteru instytucjonalnego, lecz ludzki. Narzędziem służącym badaniu tego

zjawiska w obrębie drugiego nurtu jest Kwestionariusz Wsparcia Edukacyjnego (KWE) mojego autorstwa.

Kwestionariusz Wsparcia Edukacyjnego (KWE)*

Jest to narzędzie badań adresowane do gimnazjalistów. Ma ono głównie na celu określenie tego, jak uczniowie oceniają dawców wsparcia w zakresie obdarzania ich pozytywnymi emocjami, np. w obliczu niepowodzenia oraz w sferze konkretnych działań wspierających ich w nauce w domu i szkole (w klasie szkolnej).



Autor: Anna Tomczak

KWE uwzględnia te środowiska społeczne, które wydają się kluczowe dla procesu uczenia się i nauczania, tj. rodzinę (rodziców), szkołę i grupę rówieńczą (nauczycieli, kolegów i koleżanki z klasy szkolnej) oraz poradnię psychologiczno-pedagogiczną (specjalistów). Zasadniczą część KWE zawiera 24 twierdzenia tworzące trzy odrębne podskale: wsparcie edukacyjne ze strony nauczycieli, rodziców oraz koleżanek i kolegów z klasy szkolnej. Itemy dotyczące wsparcia ze strony nauczycieli odwołują się do oceny takich pożądanych cech osobowości pedagoga jak: życzliwość, pomocniczość, empatia, uczciwość i poczucie sprawiedliwości. Treść pozycji odwołujących się do wsparcia otrzymywanego od rodziców koncentruje się na aspektach świadczących o ich pozytywnych postawach wobec nauki szkolnej dziecka. Wśród nich można wyróżnić: zachęcanie dziecka do czytania książek i samodzielnego pisania wypracowań, zainteresowanie osiągnięciami szkolnymi dziecka, dbałość o bogaty księgozbiór w domu, dodawanie dziecku otuchy w obliczu niepowodzenia. Twierdzenia oceniające wsparcie pochodzące od rówieśników z klasy szkolnej dotyczą negatywnych i pozytywnych emocji żywionych przez koleżanki i kolegów w związku z osiągnięciami szkolnymi badanego takiego jak np. zazdrość, radość w przypadku odniesienia przez niego sukcesu i smutek w obliczu jego niepowodzenia. Wśród pozycji odnoszących się do wsparcia rówieśniczego są także takie, które dotyczą koleżeńskiej pomocy w nauce i akceptacji społecznej. Ten wymiar wsparcia

edukacyjnego może służyć do pomiaru przystosowania ucznia w klasie szkolnej.⁵

W dodatkowej części KWE jest sześć twierdzeń dotyczących wsparcia edukacyjnego udzielanego przez specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznej lub szkoły w ramach zajęć specjalistycznych. Dotyczą one tylko tych uczniów, którzy w nich uczestniczą. Badany uczeń ocenia w tym przypadku korzyści dla własnej psychiki, osiągnięć szkolnych i uczenia się, jakie wiążą się z udziałem w takich zajęciach.

Prawdziwość treści twierdzeń KWE w części zasadniczej i dodatkowej jest oceniana przez ucznia na skali pięciostopniowej: 1 – całkowicie nieprawdziwe, 2 – raczej nieprawdziwe, 3 – częściowo prawdziwe, częściowo nieprawdziwe, 4 – raczej prawdziwe, 5 – całkowicie prawdziwe. W związku z tym, że wszystkie pozycje KWE są wyrażone pozytywnie, sposób punktowania odpowiedzi jest jednolity. Im większa liczba punktów, tym bardziej pozytywnie badany ocenia otrzymywane wsparcie edukacyjne.

Znaczenie KWE

Nie będzie truizmem powiedzenie, że każdy uczeń, zarówno zdolny, jak i mający kłopoty z nauką czy też niepełnosprawny, potrzebuje wsparcia. Pogląd taki jest powszechny głównie wśród specjalistów. Mimo to, dokładniejsze poznanie oczekiwań uczniów w tym zakresie, na podstawie ich opinii, a nie nauczycieli czy też innych profesjonalistów, jest wciąż ważnym dla pedagoga zadaniem. Kwestionariusz Wsparcia Edukacyjnego umożliwia jego realizację. Niskie wyniki uzyskane przez uczniów w KWE, które świadczą o tym, że nie czują się oni wspierani w nauce w domu, szkole lub w poradni, powinny stanowić sygnał do podjęcia działań przez te środowiska, które są kluczowe dla edukacji w dobie ponowoczesności. Obecnie pedagogika musi stawić czoło wielu ponadczasowym problemom takim jak: niepowodzenia szkolne, niepełnosprawność, choroba, bieda, nieprzystosowanie społeczne, wybitne uzdolnienia ucznia, co sprawia, że rośnie potrzeba wsparcia edukacyjnego.

¹ J. Kirenko, *Nie jesteś sam. Wsparcie społeczne osób z niepełnosprawnością*, Lublin 2002, s. 17.

² W. Poznaniak, *O różnych obliczach wsparcia emocjonalnego raz jeszcze*, [w:] *Zdrowie i choroba. Problemy teorii, diagnozy i praktyki*, red. J. Brzeziński, L. Cierpiatowska, Gdańsk 2008, s. 396-397.

³ K. Białobrzeska, S. Kawula, (red.), *Człowiek w obliczu wykluczenia i marginalizacji społecznej. Wokół zagadnień teoretycznych*, Toruń 2006, s. 9-10.

⁴ I. Chranowska, *Zaniedbane obszary edukacji – pomiędzy pedagogiką a pedagogiką specjalną. Wybrane zagadnienia*, Kraków 2009, s. 192.

⁵ P. Gindrich, *Psychospołeczne korelaty wyuczonej bezradności młodzieży gimnazjalnej z trudnościami w uczeniu się i zaburzeniami towarzyszącymi*, Lublin 2011, s. 136.

* Kopię KWE można otrzymać od autora, pisząc na adres: piotrgindrich@lycos.com

dr hab. Piotr Gindrich
– pracownik naukowo-dydaktyczny
w Zakładzie Psychopedagogiki Specjalnej
UMCS w Lublinie; pedagog specjalny

Trudne decyzje, mądre wybory

Niezależnie od tego, na jakim etapie swojej drogi zawodowej jesteś, musimy podejmować decyzje. Często rodzą się wątpliwości – zaufać intuicji czy rozsądkowi i statystyce? A może istota problemu leży zupełnie gdzie indziej?

Własna praktyka jak również doświadczenia specjalistów zajmujących się budowaniem motywacji oraz procesem decyzyjnym skłoniły mnie do wytypowania kilku prostych i podstawowych wskazówek, które mogą pomóc w skutecznym i satysfakcjonującym dokonywaniu wyborów.

Myśl o tym, co się może udać i planuj, jak to zrobić.

Skoncentruj się na tym, co pozwoli Ci osiągnąć cel. Jeżeli skupisz się na tym, co prowadzi do sukcesu, wówczas łatwiej będzie Ci zauważyć zasoby, które już masz, żeby rozpocząć działanie. Dzięki tej postawie zyskujesz wsparcie wewnątrz siebie. Pozwoli Ci to lepiej radzić sobie ze stresem oraz poszerzy horyzont – kiedy spotkasz na swojej drodze okazje i szanse, chętniej z nich skorzystasz.

Wiele osób, przygotowując się do działania, pracując nad nowym materiałem czy projektem, skupia swoją uwagę na tym, co może się nie udać. Bardziej lub mniej świadomie przygotowują sobie drogę wyjścia. To postępowanie bardzo ryzykowne i negatywne w skutkach dla planowanego przedsięwzięcia, ponieważ skłania do wzmożonej krytyki wewnętrznej, która z kolei obniża nastrój i wzmacnia poczucie ograniczenia swoich możliwości.

Wybieraj większe dobro, a nie mniejsze zło.

Zacznij od rozpoznania, co już masz i czego teraz potrzebujesz najbardziej. Chcesz zdobyć dodatkowe uprawnienia zawodowe, znaleźć nową strategię pracy z „trudnym” wychowawczo uczniem, zarabiać więcej pieniędzy, znaleźć takie zajęcie, w którym wykorzystasz swoje kwalifikacje? Myśl o tym, jak najprościej możesz to osiągnąć? Co jest do tego niezbędne? Co powinieneś zrobić już dzisiaj, żeby wykonać pierwszy ruch w tym kierunku? Zrób to!

Unikaj myślenia w stylu *to nie był najlepszy pomysł, ale mogło być gorzej*. To Cię w niczym nie posunie do przodu. Podobnie jak przekonania ze skrajnie drugiej strony: *będę najlepszy albo rzucę to wszystko*. Najczęściej myślenie osadzone w polaryzacji *wszystko al-*

bo nic prowadzi do bezruchu. Oba typy myślenia odciągają uwagę od miejsca, w którym właśnie jesteś, pomniejszają znaczenie tego, co już osiągnąłeś i co jest w Twoim zasięgu tutaj i teraz.

Podejmuj często mniej istotne decyzje zamiast ważkich, ale rzadko.

Im coś jest mniejsze i prostsze, łatwiej tym kierować. Dotyczy to również podejmowania decyzji. Mniejsze decyzje przynoszą mniejsze efekty, ale też można nimi elastyczniej operować, modyfikując dalsze działania. Mniejsze,



Dylemat (rys. Iwona Wrzosowska)

ale częstsze ruchy w kierunku, który Cię interesuje, przyniosą lepsze owoce. Dużo rzadziej udaje nam się coś osiągnąć, kiedy cała nasza energia idzie w przygotowanie się do „Wielkiego Skoku”. Obie drogi prowadzą do tego samego, ale w pierwszej wersji można łatwiej poradzić sobie z ewentualnym krytykiem wewnętrznym i być bardziej kreatywnym. Poczucie wpływu na sytuację, możliwość zmiany kierunku czy modyfikacji dalszych działań daje większe poczucie bezpieczeństwa i komfortu.

Otwórz się na nowe doświadczenia.

Traktuj podejmowanie decyzji jak otwieranie nowego rozdziału w życiu, a nie jak egzamin z wiedzy, który zdarza się oblać. Decyzja, która jest początkiem, i to początkiem nieznanego, pozwoli Ci zaspokoić ciekawość i cieszyć się z odkryć. W ten sposób wciąż możesz się doskonalić. Zapewnia Ci to gotowość do zmian. Przyjmij myślenie: *Decyduję się na coś, żeby się tego nauczyć, żeby się dowiedzieć, jak to jest*.



Szukaj informacji zwrotnych.

Traktuj opinie otoczenia na temat efektów Twoich działań jako wskazówki pomagające Ci robić to, czym się zajmujesz, jeszcze lepiej. W ten sposób zyskasz wielu sprzymierzeńców na swojej drodze do mistrzostwa. Jeżeli nie masz osób, od których dostajesz informacje zwrotne (co wydaje się mało prawdopodobne), poszukaj sobie kogoś takiego. Poproś o opinie znajomych, podziel się z nimi swoimi pomysłami. Staraj się nie mówić o nich krytycznie, bo wtedy polaryzujesz rozmówcę, musi on zacząć bronić Twojego pomysłu, zapewniać, że na pewno jest w porządku, będzie się też wystrzegał krytycznych opinii. Po prostu przedstaw kroki, które zamierzasz podjąć, i poproś o zdanie, zapytaj o wrażenia. Szukaj osób, które są neutralne albo Tobie przychylnie. Koleżanka, o której wiesz, że cieszy się, kiedy Ci się nie udaje, nie będzie dla najlepszym źródłem informacji. Jeśli masz dostęp do osób, które uznają za autorytety, nie wahaj się skorzystać z ich opinii. Powiedz też o swoich planach komuś spoza branży, nierzadko trafisz na celne uwagi, świeże spojrzenie lub zupełnie nowatorski punkt widzenia.

Podsumowując ten krótki i uproszczony przewodnik podejmowania decyzji, myślę o jego chyba najważniejszym przesłaniu – kieruj swoją uwagę na to, co może się udać. Myśl o mniejszych krokach i zacznij to robić już dziś. Doceniaj każde najmniejsze działanie, bo z tych wszystkich cegiełek budujesz most, którym chcesz dojść do celu. Niecodzienne działania, twórcze podejście do zadań i ambitne cele na pewno skonfrontują Ciebie ze schematami, poza które powinieneś wyjść, żeby osiągnąć to, co chcesz. Wytyczanie nowej ścieżki jest pasjonujące, ale też wymaga pracy i wytrwałości. Jeśli cel i droga do niego mają dla Ciebie sens, nie zrażaj się trudnościami. Dobra motywacja i spełnienie przychodzą razem z kolejnymi osiągnięciami, z każdym następnym kamieniem milowym. Szerokiej drogi!

Grzegorz Zieliński
– psychoterapeuta; zajmuje się terapią indywidualną, warsztatami rozwojowymi, coachingiem metodą psychologii procesu. Prowadzi Dwuletnie Studium Psychoterapii Metodą Psychologii Procesu we Wrocławiu. Pracuje w ośrodku psychoterapii, coachingu i szkoleń Poza Centrum w Warszawie.

Rola i zadania szkolnego organizatora rozwoju edukacji

SORE w twojej szkole

Ośrodek Rozwoju Edukacji realizuje projekt związany z kompleksowym wspomaganie szkół. Osoby koordynujące działania mające na celu poprawę jakości pracy będą łączyły kompetencje doradcy, trenera, coacha.



Modernizacja systemu oświaty zapoczątkowana zmianami podstaw programowych zatacza coraz szersze kręgi. Dotyka już nie tylko samej istoty nauczania, ale obejmuje również tych, którzy to nauczanie prowadzą i instytucji, w których jest ono prowadzone. Projekt systemowy Ośrodka Rozwoju Edukacji w Warszawie na lata 2013-2015 zakłada przeprowadzenie pilotażu nowej formy wspierania szkół ukierunkowanej na podnoszenia jakości pracy oraz doskonalenie zawodowe nauczycieli.

Formułowanie celów i ich realizacja w ramach rocznych planów wspomaganie szkoły to program działań, który ma być wdrażany do praktyki organizacyjnej szkoły. Skuteczność nowego podejścia będzie wynikała z włączenia do działań rozwojowych całej społeczności szkolnej, zdiagnozowanych problemów, skonstruowania „na wymiar” oferty i jej realizacji. Planuje się powołanie osoby, która przygotowana do roli koordynatora, trenera, coacha, doradcy, kompetentnie i skutecznie będzie wspomagała szkołę w działaniach ukierunkowanych na doskonalenie zdiagnozowanych problemów. Zadania te powierzone mają być szkolnemu organizatorowi rozwoju edukacji (SORE). Będzie to specjalista zewnętrzny, ale bezpośrednio współpracujący ze szkołą w ramach realizowanego w powiecie projektu wdrożeniowego w ramach POKL Działanie 3.5 Kompleksowe wspomaganie rozwoju szkół lub poza tym projektem na podstawie zawartego porozumienia np. z Ośrodkiem Doskonalenia w Poznaniu, dysponującym przygotowaną do tego zadania kadrą. Po uruchomieniu projektu w powiecie (lub zawarciu porozumienia) SORE nawiąże kontakt ze szkołą, podejmie współpracę z dyrektorem i radą pedagogiczną w celu przeprowadzeniu diagnozy i konstruowaniu rocznego planu wspomaganie, pomoże w kolejnych etapach jego realizacji oraz w ocenie efektów prowadzonych działań.

Szczegółowe zadania szkolnego organizatora rozwoju edukacji (SORE) polegają na pomocy w zakresie:

- zdiagnozowania potrzeb szkoły;
- formułowania celów wynikających ze zdiagnozowanych potrzeb i określenia obszaru rozwoju (współpraca SORE z radą pedagogiczną);

- przygotowania rocznego planu wspomaganie, ściśle odpowiadającego potrzebom szkoły i zbudowanego na podstawie jednej z ofert doskonalenia (przeprowadzenie warsztatu diagnostyczno-rozwojowego);
- obiegu informacji (stały kontakt z osobami zaangażowanymi w realizację RPW);
- pozyskania zewnętrznych ekspertów (jeśli zaistnieje taka potrzeba);
- organizowania zaplanowanych form wspomaganie (we współpracy z radą pedagogiczną);
- motywowania nauczycieli do kształcenia w miejscu pracy indywidualnie lub w grupie (dostarczanie odpowiedniej oferty szkoleń);
- wdrażania nowo nabytych umiejętności i wypracowanych procedur (np. prowadzenie konsultacji);
- monitorowania realizacji rocznego planu wspomaganie (reagowanie na pojawiające się trudności);
- dokumentowania działań (zgodnie z wymogami określonymi w danym powiecie);
- przeprowadzenia wśród pracowników ankiet z przebiegu wspomaganie;
- przygotowania sprawozdania z realizacji rocznego planu wspomaganie;
- przedstawienia sprawozdania dyrektorowi szkoły oraz radzie pedagogicznej;
- podsumowania podjętych działań (współpraca z radą pedagogiczną nad rekomendacjami do pracy szkoły w kolejnym roku).

Jaką rolę w omawianym systemie przemian odgrywać będzie dyrektor szkoły oraz nauczyciele? W opracowaniach projektu (źródło: ORE Nowy system kompleksowego wspomaganie pracy szkoły) podkreśla się rolę dyrektora jako inicjatora wszelkich działań w szkole. Przy tym każdorazowo dyrektor sam ma podejmować decyzję co do formy wspomaganie oraz określić, w których obszarach pracy szkoły powinny koncentrować się działania wspierające w danym roku. System wsparcia szkół łączy się także z siecią wsparcia i współpracy umożliwiającą dyrektorowi udział w lokalnym forum wymiany doświadczeń i korzystanie z aktualnej informacji pedagogicznej.

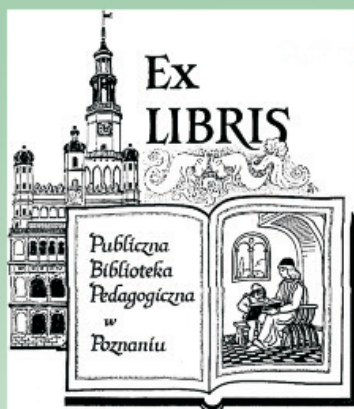
Zwraca się także uwagę na korzyści płynące z wprowadzenia nowego systemu wsparcia, zarówno w bieżącym organizowaniu pracy szkoły, jak i przygotowaniu się do zmian w systemie oświaty. Za zaletę projektowanego i badanego w postaci pilotażu systemu uznaje się projektowanie działań doskonalących na podstawie diagnozy potrzeb szkoły.

Z projektowanych zmian wynikają korzyści także dla uczniów. Rzetelna diagnoza i pomoc pedagogiczno-psychologiczna, lepsza organizacja pracy szkoły w zakresie dostosowania wymagań dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, poprawa oferty dydaktyczno-wychowawczej – mogą okazać się gwarancją podniesienia wyników nauczania w konkretnej szkole otoczonej kompleksowym wsparciem.

Nowe podejście do rozwoju szkół na podstawie prowadzonego już pilotażu w pełni zafunkcjonuje od 2016 roku. Obecny okres pozwoli na sprawdzenie jego efektywności, dopracowanie szczegółów, przygotowanie kadry SORE, doświadczenie zmiany w systemie doskonalenia zawodowego nauczycieli. Przymierzając się do tej zmiany, warto więc przekonać się, jakie daje ona możliwości. Na ile dzięki takiej formie wspomaganie możliwe jest zaktywizowanie działań podejmowanych przez szkołę i nauczycieli na rzecz własnego rozwoju, a co za tym idzie efektywniejszego przygotowania dzieci i młodzieży do tego, co ich czeka za murami szkoły. Ważne jest tylko, aby zdecydować się na skorzystanie z pomocy szkolnych organizatorów rozwoju edukacji, zarówno w ramach przyjętych do realizacji projektów powiatowych, jak i bezpośrednich porozumień, np. z Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu.

W opracowaniu wykorzystano materiały szkoleniowe i informacyjne dla szkolnych organizatorów rozwoju edukacji: Szkoła jako organizacja ucząca się – rola zewnętrznego wsparcia, opis projektu: „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół” (www.ore.edu.pl).

Stefania Misiarek
– wicedyrektor ODN w Poznaniu



Publiczna Biblioteka Pedagogiczna w Poznaniu

sekretariat: tel/fax 61 861 69 74 wypożyczalnia: tel. 61 851 88 01

Zapraszamy - ul. Bułgarska 19 (wejście od ul. Ptasiej)

Wypożyczalnia: wypo@pbp.poznan.pl
Informacja: info@pbp.poznan.pl
Czytelnia: czytelnia@pbp.poznan.pl

Biblioteka czynna codziennie w godzinach:
poniedziałek - piątek 9.00 - 19.00
sobota - 9.00 - 15.00

NOWOŚĆ! Zapisy do Biblioteki przez Internet

Nie macie Państwo konta w naszej Bibliotece? Teraz można zapisać się zdalnie. Nic prostszego. Na naszej stronie WWW znajduje się elektroniczny formularz, po jego wypełnieniu na wskazany adres e-mailowy wysłana zostanie prośba o potwierdzenie rejestracji oraz tymczasowy login i hasło do konta. Od tej chwili konto będzie aktywne, co oznacza, że możecie Państwo rezerwować książki z naszego katalogu.

Zapraszamy!

www.pbp.poznan.pl



bezpłatna
czytelnia on-line



Katalog
Rozproszonych
Bibliotek
Polskich



w.bibliotece.pl
portal e-usług
bibliotecznych

nie jesteś zalogowany w systemie [zakładki]

Katalog księgozbioru Publicznej Biblioteki Pedagogicznej w Poznaniu

Wyszukiwanie Historia Konto

Aby zarejestrować konto czytelnika należy wprowadzić dane osobowe do poniższego formularza. Na podany adres e-mail zostanie przesłany link, którego kliknięcie aktywuje konto i generuje nowe hasło dostępu.

Zapisz mnie do biblioteki

Nazwisko: Imię:

Adres poczty elektronicznej:

Numer PESEL:

Seria i numer dowodu: Telefon kontaktowy:

Kod: Miasto: Ulica:

Wyślij

Wygenerowane przez SOWA-WWW w 0.0306 sekund(y)
SOKRATES-Software



XVII Targi Edukacyjne

Zapraszamy 15 – 17 marca 2013 roku na stoisko Publicznej Biblioteki Pedagogicznej w Poznaniu.

Zaprezentujemy Państwu:

- nowości wydawnicze z pedagogiki;
- zestawienia bibliograficzne dotyczące tematyki Targów;
- nową ofertę usług (ibuk, KaRo, w.bibliotece.pl, punkty biblioteczne, Facebook, pakiety edukacyjne, wsparcie ekspertów);
- katalogi zbiorów książek dostępnych on-line;
- czasopisma metodyczne dla nauczycieli wszystkich poziomów kształcenia.



XVII Targi Edukacyjne, Poznań 2013

15–17 marca 2013 (piątek, sobota, niedziela)

TALENT – EDUKACJA – SUKCES

WSTĘP WOLNY

Termin

15 marca (piątek), 10.00–18.00

16 marca (sobota), 10.00–18.00

17 marca (niedziela), 10.00–16.00

Miejsce

Międzynarodowe Targi Poznańskie
pawilony 7 A i 8

Zapraszamy na spotkania:

konferencje

- Od talentu do sukcesu
- Google Apps for Education Poznan Summit
- Innowacyjność w kształceniu dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi
- Kształcenie w liceum plastycznym jako start w różnorodne obszary kreatywnych działań
- Podsumowanie projektu „Święta w codzienności – Joanna Beretta Molla”
- Podsumowanie projektu i konkursu „Pamiętamy – Powstanie Wielkopolskie 1918–1919”

wykłady otwarte

- Grywalizacje – gry na co dzień
- E-podręczniki, innowacja w nauczaniu. Projekt realizowany w ramach programu Cyfrowa Szkoła (MEN)
- Dziedzictwo przyrodnicze Polski w edukacji ekologicznej
- Kultura i sztuka – droga do sukcesu czy niepraktyczne hobby?
- Święto liczby π
- Transplantacja – jestem na „tak”
- Zrównoważona teoria mądrości, czyli jak uczył się książkę Karol?

warsztaty

- Optymizm dziecka – sukces dorosłego



Informacje i rejestracja na stronie www.odn.poznan.pl

Organizatorzy



OŚRODEK
DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI
W POZNANIU



MIĘDZYNARODOWE
TARGI
POZNAŃSKIE



Samorząd
Województwa
Wielkopolskiego