

***Metody organizowania
i ewaluacji pracy
praktykanta***

**oraz
wdrożenia nowo opracowanego
Programu Praktyk Pedagogicznych**



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego



Metody organizowania i ewaluacji pracy praktykanta

oraz
***wdrożenia nowo opracowanego
Programu Praktyk Pedagogicznych***

Materiały szkoleniowe dla uczestników warsztatów bloku D
opracowane w ramach projektu *Praktyki pedagogiczne drogą
do innowacyjnego szkolnictwa*



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach
Europejskiego Funduszu Społecznego

Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (Priorytet III – Wysoka jakość systemu oświaty, Działanie 3.3. Poprawa jakości kształcenia, Poddziałanie 3.3.2. Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli – projekty konkursowe)

PUBLIKACJA DYSTRYBUOWANA BEZPŁATNIE

Materiały opracowane przez

Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych sp. z o.o.

ul. Polskiej Organizacji Wojskowej 17, lok. 4 A, 90–248 Łódź

tel. (42) 633 17 19

faks (42) 209 36 85

Materiały opracował zespół w składzie:

dr Katarzyna Czekaj

Mariusz Michalski

Dominika Świech

Redakcja merytoryczna:

dr Michał Mackiewicz

Korekta:

Katarzyna Goszczyńska-Jurgielaniec

Skład:

Katarzyna Goszczyńska-Jurgielaniec

Opracowanie graficzne:

Kinga Dudzik

ISBN 978-83-60604-90-8



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Spis treści

| | |
|---|-----|
| Spis treści | 5 |
| Wstęp..... | 7 |
| 1. Wdrażanie programu praktyk pedagogicznych..... | 11 |
| 1.1. Założenia teoretyczne programu i ich praktyczna realizacja w pracy z praktykantem | 13 |
| 1.2. Praca ze studentem w trakcie praktyk | 21 |
| 1.3. Ewaluacja pracy praktykanta..... | 30 |
| 2. Wzmacnianie kompetencji opiekunów praktyk | 41 |
| 2.1. Komunikacja w szkole | 43 |
| 2.2. Walka ze stresem i wypaleniem w zawodzie nauczyciela | 59 |
| 2.3. Nowoczesne technologie w nauczaniu..... | 72 |
| 2.4. Możliwości dostosowania się do potrzeb edukacyjnego rynku pracy..... | 85 |
| 2.5. Zadania szkoły w przeciwdziałaniu dyskryminacji i negatywnym stereotypom | 90 |
| Zakończenie | 97 |
| Bibliografia..... | 101 |



Wstep

Niniejsze materiały szkoleniowe przeznaczone są dla nauczycieli – opiekunów praktyk, uczestników warsztatów zorganizowanych w ramach projektu *Praktyki Pedagogiczne drogą do innowacyjnego szkolnictwa*, współfinansowanego przez Europejski Fundusz Społeczny (Priorytet III – *Wysoka jakość systemu oświaty*, Działanie 3.3. *Poprawa jakości kształcenia*, Poddziałanie 3.3.2. *Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli – projekty konkursowe*). W 16-godzinnych warsztatach, na które składa się osiem spotkań, weźmie udział 80 nauczycieli, w tym 24 mężczyźni.

W ramach zajęć nauczyciele¹ przygotowują się do sprawowania opieki nad praktykantami – studentami kierunków filologicznych. Studenci ci odbędą praktyki pedagogiczne (w oparciu o nowy *Program Praktyk Pedagogicznych*), aby uzyskać uprawnienia do wykonywania zawodu nauczyciela języka polskiego, angielskiego, rosyjskiego oraz wiedzy o społeczeństwie.

Warsztaty dla nauczycieli mają na celu zwiększenie wiedzy dydaktyków na temat ich zadań jako opiekunów studenckich praktyk, a także na temat kryteriów oceny praktykanta, najważniejszych innowacji wprowadzanych przez *Program Praktyk Pedagogicznych* (dalej: Program) oraz szczegółów związanych z jego realizacją. Cel warsztatów to jednakże nie tylko wdrożenie pedagogów do efektywnego pokierowania studentami na praktykach; to także podniesienie nauczycielskich kompetencji. Dlatego podczas zajęć pedagodzy będą uczestniczyć w ćwiczeniach dotyczących komunikacji w szkole, walki ze stresem i wypaleniem w zawodzie nauczyciela, korzystania na lekcjach ze wsparcia technologii informacyjno-komunikacyjnej, dostosowania się do wymogów edukacyjnego rynku pracy oraz przeciwdziałania dyskryminacji i stereotypom w placówkach oświatowych. Warsztat zwróci ponadto uwagę dydaktyków na pro-

¹ Na potrzeby niniejszego opracowania terminem „nauczyciel” określa się zarówno kobiety, jak i mężczyzn pracujących w zawodzie nauczyciela. Podobna sytuacja dotyczy terminów „student” i „uczeń”.

blem feminizacji zawodu, postrzegania roli nauczyciela jako typowo „kobiecego”.

Materiały zawierają teoretyczne opracowanie powyższych zagadnień. Mogą one ułatwić opiekunom praktyk utrwalenie wiedzy po odbyciu warsztatów, a także zainspirować nauczycieli do samodzielnego uzupełniania własnych umiejętności przy pomocy dołączonej do materiałów bibliografii. Tekst podzielono na dwie części (zgodnie z podziałem zajęć warsztatowych) – pierwsza część związana jest z wdrażaniem programu praktyk pedagogicznych, druga zaś przedstawia dodatkowe zagadnienia, istotne w pracy nauczyciela w szkole. Treść wzbogacono o liczne tabele i zestawienia, ułatwiające odbiór i zapamiętanie informacji.

W materiałach znajdują się także uwagi dla nauczycieli, zawierające wskazówki i porady dla dydaktyków lub też polecające literaturę przedmiotu czy też przykładowe pytania, mające skłonić do refleksji nad pewnymi kwestiami. Materiały szkoleniowe nie wyczerpują omawianych zagadnień, zachęca się więc nauczycieli do zgłębiania wiedzy, do stawiania sobie nowych wyzwań i celów oraz do doskonalenia zawodowego i zyskiwania nowych kwalifikacji. Nauczycieli obowiązuje także szczegółowe zapoznanie się z *Programem Praktyk Pedagogicznych* przed rozpoczęciem współpracy ze studentami-praktykantami.



***1. Wdrażanie
Programu Praktyk
Pedagogicznych***

1.1. Założenia teoretyczne programu i ich praktyczna realizacja w pracy z praktykantem

Studenci kierunków filologicznych (filologii polskiej, angielskiej oraz rosyjskiej) odbędą 180 godzin praktyk pedagogicznych w szkołach podstawowych i gimnazjach.

180 godzin podzielono na 72 godziny praktyki ogólnopedagogicznej w trakcie II semestru studiów (zatem na I roku studiów licencjackich), a także na 108 godzin praktyki specjalnościowej (72 godziny praktyki specjalnościowej z zakresu nauczanego języka w trakcie IV semestru na II roku studiów licencjackich oraz 36 godzin praktyki specjalnościowej z zakresu wiedzy o społeczeństwie w trakcie V semestru, czyli na III roku studiów)².

W trakcie praktyki ogólnopedagogicznej studenci głównie obserwują lekcje opiekuna praktyk. Asystowanie nie oznacza biernego przyglądania się prowadzonym zajęciom, studenci mogą włączać się w ich realizację, proponować swoje rozwiązania, przygotowywać do nich pomoce dydaktyczne, czuwać nad tokiem lekcji itp. W trakcie praktyki specjalnościowej studenci obserwują lekcje opiekuna praktyk, ale również prowadzą własne zajęcia dydaktyczne i wychowawcze, przygotowując się do pełnienia wszystkich funkcji związanych z pracą nauczyciela. Taki podział praktyk spowoduje, że studenci najpierw szczegółowo zapoznają się z działaniami, które będą mieli za zadanie podejmować, poznają specyfikę pracy placówki, uwarunkowania rozwoju uczniów, przyjrzą się, jak dydaktyk radzi sobie z pojawiającymi się problemami, nawiązuje kontakt

² Zgodnie z *Programem Praktyk Pedagogicznych*, opracowanym w ramach projektu *Praktyki pedagogiczne drogą do innowacyjnego szkolnictwa*, autorstwa K. Czekał, E.K. Organiściak, R. Jarosa oraz P. Krajewskiego.

z dziećmi czy rodzicami itp. W czasie praktyki specjalnościowej zaleca się naprzemienne hospitowanie i prowadzenie lekcji przez studentów – pozwoli to zapoznać się z warsztatem pracy opiekuna, wdrożyć jego uwagi, doskonalić metody pracy, dokonywać systematycznej i częstej ewaluacji własnych postępów.

Warto nadmienić, że obserwacja przez studenta zajęć opiekuna oraz wszelkich działań pracowników placówki oświatowej powinna objąć około 30% godzin praktyk (54 godziny). Na samodzielne prowadzenie przez praktykanta zajęć szkolnych czy podejmowanie innych aktywności wiążących się z pracą szkoły powinno się przeznaczyć około 35% godzin praktyk (63 godziny). Tyle samo godzin student powinien poświęcić na działania wychowawcze, mające na celu realizację celów wychowawczych, społecznych i moralnych placówki. Praktyki nie powinny odbywać się wyłącznie w szkole podstawowej lub wyłącznie w gimnazjum, lecz w obu placówkach.

Zadania praktykanta zostały podzielone na obligatoryjne i opcjonalne. Dokładny zakres obowiązków **ustala praktykant z opiekunem praktyk** przed właściwym ich rozpoczęciem, proponuje się jednak, aby spośród 180 godzin praktyk przeznaczyć odpowiednią liczbę godzin na zapoznanie studenta z funkcjonowaniem placówki oświatowej i jej środowiska. Rekomendacje zawarte w *Programie Praktyk Pedagogicznych* obrazuje tabela 1.

Tabela 1. Szczegółowe zalecenia związane z rozplanowaniem godzin praktyk

| Liczba godzin | Ich przeznaczenie |
|---------------|--|
| 15 | poznanie przez studenta organizacji pracy szkoły (w tym co najmniej jedna godzina na omówienie zmian programowych w nauczaniu danego przedmiotu oraz jedna godzina na poddanie analizie dokumentacji tworzonej przez nauczyciela, a także sposobów opracowywania autorskich programów nauczania) |
| 6 | poznanie przez studenta środowisk i instytucji wspierających pracę szkoły i nauczyciela (poradni psychologiczno-pedagogicznej, ośrodka doskonalenia zawodowego, ośrodka metodycznego) |

Źródło: opracowanie własne, na podstawie: K. Czekaj, E.K. Organiściak, R. Jaros, P. Krajewski, *Program Praktyk Pedagogicznych*, Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych, Wydawnictwo Pictor, Łódź 2011.

W ramach zapoznawania się z funkcjonowaniem szkoły student powinien uczestniczyć w różnego rodzaju przedsięwzięciach podejmowanych przez nauczycieli: spotkaniach rady pedagogicznej, zebraniach z rodzicami, w organizowaniu szkolnych konkursów i uroczystości, dodatkowych zajęć dla dzieci, kół zainteresowań, kół przedmiotowych, zajęć świetlicowych czy przygotowujących do egzaminu itp.

Jakie główne postulaty i innowacje proponuje *Program Praktyk Pedagogicznych* i jak można je w praktyce realizować?

- 1. Wprowadzanie przez studentów do zajęć szkolnych podstaw edukacji europejskiej, międzykulturowej oraz regionalnej** – w obrębie przedmiotów, z których student ma praktyki, czyli języka polskiego lub obcego oraz wiedzy o społeczeństwie.

Zadanie to student może realizować poprzez:

- a. powoływanie się w trakcie lekcji językowych na elementy historii danego kraju;
- b. uczenie o kulturze i zwyczajach innych krajów, a także o prawach wspólnych dla wszystkich narodów oraz o integracji europejskiej;

- c. rozwijanie kompetencji językowych uczniów;
 - d. uświadomienie uczniom korzyści ze znajomości języków obcych oraz z udziału w zagranicznych wymianach młodzieży, zachęcanie do wyjazdów i poznawania osób innych narodowości;
 - e. uczenie tolerancji i akceptacji różnic między osobami wywodzącymi się z różnych obszarów kulturowych – poprzez prowadzenie lekcji na temat otwartości, zwiększenie wiedzy uczniów na temat różnic między ludźmi czy też na temat narodów zamieszkujących (teraz i w przeszłości) teren województwa lubelskiego – zagadnienia te można realizować także w ramach lekcji wychowawczych czy dodatkowych zajęć oferowanych uczniom, przedstawień i imprez szkolnych, klasowych itd.;
 - f. stosowanie metod nauczania ułatwiających współpracę uczniów o odmiennych cechach osobowych (np. metodę szukania wspólnych cech, wspólnego wykonywania pewnych czynności, odwoływania się do wspólnych doświadczeń);
 - g. poszukiwanie wraz z uczniami wielokulturowych śladów w mieście czy regionie, na terenie którego mieści się szkoła, poprzez udział w wycieczkach, wizytach w muzeum, miejscach pamięci, lekturę książek i artykułów czy pokaz filmów;
 - h. zapraszanie na zajęcia przedstawicieli różnych kultur, obchodzenie świąt różnych kultur i religii (w ramach tych obchodów uczniowie mogą przygotowywać regionalne potrawy, opowiadać o swoich domowych zwyczajach).
- 2. Stosowanie przez studentów szeroko pojętej indywidualizacji nauczania** – poprzez pracę z uczniami o specjalnych

potrzebach edukacyjnych, dostosowanie metod i technik pracy do typów inteligencji, słabych i mocnych stron uczniów, ich sposobów zapamiętywania, a także poprzez diagnozę psychospołecznego funkcjonowania dzieci i młodzieży oraz prowadzenie obserwacji i badań pedagogicznych.

Student może realizować to zadanie poprzez:

- a. pracę z uczniem zdolnym – np. przez doradzanie uczniowi, zlecanie mu dodatkowych prac, wskazywanie źródeł wiedzy, ułatwienie mu kontaktu ze specjalistami z danej dziedziny, zachęcanie do udziału w konkursach wiedzy, zorganizowanie dla niego zajęć dodatkowych itp.;
- b. pracę z uczniem z różnego typu problemami i dysfunkcjami, uczniem borykającym się z trudnościami w nauce bądź uczniem, wobec którego konieczne są szczególne oddziaływania wychowawcze – np. przez dokładne poznanie sytuacji ucznia, zyskanie jego zaufania, udzielenie mu wsparcia, zdiagnozowanie przyczyn problemów i wypracowanie sposobów radzenia sobie z nimi, zapewnienie właściwej pomocy i środków dydaktycznych, ustalenie jasnych reguł, pedagogizację rodziców, ułatwienie integracji z innymi dziećmi;
- c. przeprowadzenie badania socjometrycznego w klasie i omówienie jego wyniku z opiekunem praktyk (student może wykorzystać dostępne narzędzia, np. posłużyć się techniką socjometryczną autorstwa J. Moreno³, zbadać popularność danego dziecka w klasie i jego stosunek do rówieśników, podzielić klasy na mniejsze grupy);

³ R. Zabrzaska, *Wykorzystanie technik socjometrycznych w poznawaniu stosunków interpersonalnych*, www.eduforum.pl/modules.php [data dostępu: 4.07.2011].

- d. wizytę w poradni psychologiczno-pedagogicznej i konsultacje ze specjalistami w zakresie diagnozowania sytuacji uczniów czy konieczności przeprowadzenia badań z udziałem uczniów;
- e. wykonanie analizy – studium przypadku wybranego dziecka w klasie, np. na podstawie obserwacji dziecka, rozmowy z nim i jego rodzicami, uczącymi go nauczycielami, pedagogiem czy psychologiem szkolnym bądź też specjalistą z poradni psychologiczno-pedagogicznej.

Uwagi dla nauczycieli: Wykonana przez praktykantów analiza – studium przypadku⁴ – powinna zawierać między innymi: dane dziecka, jego wiek, informacje o szczególnych predyspozycjach czy uzdolnieniach bądź zaistniałych problemach, stanie zdrowia dziecka, przyczynach zdiagnozowanych trudności, postępach w nauce, pozycji socjometrycznej w klasie, zachowaniu ucznia na lekcjach oraz poza lekcjami, zainteresowaniach i pasjach dziecka, wytworach ucznia, sposobach spędzania przez dziecko wolnego czasu, sugerowanych metodach pracy z dzieckiem itp. Do takiej analizy studenci mogą dołączyć uwagi własne na temat ucznia oraz uwagi opracowane na podstawie konsultacji z nauczycielami i rodzicami, psychologiem/pedagogiem czy też innymi specjalistami.

3. **Ustalenie nowego modelu ewaluacji praktyk** – umożliwiające między innymi szczegółowe ustosunkowanie się opiekuna praktyk do umiejętności praktykanta, a także pozwalającego na dokonanie autoewaluacji własnej pracy przez studenta. Model ten zostanie przybliżony w rozdziale 1.3. niniejszych materiałów.

⁴ S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.

4. Wdrażanie studentów do mobilności i elastyczności zawodowej – rozumianej przede wszystkim jako dostosowanie się do potrzeb edukacyjnego rynku pracy poprzez np. przekwalifikowanie się czy też podnoszenie własnych kompetencji.

Opiekun praktyk może pomóc studentowi osiągnąć mobilność i elastyczność poprzez:

- a. ukazanie mu alternatywnych możliwości zatrudnienia po uzyskaniu uprawnień do wykonywania zawodu nauczyciela (możliwościom tym poświęcono rozdział 2.4. materiałów);
- b. poinformowanie o możliwości uczestnictwa w zagranicznych stażach czy wymianach w ramach programów dofinansowanych przez Europejski Fundusz Społeczny;
- c. uświadomienie, jakimi kompetencjami powinien legitymować się współczesny dydaktyk;
- d. podzielenie się własnymi doświadczeniami związanymi z poszukiwaniem pracy w zawodzie nauczyciela i prezentowaniem swojej osoby na rozmowach kwalifikacyjnych;
- e. wskazywanie studentom konieczności doskonalenia swoich umiejętności i uczenia się przez całe życie – studentów powinna zachęcić do tego wizyta w ośrodku doskonalenia nauczycieli oraz rozmowa z metodykiem zajmującym się danym przedmiotem.

Uwagi dla nauczycieli: Aby przygotować studentów do rozmowy z metodykiem, warto nakreślić im obowiązki tej osoby oraz przedyskutować ze studentem pytania, jakie może on zadać metodykowi w celu pogłębienia wiedzy. Praktykant musi być świadomy, na jakich zasadach oraz w jakich celach może kontaktować się z metodykiem, w jakim zakresie może oczekiwać od niego pomocy. Możecie Państwo, jako opiekunowie, ułatwić studentowi nawiązanie kontaktu z metodykiem. Przed wizytą

tą w ośrodku doskonalenia nauczycieli zaleca się również rozmowę z praktykantem na temat zasad działania ośrodka i organizowanych przez niego form doskonalenia dla pedagogów. Jakie zajęcia może dla nauczycieli prowadzić placówka doskonalenia zawodowego? Jakie materiały powinna zapewnić dydaktykom? Powinniście również uświadomić studentowi, że on sam jest w dużym stopniu odpowiedzialny za podnoszenie własnych kompetencji. Można opowiedzieć studentowi o dotychczasowym przebiegu własnego rozwoju zawodowego i udostępnić dokumentację zgromadzoną na potrzeby zawodowego awansu, a także przeszkolić w zakresie wypełniania dokumentacji tego typu.

5. Korzystanie przez studentów z najnowszych rozwiązań technologii informacyjno-komunikacyjnej.

Student może realizować to zadanie poprzez:

- a. stosowanie na szkolnych zajęciach multimedialnych środków dydaktycznych;
- b. przygotowywanie materiałów pomocniczych do prowadzenia lekcji w oparciu o edukacyjne programy multimedialne, platformy edukacyjne itp.;
- c. zapoznanie się z zasadami nauczania w systemie e-learningowym;
- d. poznanie zasad pracy z komputerem i Internetem w szkole;
- e. zapoznanie się z infrastrukturą techniczną w placówce oświatowej;
- f. wykorzystywanie zasobów Internetu do zgłębiania wiedzy i poszukiwania nowych informacji;
- g. zaplanowanie dla dzieci lekcji poświęconej multimediom w procesie nauczania;
- h. udział w organizowanych przez szkołę telekonferencjach i wideokonferencjach.

Najnowsze narzędzia technologiczne, mogące przyczynić się do uatrakcyjnienia zajęć, zwiększenia efektywności oraz indywidualizacji nauczania, zostaną omówione w rozdziale 2.3. niniejszych materiałów.

1.2. Praca ze studentem w trakcie praktyk

Zadania praktykantów zostały częściowo przybliżone w poprzednim rozdziale, poświęconym organizacji studenckich praktyk zgodnie z innowacyjnym *Programem Praktyk Pedagogicznych*. Pozostałe zadania praktykantów, podzielone według rodzaju praktyki, a także wszelkie obowiązki nauczycieli – opiekunów praktyk, zostały szczegółowo przedstawione w omawianym Programie.

Nauczyciele muszą zapoznać się z postanowieniami Programu, zadaniami stron uczestniczących w praktykach oraz z kryteriami oceny praktykanta, aby właściwie ocenić jego pracę z dziećmi podczas praktyk w placówce oświatowej. Do najważniejszych zadań opiekunów należy **wspólne ustalenie ze studentem jego obowiązków**, które będzie realizował na praktykach, **obserwacja studenckich zajęć**, **omawianie z praktykantem lekcji zarówno prowadzonych, jak i hospitowanych**, **umożliwienie młodemu ludzi udziału w dodatkowych działaniach**, podejmowanych przez nauczyciela. Istotnym zadaniem staje się także utrzymywanie kontaktu z koordynatorem praktyk z ramienia uczelni, wymiana opinii i poglądów dotyczących pracy praktykanta w celu jak najlepszego przygotowania go do pracy w zawodzie nauczyciela i wychowawcy. Opiekun praktyk sporządza również ocenę z praktyk w oparciu o określone narzędzia ewaluacji.

Zadania opiekunów wydają się jasne – kluczowy jest jednak sposób nawiązania kontaktu z praktykantem oraz współpraca z nim w czasie

praktyk, umiejętne wprowadzanie go w arkana sztuki nauczania, wskazywanie jego mocnych i słabych stron, zachęcanie do dalszego kształcenia i poprawiania niedoskonałości. Aby taka współpraca była możliwa, obie strony muszą mieć świadomość stojących przed nimi celów.

Uwagi dla nauczycieli: Zanim praktykant weźmie udział w pierwszej lekcji według ustalonego planu, zadajcie sobie kilka pytań. Jakie są Wasze cele, a jakie praktykanta? Czy podjęliście rozmowę na temat tych celów i sposobów ich zrealizowania? Co możecie zrobić, aby praktykant je osiągnął? Czy te cele można określić jako wymierne, konkretne, osiągalne, osadzone w czasie oraz realistyczne⁵? Czy w trakcie pierwszego spotkania ustaliliście reguły wspólnej pracy i omawiania prowadzonych zajęć? Kiedy student będzie przedstawiał konspekty czy scenariusze lekcji? Ile konspektów ma za zadanie opracować student? Jakie zajęcia poprowadzi student? Które zajęcia wymagają szczególnego przygotowania⁶?

Nauczyciel powinien stać się dla studenta **mentorem**, autorytetem, który będzie pomagał praktykantowi zdobyć wszelkie niezbędne kwalifikacje, dzielił się wiedzą, doświadczeniem, umiejętnościami, wyznawanymi wartościami oraz postawami właściwymi w pracy nauczyciela. W Programie odchodzi się jednak od modelu współpracy, w którym przebieg praktyk całkowicie zależy od opiekuna, wyjaśniającego praktykantowi, jak ma postępować oraz dobierającego za niego metody i techniki nauczania. Nauczyciel to przewodnik, wskazujący studentowi sposoby pracy, objaśniający specyfikę pracy z dziećmi w określonej grupie wiekowej, zapoznający z funkcjonowaniem szkoły, dokumentowaniem zajęć, zapewniający narzędzia do pracy, pozwalający jednak młodemu

⁵ J. Religa (red.), *Przewodnik metodologiczny dla mentorów i tutorów*, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2011.

⁶ Zgodnie z *Programem Praktyk Pedagogicznych* studenta obowiązuje przedstawienie minimum 40% konspektów prowadzonych zajęć dydaktycznych i wychowawczych. Dokładna liczba konspektów, z których musi wywiązać się praktykant, zależy od ustaleń między studentem a jego opiekunem praktyk.

człowiekowi na samodzielne próby sprawdzenia się w roli dydaktyka i wychowawcy. Nauczyciel czuwa nad wykonywaniem przez studenta zadań, opiniuje je, doradza i ocenia, ale umożliwia mu nawiązanie relacji z dziećmi i młodzieżą, wzięcie udziału w różnych przedsięwzięciach, przygotowanie własnych środków dydaktycznych i poprowadzenie lekcji w wybrany przez siebie sposób.

Dzięki takiemu modelowi współpracy z opiekunem praktyk student zdobywa potrzebne do pracy umiejętności dydaktyczne, ale także uczy się kreatywności, komunikatywności, rozwiązywania problemów wychowawczych, podejmowania decyzji, występowania z inicjatywą, prezentowania swoich umiejętności i możliwości, pracy w sytuacji stresu, pracy z grupą, indywidualizacji nauczania itp. Rolą nauczyciela-mentora staje się⁷:

1. wprowadzenie w środowisko szkoły i specyfikę pracy dydaktyka i wychowawcy;
2. sprawdzenie, jak student stosuje poznaną teorię w praktyce;
3. zapewnienie dobrych warunków pracy oraz pozytywnej atmosfery;
4. wskazanie sposobów radzenia sobie w różnych szkolnych sytuacjach;
5. motywowanie do efektywnej pracy i zdobywania nowych umiejętności, połączone z właściwie dokonaną ewaluacją;
6. wspieranie w adaptowaniu się do sytuacji praktyk.

Warto również zastanowić się nad tym, jakie cechy powinien posiadać dobry opiekun praktyk – mentor (poza szeroką wiedzą z nauczanego przedmiotu i doświadczeniem w pracy). Do wykonywania obowiązków opiekuna niezbędne są umiejętności miękkie. Mentor powinien być wzorem do naśladowania dla studentów, nauczycielem z pasją, który wskaże praktykantowi, jak pracować z zaangażowaniem i jak postępować

⁷ J. Religa, op.cit.

w sytuacjach kontrowersyjnych. Cechy mentora, ich odniesienie do pracy opiekuna oraz przebiegu praktyk zawiera tabela 2.

Tabela 2. Przykładowe cechy i umiejętności opiekuna praktyk – studenckiego mentora

| Cechy/umiejętności | Przydatność w kierowaniu praktykantem |
|---|--|
| gotowość do przejęcia odpowiedzialności za studenta | zapewnia studentowi właściwe wsparcie oraz ułatwia zdobywanie nowych kompetencji, sprawdzanie swoich możliwości, eliminuje lęk przed popełnianiem błędów |
| kreatywność | pozwała na motywowanie studenta, wskazywanie mu sposobów rozwoju, zachęcanie do wykorzystywania własnych innowacyjnych pomysłów |
| elastyczność i tolerancyjność, otwartość | eliminuje wpływ uprzedzeń i stereotypów na relację opiekuna i praktykanta, a także prowadzi do poszukiwania alternatywnych sposobów rozwiązywania problemów, pozwala opiekunowi i praktykantowi wspólnie zdobywać nowe doświadczenia |
| asertywność | pomaga w wyznaczeniu granic w relacji z praktykantem (nauczyciel jest opiekunem, ale nie kolegą czy przyjacielem lub też terapeutą) oraz w konsekwentnym przestrzeganiu obowiązujących ustaleń |
| komunikatywność | pozwała nawiązać dobry kontakt z praktykantem, dzielić się poglądami, w właściwy sposób przekazać informację zwrotną |
| umiejętność kierowania grupą | pozwała nauczyć praktykanta zasad pracy z grupą i przekazać mu wiedzę o procesach grupowych, sposobach walki z konfliktami grupowymi itd. |
| dostępność | pomaga w wyjaśnieniu wątpliwości, omawianiu zajęć, eliminowaniu pojawiających się trudności |
| uczciwość, solidność | wiedzie do zbudowania relacji opartej na zaufaniu |
| życzliwość, serdeczność | pomaga w stworzeniu pozytywnej relacji, radzeniu sobie ze stresem przez praktykanta, pozbyciu się lęku |
| obiektywność | daje studentowi pewność, że zostanie sprawiedliwie oceniony, pozwala na bezstronność we współpracy zarówno z praktykantem, jak i z uczniami |
| umiejętność budowania autorytetu | pozwole studentowi zaobserwować, jak nauczyciel może stać się autorytetem dla młodzieży i jak powinien utrzymywać dyscyplinę w klasie oraz jak kierować relacją z uczniami |

Źródło: opracowanie własne na podstawie konsultacji z nauczycielami – opiekunami praktyk z ponad 30-letnim stażem pracy oraz J. Religa (red.), *Przewodnik metodologiczny dla mentorów i tutorów*, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2011.

Uwagi dla nauczycieli: Przed rozpoczęciem współpracy z praktykantem warto poddać analizie swoją motywację do objęcia funkcji opie-

kuna praktyk. Można zadać sobie następujące pytania: Dlaczego się zgodziłam/em? Dlaczego chcę być opiekunem praktyk? Czy znajdę czas na to, by uczyć praktykanta i omawiać z nim wszelkie niezbędne zagadnienia? Czy lubię słuchać innych osób i dzielić się z nimi moim doświadczeniem? Czy łatwo nawiązuję kontakt z ludźmi? Czy angażuję się w moją pracę? Czy umiem doradzać innym, ale bez wyręczania ich w rozwiązywaniu problemów?

Wspomniano już, że **współpraca opiekuna praktyk w placówce oświatowej z koordynatorem praktyk z ramienia uczelni** pozwala na zwiększenie efektywności praktyk pedagogicznych. Aby ta współpraca przyczyniła się do osiągnięcia celów praktyk, muszą zostać spełnione następujące warunki⁸:

1. opiekun praktyk i koordynator powinni systematycznie kontaktować się ze sobą (osobiście lub telefonicznie) i przekazywać sobie wszelkie niezbędne informacje na temat postępów praktykanta;
2. opiekun i koordynator muszą być otwarci na współpracę i gotowi do wymiany poglądów oraz ustalenia wspólnego stanowiska w sytuacjach problematycznych;
3. zarówno opiekun, jak i koordynator muszą obiektywnie oceniać pracę praktykanta na podstawie wszystkich zgromadzonych danych oraz przekazywać konstruktywną informację zwrotną studentowi (o sposobach udzielania informacji zwrotnej będzie mowa w następnym rozdziale);
4. opiekun praktyk i koordynator powinni, proporcjonalnie do czasu trwania praktyk i liczby przeprowadzonych zajęć, pozwalać studentowi na coraz większą samodzielność i przejmowanie inicjatywy.

⁸ J. Religa, op.cit.

Pozostaje pytanie: **jak uczyć studenta**, jak pomóc mu przygotować się do czekających go wyzwań? Należy zapoznać go z informacjami związanymi z procesem nauczania (dotyczącymi np.: organizacji pracy placówki, zasad bezpieczeństwa, zmian programowych, przepisów oświatowych, dokumentowania zajęć, tworzenia programów nauczania, zasad pracy z dziećmi, w tym z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a także z innymi pracownikami szkoły oraz z rodzicami dzieci, awansu zawodowego, dostosowania się do wymogów rynku pracy, wykorzystywania osiągnięć technologicznych na zajęciach), jednakże metody podające w pracy ze studentem powinny być ograniczane. Student powinien przyrzeć się metodom pracy nauczyciela i stosowanym przez niego technikom, jego sposobom zarządzania czasem, a także mieć możliwość zastosowania ich w praktyce. Nawet jeżeli nauczyciel w wielu przypadkach podejmuje decyzję, praktykanci mają prawo do wyrażenia swojego zdania na temat postępowania w określonych sytuacjach. Student dopiero zapoznaje się z pewnymi zagadnieniami, ma więc również prawo do stawiania pytań oraz zyskania wiedzy na temat tego, gdzie może zgłosić się w celu uzyskania pomocy, jeżeli nie poradzi sobie z rozwiązaniem problemu lub znajdzie się w sytuacji kryzysowej. Praktykant powinien się dowiedzieć, jak może współpracować ze specjalistami pracującymi w szkole (np. psychologiem, pedagogiem) oraz z instytucjami wspierającymi pracę placówki. Dobrze byłoby, gdyby nauczyciel zapoznał praktykanta ze wszystkimi pracownikami szkoły i ustalił sposoby jego kontaktu z nimi.

Opiekun praktyk musi traktować studenta z szacunkiem, okazywać mu zrozumienie i empatię, nie pozostawiać bez pomocy w trudnych sytuacjach, powinien także interesować się jego pracą i postępami oraz jego wrażeniami związanymi z wykonywaniem zadań. Opiekun powinien być również świadomy ograniczeń i słabych stron – zarówno praktykanta, jak i swoich własnych. Każdorazowo należy rozważyć, jaki wpływ może

mieć relacja nawiązana z praktykantem na jego zawodowy rozwój. Nauczyciel powinien wiedzieć, że odpowiada za proces nauki studenta, ale nie za jego wynik końcowy – to praktykant będzie musiał poradzić sobie w pracy zawodowej.

Uwagi dla nauczycieli: Jeżeli dojdzie do konfliktu z praktykantem, trzeba zastanowić się nad jego istotą oraz przyczynami, a także sposobami osiągnięcia kompromisu. Należy przedstawić studentowi swoje propozycje zakończenia konfliktu, ale także zapytać o jego zdanie. Dyskusja i wymiana poglądów może pomóc obu stronom zauważyć niedostrzegane do tej pory aspekty problemu. Nie oceniajcie studenta pochopnie: Wasza opinia i ocena może mieć dla niego wielkie znaczenie i może wiązać się z określonymi konsekwencjami dla jego przyszłości. Pamiętajcie jednak, że najważniejsze jest dobro uczniów, reagujcie więc, jeżeli zaistniała sytuacja może okazać się szkodliwa dla dzieci i młodzieży. Jeżeli praktykant wszedł w konflikt z uczniami i racja leży po ich stronie, nie należy bronić poglądów studenta. Macie prawo wymagać od praktykanta przestrzegania wspólnych ustaleń, dostosowania się do specyfiki pracy szkoły oraz wywiązywania się z określonych zadań i realizowania celów wytyczonych przez *Program Praktyk Pedagogicznych*. Trzeba jednak reagować również w sytuacjach, w których młodzież usiłuje podważyć autorytet praktykanta i zanegować jego kompetencje oraz prawo do występowania w roli nauczyciela.

Z jakimi **korzyściami** dla nauczyciela może wiązać się sprawowanie opieki nad praktykantem w placówce oświatowej? Jakie znaczenie dla rozwoju zawodowego może mieć podjęcie się takiej opieki? Do korzyści można zaliczyć:

1. udoskonalenie własnych metod i technik nauczania dzięki innowacyjnym pomysłom studentów;

2. zwiększanie umiejętności pedagogicznych, komunikacyjnych oraz społecznych nauczyciela;
3. satysfakcję z osiągniętych celów i sukcesów odnoszonych przez praktykanta;
4. wpływ efektywnego prowadzenia studentów i kierowania praktykantami na uzyskanie kolejnego stopnia awansu zawodowego;
5. możliwość wymiany poglądów i zyskania nowego spojrzenia na różne aspekty procesu nauczania;
6. zyskanie wsparcia w rozwiązywaniu problemów wychowawczych i innych;
7. pozyskanie informacji zwrotnej dotyczącej sposobów pracy z uczniami (w ramach omawiania lekcji hospitowanych przez praktykanta).

Warto wiedzieć, w jakich działaniach powinien wspierać opiekuna praktyk dyrektor szkoły, przyjmujący studenta na praktyki. Dyrektor może wziąć udział w obserwowaniu zajęć praktykanta, zgłaszać własne uwagi do końcowej oceny praktyk, może również zatwierdzić dokumentację studenta, świadcząca o podjętych w trakcie praktyk działaniach. Zadaniem dyrektora jest ponadto poinformowanie praktykanta o administracyjnych zasadach funkcjonowania szkoły, o źródłach finansowania działalności oświatowej oraz o sposobach przeprowadzania wewnętrznego i zewnętrznego nadzoru pedagogicznego. W przypadku wątpliwości opiekun praktyk zawsze może skorzystać z konsultacji i porady dyrektora⁹.

Jak postępować w trudnych sytuacjach, które mogą wystąpić w trakcie praktyk? Na kolejnej stronie znajduje się kilka wskazówek.

⁹ Zgodnie z obowiązującym programem praktyk pedagogicznych, autorstwa K. Czekał, E.K. Organiściak, R. Jarosa, P. Krajewskiego, *Program Praktyk Pedagogicznych*, Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych, Wydawnictwo Pictor, Łódź 2011.

Tabela 3. Wskazówki dotyczące reagowania opiekuna praktyk na zachowanie i postawy studentów

| Trudna sytuacja | Propozycja reakcji |
|---|--|
| praktykant nie wierzy we własne możliwości, brak mu pewności siebie, bardzo stresuje się wykonywaniem zadań | zachęta do działania, wskazanie pozytywnych stron jego pracy oraz podzielenie się sposobami radzenia sobie ze stresem i własnymi doświadczeniami z początkowych lat pracy (w krytycznej sytuacji należy poinformować studenta, gdzie może uzyskać profesjonalną pomoc), informowanie, jak pracować z grupą i jak organizować zajęcia (wskazanie na przykładzie własnych lekcji), dokładne planowanie przebiegu lekcji z praktykantem, wykazanie zrozumienia dla jego stresu i akceptacji dla jego emocji, uświadomienie studentowi, jakie kompetencje i umiejętności ułatwią mu wykonanie odpowiednich czynności |
| praktykant stawia sobie zbyt wysokie wymagania, powyżej swoich możliwości, zbyt dużo od siebie oczekuje | dokładne nakreślenie obowiązków i wyznaczenie granic, udzielanie mu szczegółowej informacji zwrotnej na temat jego możliwości i kompetencji, wspólna dyskusja o celach praktyk oraz prawach i obowiązkach praktykanta, określenie, jaki poziom wykonania zadania jest wystarczająco dobry |
| praktykant lekceważy uwagi opiekuna praktyk, wykazuje negatywny stosunek do odbywania praktyki, nie angażuje się w obowiązki, spóźnia się lub nie przychodzi na zajęcia | rozmowa o przyczynach takiej sytuacji, motywowanie studenta do działania, poinformowanie, jak odczytuje to zachowanie opiekun praktyk, przypomnienie celów praktyk i ustalonych wcześniej zadań, uświadomienie roli nauczyciela i predyspozycji koniecznych do wykonywania tego zawodu, zachęcenie studenta do wykorzystania własnych pasji i zainteresowań w przygotowaniu lekcji, rozmowa na temat motywacji praktykanta do pracy w zawodzie nauczyciela, poinformowanie o konsekwencjach takiego zachowania dla praktykanta, skontaktowanie się z koordynatorem praktyk z ramienia uczelni |

Źródło: opracowanie własne na podstawie konsultacji z nauczycielami – opiekunami praktyk z ponad 30-letnim stażem w zawodzie oraz na podstawie publikacji J. Religi (red.), *Przewodnik metodologiczny dla mentorów i tutorów*, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2011.

1.3. Ewaluacja pracy praktykanta

Ocena pracy studenta pełni wiele różnorodnych funkcji. Nie tylko dostarcza studentowi informacji na temat jego postępów, zachowania i zaangażowania w praktyki, skuteczności podejmowanych przez niego działań, posiadanych przez niego kwalifikacji, ale także uzmysławia mu, jakie aspekty jego pracy wymagają zmiany czy poprawy oraz w jaki sposób powinien się dalej kształcić i jak doskonalić metody pracy¹⁰.

Uwagi dla nauczycieli: Warto nadmienić, że studenci również przeprowadzają ewaluację – autoewaluację własnej pracy – oceniają posiadane przez siebie zawodowe kompetencje (wykorzystując do tego celu arkusz *Ocena (autoocena) kompetencji nauczycielskich uczestnika programu praktyk*), a także tworzą *Schemat działań doskonalących kompetencje zawodowe uczestnika praktyk*. Praktykanci dokonują ewaluacji pracy nauczycieli – opiekunów praktyk, wpisując swoje uwagi w *Arkuszu obserwacji hospitowanych lekcji*.

Ewaluacji pracy studentów, zarówno bieżącej, jak i końcowej, służą narzędzia opracowane w ramach *Programu Praktyk Pedagogicznych*. Opiekun praktyk ocenia przedstawione przez studenta konspekty/scenariusze prowadzonych zajęć, a także, jeśli takie są ustalenia z praktykantem, dodatkowe raporty z badań pedagogicznych czy też plany wynikowe/rozkład materiału itp. Ponadto opiekun poddaje analizie lekcje prowadzone przez praktykanta, ocenia kompetencje nauczycielskie studenta oraz ustosunkowuje się do sposobu zrealizowania przez praktykanta konkretnych zadań (przy pomocy specjalnego arkusza, zatytułowanego *Ocena zakresu realizacji zadań praktykanta*). Przyjrzyjmy się po kolei narzędziom ewaluacyjnym, wspomagającym opiekuna w ocenie praktykanta.

¹⁰ Zgodnie z *Programem Praktyk Pedagogicznych*, op.cit.

Arkusze obserwacji hospitowanych lekcji uzupełniają opiekunowie praktyk na bazie lekcji prowadzonych przez praktykanta. Zadaniem nauczycieli jest poddać ocenie następujące aspekty prowadzonych zajęć:

1. sposoby osiągnięcia wyznaczonych celów, efektywność wykorzystywanych metod i stosowanie środków dydaktycznych;
2. innowacyjność warsztatu pracy;
3. budowanie autorytetu podczas zajęć, utrzymywanie dyscypliny w klasie;
4. nawiązywanie relacji z dziećmi i młodzieżą, motywowanie i angażowanie uczniów;
5. indywidualizację nauczania;
6. ocenianie uczniowskich postępów;
7. przygotowanie do lekcji, ich organizację i udokumentowanie;
8. wprowadzanie elementów międzykulturowych czy regionalnych na zajęciach.

Nauczyciele muszą określić **okres**, w jakim obserwowali lekcje (np. tydzień czy kilka dni), wymienić **pozytywne uwagi** na temat tych zajęć, wskazać **elementy negatywne**, z którymi się nie zgadzają lub które nie były poprowadzone poprawnie, jak również **zasugerować**, co praktykanci mogliby zmienić w przebiegu lekcji, jakie wprowadzić modyfikacje, aby w pełni zrealizować cele zajęć. Warto zwrócić uwagę na konieczność wskazywania pozytywnych stron działań podejmowanych przez studenta. Dostrzeżenie dobrych stron zmotywuje praktykanta do dalszej pracy, pozwoli mu zyskać pewność, że posiada określone umiejętności, które może wykorzystać na praktykach i w przyszłej pracy, a także upewni go o życzliwości i obiektywności opiekuna praktyk. Po cyklu lekcji poddanych takiej analizie należy przeznaczyć czas na dyskusję ze studentem (jest to więc przykład ewaluacji bieżącej). W trakcie tej dyskusji student podzieli się również własnymi uwagami (zapisanymi w taki sam sposób)

odnośnie lekcji prowadzonych w tym samym okresie przez opiekuna praktyk.

Arkusze *Ocena kompetencji nauczycielskich uczestnika programu praktyk* wypełniają opiekunowie na zakończenie praktyk studenckich, w celu dokonania ewaluacji końcowej. Oceniają oni następujące kompetencje praktykantów:

1. dydaktyczne (w tym między innymi wiedzę merytoryczną, jej przekazywanie, organizowanie pracy uczniów, zainteresowanie dzieci tematem, wyposażenie w umiejętność samodzielnego pozyskiwania informacji);
2. wychowawcze (w tym kształcenie właściwych postaw, rozwiązywanie problemów wychowawczych, profilaktykę zagrożeń, znajomość potrzeb uczniów i dokonywanie diagnozy ich funkcjonowania, reagowanie w sytuacji konfliktu);
3. moralne (w tym zachowanie, które może być wzorem dla uczniów, zgodność z etyką zawodową, kształtowanie norm społecznych i wychowawczych);
4. kreatywne (w tym innowacyjność, zainteresowanie doskonaleniem zawodowym, reagowanie w sytuacjach nieprzewidywanych);
5. prakseologiczne (w tym planowanie i dokumentację zajęć);
6. komunikacyjne (w tym ukształtowanie relacji z klasą, kontakty z innymi pracownikami szkoły, przekazywanie komunikatów i poleceń uczniom itp.);
7. informatyczne (w tym korzystanie z multimedialnych pomocy naukowych, posługiwanie się dziennikiem elektronicznym itp.);
8. językowe (w tym kulturę języka polskiego i/lub obcego, styl wypowiedzi, znajomość języków obcych i umiejętność posługiwania się nimi);

9. badawcze i diagnostyczne (w tym prowadzenie badań pedagogicznych i wyciąganie z nich wniosków);
10. autorefleksyjne i autoewaluacyjne (w tym refleksję dotyczącą własnej pracy, efektów nauczania, dążenie do samokształcenia).

Nauczyciele oceniają powyższe kompetencje w skali od 1 do 5 (gdzie 1 oznacza stopień niewystarczający, 2 – podstawowy, 3 – zadowalający, 4 – zaawansowany, a 5 – wybitny). Dodatkowo stopień posiadania tych kompetencji podlega ocenie opisowej, gdyż taka ocena jest w stanie najpełniej oddać umiejętności praktykanta i charakter jego pracy w trakcie praktyk.

Uwagi dla nauczycieli: Ten sam arkusz uzupełniają studenci, analizując własne kwalifikacje. Dokonana przez nich próba oceny ma im pomóc w przygotowaniu się do zadania, jakim jest autoewaluacja działalności zawodowej nauczyciela. Na koniec praktykant i opiekun praktyk porównują wystawione przez siebie oceny kompetencji i zapisane uwagi. Warto zadać sobie pytanie: Czy kompetencje studenta zostały podobnie ocenione przez praktykanta i nauczyciela? Jeśli nie, z czego mogą wynikać rozbieżności? Czy praktykant ma poprawny obraz swojej osoby jako nauczyciela, czy dostrzega zarówno mocne, jak i słabe strony swojego przygotowania do pracy, czy właściwie spostrzega swoje predyspozycje? Warto również zastanowić się, jak opiekun praktyk powinien się zachować, jeżeli stwierdzi, że studentowi brakuje kompetencji umożliwiających mu wykonywanie zawodu. Czy kompetencje tych studentów mogą nabyć w przyszłości, czy też są to cechy osobowe, które nie podlegają zmianom? Jak podnosić swoje kompetencje, uwzględnione w arkuszu oceny/samooceny? Jakie działania może podjąć student, pragnący podwyższyć swoje kompetencje dydaktyczne, wychowawcze, moralne, kreatywne, prakseologiczne, komunikacyjne, informatyczne, językowe/badawcze i diagnostyczne/autorefleksyjne i autoewaluacyjne?

Podobna do opisywanej skala ocen (od 1 do 5) dotyczy także zakresu realizacji wytyczonych praktykantom zadań. Arkusz służący do tej oceny (zatytułowany *Ocena zakresu realizacji zadań praktykanta*) wypełnia opiekun na zakończenie praktyki. W takiej ocenie muszą być uwzględnione wszystkie zadania ustalone jako obowiązujące przed rozpoczęciem praktyk. Zaleca się zwrócenie uwagi na sposób realizacji przez studenta zadań opcjonalnych – jakie zadania wybrał praktykant, jak się w nie angażował, jak je wykonywał? Warto również zastanowić się nad stosunkiem studenta do praktyk, do brania udziału w ważnych dla szkoły wydarzeniach, w opiece nad dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Końcowa ocena z praktyk może zostać wyliczona na podstawie średniej ocen cząstkowych, wystawionych za realizację konkretnych zadań. Na ocenę cząstkową ma wpływ także ogólna opinia opiekuna na temat studenckich praktyk oraz ocena kompetencji młodego człowieka. Jednakże zaliczenie praktyk jest udzielane ostatecznie przez koordynatora praktyk (na ocenę wpływają między innymi wnioski osób hospitujących zajęcia studenta).

Uwagi dla nauczycieli: Pytania pomocnicze, jakie możecie sobie zadać podczas analizowania działań praktykanta, to na przykład: W jaki sposób student dokumentował przeprowadzone przez siebie zajęcia? Czy praktykant uczestniczył w szkolnych imprezach i wycieczkach? Jak wyglądał udział praktykanta w zebraniu z rodzicami? Jakie korzyści odniósł student ze spotkania z doradcą metodycznym czy z wizyty w placówce doskonalenia nauczycieli i poradni psychologiczno-pedagogicznej? Jakie pomoce dydaktyczne przygotował student? Jak poruszał się po multimedialnych pomocach naukowych? W jaki sposób diagnozował sytuację uczniów lub przeprowadzał badania pedagogiczne (jakie)? Jak student oceniał uczniów? Jak nawiązywał kontakty z dziećmi/młodzieżą? Czy wykazywał się empatią i zrozumieniem problemów wychowanków? Czy prak-

tykant właściwie ocenił własne kompetencje? Jak ustosunkowywał się do Waszych uwag – czy na koniec praktyk można zauważyć pozytywne zmiany w jego zachowaniu i działaniach? Czy jesteście zadowoleni z praktyk studenta? Czy zostały osiągnięte cele praktyk? Jakie są mocne, a jakie słabe strony praktykanta? Czy jest on gotowy do rozpoczęcia pracy w zawodzie?

Ewaluacja postępów praktykanta może być przeprowadzona nie tylko w oparciu o narzędzia i arkusze. Sposobem na dokonanie ewaluacji jest także każdorazowe omawianie z praktykantem prowadzonych przez niego zajęć i udzielanie mu informacji zwrotnej na temat jego pracy. Zarówno uwagi krytyczne, jak i pochwały, warto przekazywać jedynie w obecności studenta, po zakończeniu lekcji. Przerywanie lekcji prowadzonych przez praktykanta może bowiem wprowadzić niepotrzebne zamieszanie oraz zakwestionować kompetencje studenta i jego uprawnienia do wykonywania nauczycielskich obowiązków.

Nauczyciel może zasugerować studentowi, co powinien robić, aby uzyskiwać jeszcze lepsze efekty pracy niż dotychczas. Warto wiedzieć, jak rozmawiać ze studentem, jak udzielać mu konstruktywnej informacji zwrotnej, jak krytykować, aby zmotywować go do pracy i prowadzenia zajęć, nie zaś zniechęcić i spowodować obniżenie jego samooceny.

Zanim opiekun praktyk przekaze krytyczną informację praktykantowi, powinien zadbać o stworzenie pozytywnej atmosfery spotkania oraz o odpowiedni czas przeznaczony na tę rozmowę¹¹. Powinien również zastanowić się nad następującymi kwestiami:

1. Wokół jakiego tematu będzie skoncentrowana informacja zwrotna?
2. Jakie są cele tej rozmowy?
3. Dlaczego praktykant powinien zmienić swoje zachowanie, czym grozi brak jakiegokolwiek zmiany?

¹¹ R. Bee, F. Bee, *Feedback*, Wydawnictwo Petit, Warszawa 2002.

4. Jakich słów można użyć, by najlepiej przekazać wiadomość? Jakim tonem wypowiadać te słowa?
5. Jak student może zareagować na otrzymaną informację? Jakie skutki ta informacja może wywołać? Jak praktykant może ją wykorzystać?
6. Jakie pytania można zadać studentowi?
7. Jak można osiągnąć porozumienie z praktykantem?

Aby krytyka okazała się konstruktywna, warto pamiętać o kilku podstawowych zasadach. Zostały one zgromadzone w tabeli 4.

Tabela 4. Jak udzielać konstruktywnej krytyki – zasady z przykładami

| Zasada | Cel stosowania zasady | Przykład komunikatu |
|---|--|---|
| krytyka musi dotyczyć konkretnych sytuacji, zdarzeń i sprawdzonych faktów – najlepiej niezbyt odległych w czasie, bezpośrednio zaobserwowanych przez opiekuna; trzeba również wyjaśnić, dlaczego dane zachowanie było niewłaściwe | studenci będą wiedzieli, że nie ocenia się ich na podstawie niesprawdzonych opinii czy zasłyszanych opowieści, będą mogli odnieść się do określonych sytuacji, będą wiedzieli, co robią niepoprawnie | „Widziałem, że na poprzedniej lekcji nie przyglądałeś się, jak prowadzę zajęcia, tylko byłeś zajęty czytaniem książki – w ten sposób niczego nowego się nie nauczyłeś” |
| oprócz wskazania błędów praktykantowi trzeba go poinformować o pozytywnych aspektach jego pracy (informacja pozytywna powinna zostać podana przed negatywną) | student będzie przekonany o obiektywizmie opiekuna, nie zniechęci się do podejmowania jakichkolwiek działań, poczuje się doceniony | „Bardzo podobał mi się sposób, w jaki zaktywizowałaś Kasię i Ewelinę na zajęciach, dziewczynki bardzo zainteresowały się tematem. Nie możesz jednak lekceważyć agresywnego zachowania Kasi wobec Agnieszki – na takie sprawy trzeba reagować natychmiast” |
| należy krytykować konkretne zachowanie czy postawę studenta lub jego słowa, nie jego jako osobę – trzeba również wskazać cel krytyki | praktykant będzie mógł pracować nad danym zachowaniem czy wypowiedzianymi słowami, nie będzie czuł się upokorzony ani demotywowany, zrozumie cel krytyki | „Widzę, że nawiązanie kontaktu z uczniami niepełnosprawnymi sprawia ci trudność, trzeba trochę nad tym popracować, zastanówmy się, jak sprawić, żebyś mógł mieć pozytywne relacje z całą klasą i żebyś nikogo nie dyskryminował” |

| | | |
|---|---|--|
| osoba krytykowana powinna otrzymać konkretne porady, dowiedzieć się, jak może się poprawić i jak powinna zmodyfikować swoje zachowanie | student będzie w stanie zmienić swój schemat postępowania i nie popełniać błędów w przyszłości, zyska motywację do działania | „Nie udało ci się wczoraj zrealizować tego tematu w całości. Dobrze byłoby, żebyś rozplanował poszczególne czynności w czasie – zastanów się, jak zaplanować działania na 45 minut lekcji. Zostaw sobie pewien margines czasowy” |
| krytyka powinna przebiegać w atmosferze szacunku, życzliwości i wzajemnego zrozumienia, bez okazywania negatywnych emocji | praktykant będzie czuł się wartościowy i szanowany, będzie miał odwagę do podejmowania nowych działań | „Kierowanie dyskusją w klasie ci nie wyszło, dlatego przerwałem lekcję i poprowadziłem ją dalej, ale na pewno następnym razem zrobisz to lepiej” |
| krytyka jest subiektywna – warto o tym pamiętać i podkreślać to w języku komunikatów, nie powinno się natomiast generalizować, używać słów „nigdy” lub „zawsze” | nie zaważy to na negatywnej samoocenie studenta, zachęci go do podjęcia dyskusji czy starań o uzyskanie lepszej oceny ze strony opiekuna | Poleca się używanie sformułowań rozpoczynających się od słów: „Ja uważam, że...”, „Sądzę, iż...”, „Postrzegam to tak...”, „Według mnie...” |
| należy pozwolić praktykantowi na wypowiedzenie własnego zdania, podjęcie dyskusji, warto zadawać mu pytania skłaniające go do refleksji | student będzie wiedział, że jego zdanie jest istotne, że zawsze będzie wysłuchany; praktykant zostanie również wdrożony do autooceny, do samodzielnego poszukiwania rozwiązania | „Jak sądzisz, jak radzisz sobie z korespondencją z rodzicami?” „Jakie masz wrażenia z dyżurowania na przerwach, jak się z tym czujesz?” „Jakie trudności sprawia Ci zadawanie prac domowych?” „Ja tak to oceniam, a Ty jak to widzisz?” |

Źródło: opracowanie własne na podstawie R. Bee, F. Bee, *Feedback*, Wydawnictwo Petit, Warszawa 2002 oraz N. Radzińska, *Jak zwracać uwagę, żeby nie urazić*, <http://www.repka.pl/Psyche/Nowosci/Jak-zwracac-uwage,-zeby-nie-urazic.aspx> [data dostępu: 06.07.2011].

Dzięki konstruktywnej krytyce praktykanci nauczą się wyciągać wnioski z własnego postępowania – będą wiązali skutki pewnych zachowań z określonymi działaniami, będą otwarci na propozycje modyfikacji, uwagi i rady opiekuna, będą także gotowi do poszukiwania rozwiązań sytuacji problemowych we własnym zakresie. Po zakończeniu praktyk

opiekun powinien przekazać praktykantowi informacje, jakie obszary musi on doskonalić oraz jak może kształcić się i pracować nad sobą, aby zostać dobrym nauczycielem.

Warto pamiętać także o sposobach chwaleń praktykantów i przekazywania im pozytywnych informacji. Informacje takie również nie powinny być ogólnikowe, najlepiej odwoływać się do konkretnych zachowań studenta czy też określonych metod jego pracy. Trzeba również wykazać, dlaczego te właśnie metody i zachowania zasługują na uznanie, co udało się dzięki nim osiągnąć i co student może zyskać, posługując się nimi w przyszłości. Odpowiednio wyrażona pochwała to znakomita motywacja do działania i rozwoju – wzmacnia samoocenę studentów i ich poczucie własnej wartości oraz własnej skuteczności, przyczynia się do zwiększonego zaangażowania w praktyki i stawiania sobie poważnych wyzwań. Pozytywne informacje na temat studenta powinny zostać przekazane koordynatorowi praktyk z ramienia uczelni.

Uwagi dla nauczycieli: Wiadomo już, jak oceniać studenta i na co zwracać uwagę przy omawianiu z nim istotnych aspektów jego pracy. Jak natomiast nauczyciel może ocenić sprawowanie przez siebie opieki nad praktykantem? W refleksji nad tym tematem mogą Wam pomóc następujące pytania:

1. Które z celów ustalonych wspólnie z praktykantem udało się osiągnąć?
2. Jaka postawą wykazywaliście się wobec studenta?
3. W jaki sposób omawiane były lekcje praktykantów?
4. Czy praktykant zyskiwał odpowiedź na zadawane przez siebie pytania?
5. Co zrobić, by być jeszcze lepszym opiekunem praktyk?
6. W jakich obszarach praktykant uzyskał najwięcej pomocy?
7. Jakie metody najbardziej zainteresowały praktykanta?

8. Czego nauczyliście się od studenta?
9. Jaką relacje nawiązaliście z praktykantem?
10. Czy praktykant otrzymał wskazówki i porady w kwestii tego, czym kierować się w pracy w zawodzie nauczyciela?
11. Czy jesteście zadowoleni z umiejętności wykazywanych przez praktykanta?
12. Czy polecenia wydawane przez Was były klarowne?
13. Jak przebiegały rozmowy z praktykantem? Czy uznaliście jego uwagi za słuszne?
14. Czy informowaliście studenta o tym, co robi prawidłowo?
15. Czy zawsze uzasadnialiście swoje uwagi i oceny?



**2. Wzmacnianie
kompetencji
opiekunów praktyk**

2.1. Komunikacja w szkole

W szkole funkcjonuje wielu nadawców i odbiorców komunikatorów: komunikują się ze sobą uczniowie, nauczyciele, uczniowie i nauczyciele, nauczyciele i rodzice, inni pracownicy szkoły. W niniejszych materiałach postanowiono zwrócić szczególną uwagę na cechy komunikacji, do jakiej dochodzi pomiędzy **nauczycielem a uczniem**. Taka komunikacja charakteryzuje się¹²:

1. asymetrią – nauczyciel ma decydujący wpływ na organizację lekcji, wybór tematu, metody poprowadzenia zajęć, sposoby sprawdzenia postępów uzyskanych przez uczniów itp.;
2. wertykalnością – nauczyciel jest zwierzchnikiem klasy i to zawsze on kieruje działaniami grupy;
3. centralizacją – to nauczyciel decyduje o przepływie komunikacji w klasie, on udziela głosu, interpretuje komunikaty;
4. przewagą komunikacji grupowej nad komunikacją interpersonalną – najczęściej nauczyciel komunikuje się z grupą uczniów podczas lekcji, do komunikacji indywidualnej dochodzi rzadziej, choć sprzyja ona indywidualizacji nauczania.

Na proces komunikacji w szkole (pomiędzy nauczycielem a uczniem) wpływa bardzo wiele elementów. Są to między innymi¹³:

1. **Wcześniejsze doświadczenia nauczycieli i uczniów** – to, jak odbiorcy postrzegają komunikaty i zachowania drugiej strony, zależy bardzo często od wychowania, nawiązanych wcześniej relacji z ludźmi, różnic kulturowych, doświadczeń z osobami zajmującymi podobną pozycję – np. nauczyciele, którzy mieli do czynienia z uczniami notorycznie ich okłamującymi, mogą

¹² E. Zawadzka, *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2004.

¹³ Z. Nęcki, *Komunikacja międzyludzka*, Wydawnictwo Antykwa, Kraków 2000.

traktować dzieci i młodzież podejrzliwie; uczniowie, którzy nie spotkali się z troską i uwagą ze strony poprzednich wychowawców, nie będą chcieli zaufać nauczycielom i powierzyć im swoich problemów.

2. **Motywacja, przekonania i emocje uczestników komunikacji** – pozytywny wzajemny stosunek nauczycieli i uczniów ułatwi porozumienie, wyjaśnienie wątpliwości, realizację tematu; stres i lęk może skutecznie zablokować osiągnięcie porozumienia – zestresowany nauczyciel może nie dawać jasnych poleceń i nie wytłumaczyć poprawnie zagadnienia, zdenerwowany i przerażony uczeń rzadko odpowie poprawnie na pytanie zadane przez dydaktyka na lekcji. Uczniowie, przekonani, że nauczyciel jest ich wrogiem, nie będą chcieli wysłuchać tego, co ma im do powiedzenia, nauczyciel zaś, pewny, że uczniowie i tak nie opanują danego zagadnienia, nie będzie przekazywał wiedzy efektywnie – w ten sposób uprzedzenia mogą negatywnie oddziaływać na komunikację. Stereotypowe przekonania na temat „krnąbrnych, trudnych uczniów” oraz „nieprzyjaznych nauczycieli” mogą spowodować, że odbiorcy będą doszukiwali się ukrytego znaczenia w komunikatach, reagowali agresją, stosowali opór¹⁴.
3. **Osobowość uczniów i nauczycieli** – na zachowanie i wypowiedzane słowa uczestników komunikacji wpływają także ich cechy osobowe, ich sposób reagowania emocjonalnego, sposób wchodzenia w kontakty społeczne, sumienność, otwartość na doświadczenia, ugodowość. Nie bez znaczenia pozostaje także temperament, reagowanie na bodźce i zapotrzebowanie

¹⁴ O przeciwdziałaniu negatywnym stereotypom w nauczaniu można przeczytać w rozdziale 2.5. niniejszych materiałów.

na nie. Nauczycielom otwartym i elastycznym łatwiej będzie pracować ze zróżnicowaną grupą; ekstrawertykom, chętnie nawiązującym kontakty z innymi, łatwiej przyjdzie kierowanie klasą i utrzymanie z nią pozytywnych relacji; uczniowie sumienni i ugodowi nie będą mieli problemu z reagowaniem na polecenia i wykonywaniem ich.

Aby komunikacja mogła być skuteczna i niezakłócona, by odbiorca-uczeń właściwie odebrał i zinterpretował komunikat, nadawca-nauczyciel musi wystrzegać się barier komunikacyjnych. Wskazano już, że przekonania, cechy, emocje uczniów i nauczycieli mogą stanowić barierę komunikacyjną. Jakie jeszcze znamy bariery w komunikacji, zniekształcające przekaz i utrudniające porozumienie? Psychologowie wyróżniają bariery zewnętrzne i wewnętrzne¹⁵. Bariery zewnętrzne wiążą się z otoczeniem – w komunikacji przeszkadzać może hałas, warunki atmosferyczne itd. Bariery wewnętrzne, zależne od uczestników, dzielimy na trzy główne grupy barier: **osądzanie**, **decydowanie za innych** oraz **uciekanie od problemów innych osób**. Na następnej stronie znajdują się przykłady komunikatów, świadczące o tym, że nadawca (prawdopodobnie nieświadomie) zastosował w komunikacji daną barierę.

¹⁵ R. Bolton, *Bariery na drodze komunikacji* [w:] J. Stewart, *Mosty zamiast murów. O komunikowaniu się między ludźmi*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

Tabela 5. Bariery komunikacyjne najczęściej stosowane w komunikacji

| Grupa barier | Bariera | Opis bariery | Przykład komunikatu z zastosowaną barierą |
|-----------------------|----------------------|---|---|
| Osądzanie | krytykowanie | wydawanie nieprzychylnych opinii, często przy pomocy generalizacji | „Widzę, że źle się do tego zabierasz, jak zawsze” |
| | obrażanie | wyrażanie sądów, opinii raniących drugą osobę, wywołujących negatywne emocje | „Masz fatalne oceny, do niczego się nie nadajesz” |
| | etykietowanie | klasyfikowanie uczniów, przywiązanie do postrzegania ich w określony sposób, oczekiwanie od nich, że zachowują się zgodnie ze schematem | „Znowu ktoś porzucił kartki w klasie. Na pewno to Maciek, przecież to naczelnny rozrabiaka!” |
| | manipulowanie oceną | chwalenie, a następnie połączenie pochwały z negatywną oceną w celu manipulacji | „Zachowujesz się dobrze, ale jakbyś czasem zajrzała do książki, byłoby jeszcze lepiej” |
| Decydowanie za innych | rozkazywanie | decydowanie, jak inni powinni postępować bez pozostawienia im prawa wyboru | „Nigdy więcej nie chodź w to miejsce, żebym cię tam już nie widział!” |
| | grożenie | zastraszanie, wzbudzanie lęku | „Jeżeli jeszcze raz to się zdarzy, spowoduję, że nie zdasz do następnej klasy!” |
| | moralizowanie | informowanie, jak powinno się zachowywać, chęć przekonania do swojego zdania za wszelką cenę, przy pomocy „jedynie słusznego” przykładu | „W tym wieku to ja na pewno bym się na to nie decydował!” |
| | zarzucanie pytaniami | zadawanie zbyt wielu pytań, bez zostawienia czasu na odpowiedź, brak zainteresowania właściwą odpowiedzią | „Gdzie byłaś wczoraj? Czemu nie przyszłaś? Co robiłaś? Byłaś na wagarach? Dlaczego nie chcesz chodzić do szkoły? Czemu się nie uczysz? Czy wiesz, czym to grozi?” |

| | | | |
|------------------------------------|-------------------------|---|---|
| Uciekanie od problemów innych osób | pocieszanie | próba uspokojenia drugiej strony bez pomocy w rozwiązaniu właściwego problemu | „Nie przejmuj się, są ważniejsze rzeczy do zrobienia, a z tym i tak nic nie zrobisz, więc się tym nie zamartwiaj” |
| | logiczne argumentowanie | podawanie logicznych konsekwencji, jednakże nie w celu pomocy drugiej osobie | „Gdybyś nauczył się tego wcześniej, nie musielibyśmy wszyscy siedzieć teraz tutaj” |
| | zmiana tematu | ucieczka od właściwego tematu i zajęcia stanowiska | „Po co teraz o tym rozmawiać, trzeba nareszcie zrobić coś z twoimi fatalnymi ocenami z matematyki” |
| | doradzanie | podawanie gotowych informacji bez refleksji nad problemem i analizy sytuacji | „Zrób to w ten sposób, ja to zawsze tak wykonuję” |

Źródło: opracowanie własne na podstawie: R. Bolton, *Bariery na drodze komunikacji* [w:] J. Stewart, *Mosty zamiast murów. O komunikowaniu się między ludźmi*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000 oraz Z. Nećki, *Komunikacja międzyludzka*, Wydawnictwo Antykwa, Kraków 2000.

Oprócz wspomnianych barier warto wyróżnić jeszcze bariery językowe. Język komunikatu, stosowany przez nauczyciela, ma olbrzymie znaczenie dla interpretacji przekazu przez uczniów. Uczniowie mogą mieć problemy ze zrozumieniem języka specjalistycznego, jeżeli dydaktyk nie wytłumaczy im terminów, którymi się posługuje. Dlatego warto używać języka rzeczowego i prostego w odbiorze, dostosowanego do poziomu rozwoju uczniów i etapu pobierania przez nich nauki.

Uwagi dla nauczycieli: Jakie zachowania nauczycieli mogą pomóc w usprawnieniu komunikacji z uczniami w szkole? Pomocne może być wykazanie się umiejętnością decentracji, czyli umiejętnością spojrzenia na sytuację z punktu widzenia drugiej strony. Warto również skupić się na treści przekazu uczniów, dopytać o to, czy dobrze zrozumiało się jego komunikat, stosować reguły aktywnego słuchania, interpretować komuni-

kację niewerbalną ze strony ucznia. Pomaga także uśmiech oraz dobrze dobrany strój, wyrażający szacunek do odbiorców komunikatów. Aby uczniowie prawidłowo odczytali komunikaty i polecenia dydaktyków oraz przekazywaną przez nich informację zwrotną, należy ponadto:

1. być świadomym intencji wypowiedzianych słów oraz celów nauczania, a także własnych słabych stron i ograniczeń w komunikacji;
2. unikać odbiegania od głównego tematu na rzecz niezwiązanych z nim dygresji (to rozprasza uwagę uczniów i przeszkadza im w koncentracji na wiodącym wątku);
3. dobrze poznać sytuację ucznia oraz dostosować się do jego sposobu odbioru rzeczywistości;
4. kontrolować emocje w trakcie komunikowania się;
5. powtarzać ważne informacje wielokrotnie, przekazywać je na różne sposoby;
6. unikać przeciążania uczniów informacjami;
7. wzmacniać własne kompetencje komunikacyjne (ćwiczyć asertywność, aktywne słuchanie, negocjowanie itp.);
8. wykorzystać efekt pierwszeństwa i świeżości – uczniowie najlepiej zapamiętają to, co nauczyciel przekazywał na początku oraz informacje podawane na koniec lekcji;
9. utrzymywać kontakt wzrokowy z klasą, mówić do uczniów przyjaznym tonem;
10. upewnić się, czy wysyłane sygnały niewerbalne zachowują zgodność z werbalnym przekazem, być świadomym znaczenia własnych gestów i innych niewerbalnych komunikatów.

By zrozumieć sygnały niewerbalne płynące ze strony uczniów, trzeba wykazać się uwagą i wrażliwością, poznać wychowanków i ich reakcje. Warto również zapoznać się z symboliką uniwersalnych gestów

i zachowań, które często stosują uczniowie podczas lekcji, dostarczając tym samym nauczycielowi informacji, jak jest odbierany oraz jakie uczucia towarzyszą uczniom w danej sytuacji. Trzeba pamiętać, że na komunikację niewerbalną składają się: sposób artykulacji, gesty, postawa ciała, dystans przestrzenny, mimika, a także wygląd zewnętrzny. Komunikacja niewerbalna ma ogromne znaczenie dla autoprezentacji, dla sposobu, w jaki odbierają nas inni (według badań Arnolda Mehrabiana słowa decydują tylko w 7% o sposobie odbioru naszej osoby i przekazywanej treści). Przykładowe komunikaty niewerbalne oraz ich znaczenie zostały zebrane w tabeli poniżej.

Tabela 6. Komunikaty niewerbalne i ich znaczenie

| Komunikat niewerbalny | Możliwe znaczenie komunikatu |
|---|---|
| skrzyżowanie rąk na piersi | dystans, istnienie bariery między rozmówcami |
| nagle odchylenie się, wyprostowanie | brak zgody, wyrażenie protestu wobec danego działania czy jego zapowiedzi |
| stukanie palcami o biurko, ławkę | brak cierpliwości |
| pocieranie nosa czy podbródka | zastanawianie się, szukanie rozwiązania |
| patrzenie w bok | chęć ukrycia prawdy lub niepewność i wahanie, może to oznaczać także lekceważenie, niechęć do nawiązania kontaktu |
| zakrywanie ust | chęć ukrycia prawdy, oszukania rozmówcy |
| splatanie rąk na karku | pewność siebie, gotowość do konfrontacji, duma |
| splatanie nóg (w pozycji stojącej) | niepewność, niezdecydowanie, zależność |
| dotykanie twarzy | obawa lub strach |
| podpieranie ręką głowy | brak zainteresowania i nuda (w przypadku podpierania podbródka jest to pozycja oceniająca) |
| opuszczanie wzroku | wycofanie i nieśmiałość lub przyznanie się do winy, chęć ukrycia prawdy |
| zaczepianie nóg o róg stolika czy krzesła | niepewność i potrzeba znalezienia punktu oparcia |

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Kalkowska-Neyman, *Komunikacja niewerbalna w relacjach interpersonalnych*, www.szkola-korczak.poznan.pl/index.php?option=com...25 [data dostępu: 11.07.2011].

Należy mieć świadomość, że komunikaty te nie zawsze są jednoznaczne, często ich sens jest bardziej złożony i zależny od sytuacji, od osobowości i temperamentu ucznia. Zupełnie naturalne wydaje się, że odpowiadając przy tablicy uczeń odczuwa stres, niepewność czy lęk – może to wówczas okazywać za pomocą sygnałów płynących z ciała. Nauczyciel nie może opierać się wyłącznie na przekazie niewerbalnym. Musi też brać pod uwagę różne jego elementy (ton głosu, mimikę twarzy, gesty, spojrzenia itp.). Sygnały niewerbalne warto interpretować, kiedy się powtarzają, nie zaś, jeżeli występują pojedynczo. Wiele niewerbalnych komunikatów może stanowić odpowiedź na przekaz nauczyciela – trzeba więc być przede wszystkim świadomym wysyłanych przez siebie komunikatów oraz zadbać o właściwe gesty i postawę ciała. Należy być zwróconym przodem do uczniów, nie bokiem czy tyłem (wyjątkiem jest zapisanie czegoś na tablicy). Trzeba też koncentrować uwagę na całej klasie (przydatne okazuje się przemieszczanie po sali) – kiedy jednak pozwalamy danemu uczniowi zabrać głos, koncentrujemy uwagę na nim i okazujemy mu, że go słuchamy i jesteśmy wrażliwi na jego przekaz, werbalny i niewerbalny.

Nauczyciel musi ponadto wiedzieć, że wulgarnie gesty czy słowa wypowiedziane przez uczniów nie muszą świadczyć o agresji, mogą być objawami choroby neurologicznej, zespołu Tourette'a, czyli zespołu tików ruchowych i głosowych (więcej o tej chorobie można przeczytać na przykład w książce M. Kutscher, T. Attwood, R. Wollf, *Dzieci z zaburzeniami łączonymi: ADHD, trudności w nauce, zespół Aspergera, zespół Tourette, depresja dwubiegunowa i inne zaburzenia*, Wydawnictwo Liber, 2007; M. Robertson, S. Baron-Cohen, B. Lindenberg, *Zespół Tourette'a*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001 lub na stronie internetowej Polskiego Stowarzyszenia Syndrom Tourette'a, <http://www.tourette.pl/>. Autorki polecają również obejrzenie filmu wyreżyserowanego przez Marcina Maziarskiego pt. *Brzydkie słowa*.

Uwagi dla nauczycieli: W szkolnej komunikacji należy zachować odpowiedni dystans i nie naruszać prywatnej przestrzeni uczniów – aby było to możliwe, trzeba poznać strefy przestrzeni interpersonalnej, jakie są właściwe dla danej relacji. Według Edwarda Halla istnieją cztery takie strefy¹⁶:

1. intymna (do 45 cm) – przeznaczona tylko dla osób najbliższych, rodziny czy przyjaciół, nauczyciel nie powinien na co dzień przekraczać tej strefy, powoduje to u ucznia niepokój i niechęć;
2. indywidualna (od 45 cm do 1,2 m) – utrzymywana w relacjach koleżeńskich, dokładna wielkość preferowanego dystansu zależy od sposobu wychowania, wieku i innych czynników osobowych, taki dystans między nauczycielem i uczniem jest możliwy w rozmowach indywidualnych;
3. strefa społeczna (1,2 do 3,6 m) – charakterystyczna dla relacji zawodowych czy formalnych, dla kontaktu z osobami słabo znanymi – taki dystans nauczyciel utrzymuje, pracując z całą klasą;
4. strefa publiczna (od 3,6 m) – w przypadku wystąpień publicznych i przemówień.

W komunikacji z uczniami nauczycielom może pomóc także aktywne słuchanie, czyli okazywanie uczniom, że pedagog słucha ich wypowiedzi, przywiązuje wagę do ich słów i pragnie należycie je zrozumieć. Dzięki aktywnemu słuchaniu nauczyciel poznaje uczniów, ich sposób myślenia, emocje i uczucia. Takie słuchanie zachęca ucznia do komunikacji, do dzielenia się swoimi opiniami i problemami, wypowiedzania szczerych uwag, udzielania możliwie pełnych odpowiedzi. Aktywne słuchanie wymaga kontaktu wzrokowego, otwartej postawy, zwrócenia się do rozmówcy, mówienia przyjaznym tonem, śledzenia toku wypowiedzi ucznia, zaangażowania w komunikację, zainteresowania sprawami dziecka. Ak-

¹⁶ E. Hall, *Ukryty wymiar*, Wydawnictwo Muza, Warszawa 1997.

tywne słuchanie nie pozwala na przerywanie wypowiedzi, osądzanie uczniów, podejmowanie za nich decyzji. Warto zapoznawać się z opiniami dzieci – jeżeli nawet nie wniosą one nic nowego do toku lekcji, uczniowie zyskają przekonanie, że ich głos ma znaczenie, a oni sami zawsze zostaną wysłuchani i będą mogli wpłynąć na sytuację. Pięć najbardziej znanych technik aktywnego słuchania obrazuje tabela 7. Nauczyciele powinni zapoznać z nimi uczniów i przeprowadzić ćwiczenia, mające na celu utrwalenie u nich posługiwania się tymi technikami.

Tabela 7. Techniki aktywnego słuchania i przykłady ich zastosowania

| Technika | Opis | Przykłady słów i zwrotów |
|------------------------|---|---|
| parafraza | określanie własnymi słowami tego, co chciał przekazać rozmówca, w celu upewnienia się, czy komunikat został dobrze zrozumiany (dzięki temu uczeń orientuje się, jak nauczyciel odebrał jego słowa) | „Jeśli prawidłowo cię zrozumiałem/am...” „Chcesz powiedzieć mi, że...” „Rozumiem, że...” „Jeśli właściwie odebrałam/em twoje słowa...” |
| odzwierciedlenie uczuć | nazwanie uczuć i emocji, jakich doświadcza druga osoba, która przekazała komunikat (uczeń w ten sposób uczy się identyfikowania emocji, dowiaduje się, że jego uczucia mają znaczenie dla nauczyciela, pomaga to we wspólnym rozwiązywaniu problemów) | „Mam wrażenie, że trudno ci o tym mówić...” „Wnioskuje, że jest ci przykro...” „Widzę, że się bardzo z tego cieszysz!” „Rozumiem, że czułeś/aś się jak...” „Wydaje mi się, że jesteś zdenerwowany, kiedy cię o to pytam...” |
| doprecyzowanie | polega głównie na zadawaniu pytań z prośbą o wyjaśnienie, służy pozyskaniu informacji na dany temat, rozwianiu wątpliwości, zwróceniu uwagi na ważne aspekty przekazanych wiadomości, zachęca do dalszej komunikacji (pytania mogą być zamknięte, na które udzielimy odpowie- | „Czy możesz mi jeszcze coś powiedzieć na ten temat?” „Czy możesz mi wyjaśnić, jak...” „Dlaczego tak myślisz?” „Powiedz mi, o co chodzi w...” „Kiedy to się zdarzyło?” „Co to dla ciebie znaczy?” |

| | | |
|------------------|--|---|
| | dzi „tak” lub „nie” bądź też otwarte, kiedy to zapytany sam formułuje odpowiedź i decyduje o jej zakresie – warto zadawać pytania otwarte, rozpoczynające się od słów: „kiedy”, „dlaczego”, „jak”, „co”) | |
| podsumowanie | próba wyciągnięcia wniosków z rozmowy, zreasumowanie wypowiedzi | „Z tego, co usłyszałem/am wynika, że...” „Czyli ustaliliśmy, że...” „Zdecydowaliśmy, że...” |
| dowartościowanie | danie rozmówcy do zrozumienia, że docenia się jego działanie lub postawę | „Cieszę się, że właśnie tak na to patrzysz...” „Dziękuję ci za to, że to mówisz...” „Doceniam to, że zrobiłeś to w ten sposób...” |

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. McKay, M. Davis, P. Fanning, *Sztuka skutecznego porozumiewania się*, Gdańsk 2001.

Oprócz umiejętności aktywnego słuchania nauczyciel musi pracować nad **zachowaniem asertywnym**, stanowiącym przeciwieństwo zachowania agresywnego (kiedy lekceważymy cudze zdanie i cudze prawa) oraz uległego (kiedy ustępujemy innym). Zachowanie agresywne powoduje, że uczniowie boją się nauczyciela, dochodzi do konfliktów, partnerzy interakcji doświadczają stresu i napięcia. Uległość sprawia, że uczniowie mogą wykorzystać naszą dobrą wolę do własnych celów – nauczyciel, który zawsze ulega, może stracić autorytet, jak również poczucie własnej skuteczności oraz szacunek do samego siebie jako pedagoga. Zachowanie asertywne zakłada szacunek do naszego zdania, wskazuje na naszą indywidualność, lecz nie obraża drugiej osoby. Kiedy jesteśmy asertywni, postępujemy zgodnie z własnymi przekonaniem, ale nie działamy na szkodę drugiej osoby¹⁷. Ważne są nie tylko wypowiedziane słowa, ale sposób mówienia i zachowania. Asertywność może pomóc nauczycielom

¹⁷ M. Król-Fijewska, *Stanowczo, łagodnie, bez lęku, czyli 13 wykładów o asertywności*, Wydawnictwo Intra, Warszawa 1993.

nie tylko w kontaktach z uczniami, ale również z dyrektorem i innymi dydaktykami; zakłada, że mamy prawo do:

1. ujawniania własnych uczuć, poglądów, przekonań;
2. odmowy, jeżeli się z czymś nie zgadzamy;
3. wyrażenia prośby o pomoc, kiedy nie potrafimy sobie poradzić z trudną sytuacją;
4. zmiany własnego zdania oraz popełniania błędów;
5. informowania otoczenia o swoich potrzebach;
6. bycia wysłuchanym przez innych;
7. przyjmowania pochwał od innych.

Asertywność oznacza również, że przejmujemy odpowiedzialność za podjęte przez siebie działania, chwalimy innych za to, co wykonują dobrze, nie zgadzamy się na agresywne traktowanie, ale akceptujemy sposób myślenia inny od naszego. Zachowanie asertywne wymaga od nas poinformowania innych o braku naszej zgody lub o fakcie, że urażono nasze uczucia. Kiedy chcemy kogoś skrytykować, kontrolujemy emocje, nie atakujemy go, przekazujemy mu jedynie, jak sytuacja wygląda z naszej strony (np. „Jest mi przykro, ponieważ...”, „Poczułem się...”, „Odebrałam to w ten sposób, iż...”, „Kiedy to zrobiłaś, ja...”). Asertywność wiąże się z używaniem komunikatów „ja”, informowaniem o naszych decyzjach i odczuciach (np. „Według mnie..”, „Zdecydowałam, że...”, „Uważam, iż...”, „Patrzę na to tak...”). Jeżeli otrzymujemy pochwałę, mówimy na przykład: „Cieszę się, że tak myślisz”, „Dziękuję, że to mówisz”. Asertywność pozwala na przyjmowanie krytyki nawet wtedy, gdy się z nią nie zgadzamy. Możemy wtedy powiedzieć: „Rozumiem, że tak myślisz, ale ja uważam inaczej”. Zachowanie asertywne jest pomocne, kiedy uczymy się odmawiać prośbom, których nie chcemy lub nie możemy spełnić, gdy nie zamierzamy poddać się naciskowi i wpływowi innych. Zgodnie z regułami asertywności, odmawiamy krótko i rzeczowo,

bez wyjaśniania szczegółowych powodów naszej odmowy i bez rozpoczynania dyskusji, np. „Nie, dziękuję”, „Nie, nie zrobię tak”. W razie potrzeby możemy powtórzyć takie zdanie kilka razy, bez rozwijania go i mnożenia argumentów. Istotne staje się także wypowiedzianie tych słów spokojnym, neutralnym tonem. Asertywność sprawia, że szanujemy samych siebie i nasze potrzeby, ale szanują nas także ci, wobec których zachowujemy się asertywnie, a ponadto unikamy niepotrzebnego napięcia, ustalamy jasne granice, wyrażamy emocje (zarówno pozytywne, jak i negatywne), jesteśmy odporni na presję, nie ulegamy manipulacjom, budujemy zdrowe relacje interpersonalne. Asertywny nauczyciel chroni swój autorytet, a uczniowie potrafią mu zaufać – uczą się od niego prawidłowego reagowania i zachowania.

Uwagi dla nauczycieli: W jaki sposób możecie pomóc uczniom trenować asertywne zachowania? Działanie, jakie może podjąć nauczyciel, to np. wykonywanie z uczniami ćwiczeń z asertywności na lekcjach wychowawczych czy też dodatkowych warsztatach. Pomaga również zapoznanie uczniów z pojęciami asertywności, agresji i uległości oraz z płynącymi z takich postaw konsekwencjami, ćwiczenie scenek uczących konstruktywnej krytyki innych, przyjęcia krytyki lub odmowy czy rozwiązania konfliktu. Warto uczyć dzieci identyfikowania i wyrażania uczuć oraz własnego zdania, kształtować u nich pozytywną samoocenę i wysokie poczucie własnej wartości¹⁸.

Na koniec należy zapoznać się ze stylami negocjowania, z podstawami teorii negocjacji. Kiedyś negocjacje kojarzono jedynie z handlem czy polityką, lecz nauczyciel, często stojący w obliczu konfliktów, chcący przeformować swoje propozycje, pragnący być autorytetem, również staje się negocjatorem – negocjuje pewne rozwiązania z uczniami, z innymi na-

¹⁸ A. Adamiak, R. Kiersnowska i inni, *Rola asertywności w pracy nauczyciela*, http://www.zsi1.internetdsl.pl/o_szkole/kadra_pedag/publikacje/poradnik/asertywnosc.htm [data dostępu: 12.07.2011].

uczycielami, wreszcie stara się przekonać do pewnych działań dyrektora szkoły lub rodziców uczniów. Wyróżniamy trzy style negocjacyjne¹⁹: **styl kooperacyjny** (zwany także miękkim), **styl rywalizacyjny** (nazywany twardym), **styl rzeczowy** (inaczej zasadniczy). Styl negocjowania dobiera się w zależności od potrzeb oraz wytyczonych celów i priorytetów. Jeżeli najbardziej zależy nam na przeforsowaniu własnego stanowiska, konieczny jest styl twardy. Jeżeli ważniejsze są dla nas relacje z drugą stroną niż wypracowane rozwiązanie, poleca się styl miękki. Styl uwzględniający zarówno relacje międzyludzkie, jak i pragnienie osiągnięcia celu, to styl rzeczowy.

Dla stylu miękkiego charakterystyczne jest następujące zachowanie negocjatora:

1. traktowanie innych po przyjacielsku, ufanie im, cenie relacji z nimi i chęć osiągnięcia porozumienia;
2. ustępowanie, aby nie stracić z innymi dobrego kontaktu;
3. częsta zmiana stanowiska;
4. ujawnianie dolnej granicy tego, na co można się zgodzić;
5. poszukiwanie rozwiązania, na które zgodzi się druga strona;
6. składanie różnorodnych ofert;
7. naleganie na porozumienie;
8. poddawanie się naciskowi.

Twardy styl negocjowania charakteryzuje natomiast:

1. traktowanie drugiej strony jako przeciwników, brak zaufania;
2. dążenie do zwycięstwa za wszelką cenę, wywieranie nacisku;
3. poszukiwanie rozwiązania dobrego dla siebie i naleganie na nie;
4. grożenie, żądanie ustępstw;
5. ukrywanie dolnej granicy tego, na co można ostatecznie wyrazić zgodę.

¹⁹ Z. Nęcki, *Negocjacje w biznesie*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1991.

W negocjacjach najczęściej poleca się stosowanie stylu rzeczowego, który pozwala skoncentrować się na problemie, zauważyć wiele możliwości rozwiązania go, ustalić obiektywne kryteria wyboru rozwiązania, oddzielić stosunek do uczestników negocjacji od omawianej kwestii. Takie stanowisko pozwala na zaspokojenie potrzeb obu stron, nie tylko jednej, jak w przypadku stylu miękkiego (gdzie wygrywa druga strona) lub twardego (gdzie wygrywa osoba posługująca się tym stylem negocjacji). Cechy charakterystyczne stylu rzeczowego to:

1. wspólne rozwiązywanie problemu przez zainteresowane strony;
2. dążenie do rozsądnego wyniku przy zachowaniu dobrej atmosfery;
3. postępowanie niezależnie od uczuć żywionych do negocjujących stron;
4. poszukiwanie wielu możliwości, aby wybrać jedną, korzystną dla wszystkich;
5. uleganie argumentom, a nie presji, przekonywanie za pomocą racjonalnych argumentów;
6. niestosowanie się do subiektywnych życzeń zainteresowanych stron.

Uwagi dla nauczycieli: W prowadzeniu negocjacji z uczniami, nauczycielami, dyrektorem czy rodzicami, trzeba zadbać o właściwy klimat rozmowy. Nie poleca się oceniać drugiej strony, okazywać chęci kontrolowania jej spraw, wyższości, chłodu czy niezachwianej pewności o własnej słuszności²⁰. Bardziej sprawdza się informowanie o poszczególnych argumentach, szczegółowe opisywanie sytuacji, nastawienie na rozwiązanie problemu. Istotna jest szczerłość i okazywanie uczuć, a także empatia oraz danie do zrozumienia, że zależy nam na wyjaśnieniu sytuacji, wspólnym znalezieniu rozwiązania czy środków zaradczych. Warto

²⁰ Ibidem.

przyznać się do popełnionego błędu, gdyż sprawi to, że druga strona doceni naszą elastyczność i obiektywizm. Cenne okazuje się spojrzenie na sprawy z innego punktu widzenia – różnica zdań może pozwolić dostrzec wiele pomijanych wcześniej aspektów, które przyczynią się do wyboru dobrego rozwiązania. Zaleca się zadawanie pytań, jak również udzielanie odpowiedzi na wszystkie usłyszane pytania. Nie warto przywiązywać się do formy wypowiedzi oponenta, najistotniejszy jest sens jego słów. W negocjacjach pomaga zwracanie uwagi na komunikację niewerbalną, wyrażanie się w sposób jasny i klarowny, okazywanie innym szacunku. Odmawianie drugiej stronie również nie może być go pozbawione.

Negocjowanie należy do ważnych czynności nauczyciela, dydaktyk musi być również biegły w sztuce autoprezentacji. Wiele elementów istotnych dla prezentowania samego siebie (komunikację niewerbalną, słuchanie, reguły poprawnej komunikacji), już omówiono – poleca się jednak rozszerzenie wiedzy dotyczącej autoprezentacji, np. w oparciu o książkę M. Learyego *Wywieranie wrażenia na innych. O sztuce autoprezentacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007. W poznaniu technik negocjacji oraz zyskaniu odporności na manipulację innych przydatna może być lektura dzieła R. Cialdiniego, *Wywieranie wpływu na ludzi: teoria i praktyka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1998.

2.2. Walka ze stresem i wypaleniem w zawodzie nauczyciela

Pracy nauczyciela towarzyszy duży poziom stresu. Jego źródła leżą między innymi w konieczności przebywania w nieustannym kontakcie z innymi ludźmi, w konieczności angażowania się (przede wszystkim emocjonalnego) w wykonywane czynności. Stres związany jest z relacjami z uczniami, z innymi pracownikami szkoły, z dyrektorem oraz z rodzicami uczniów. Stresorami bywają także egzaminy (których wyniki przyczyniają się do oceny jakości pracy nauczyciela), wycieczki szkolne (wymagające wzięcia na siebie dużej odpowiedzialności), przygotowywanie szkolnych uroczystości, praca z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych (szczególnie z uczniami niepełnosprawnymi, chorymi czy posiadającymi zaburzenia emocjonalne), podjęcie prób rozwiązania problemów wychowawczych oraz walka z agresją i tendencjami społecznymi uczniów. Co ważne, stres pojawiający się w pracy nauczyciela nie ulega zniwelowaniu, lecz przekształca się w stres przewlekły. W wielu szkołach dochodzi do mobbingu, z którym trudno poradzić sobie samodzielnie.

Do zwiększenia odczuwanego poziomu stresu w zawodzie nauczyciela przyczyniają się ponadto²¹:

1. pośrednie i odroczone w czasie efekty nauczania;
2. konfrontacje z rodzicami uczniów (między innymi podczas zebrań i konsultacji);
3. sprzeczność celów uczniów i nauczycieli;
4. nieporozumienia występujące wśród współpracowników (konflikty, rywalizacja itp.);

²¹ H. Sęk, *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Uwarunkowania i możliwości zapobiegania* [w:] *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

5. wysokie wymagania przełożonych oraz wysokie oczekiwania społeczeństwa wobec dydaktyków – od nauczycieli wymaga się wielu różnorodnych kompetencji, ciągłego podwyższania kwalifikacji, bycia autorytetem i wzorem do naśladowania (z drugiej strony zawód nauczyciela nie cieszy się wysokim prestiżem społecznym);
6. wadliwy (w przypadku niektórych szkół) styl zarządzania szkołą przez dyrektora;
7. braki techniczne szkół, niewspółmierne do możliwości uczniów programy nauczania, przepełnione klasy (utrudniające indywidualizację nauczania);
8. ciągłe zmiany przepisów prawnych i programów nauczania;
9. zarobki niezgodne z kwalifikacjami i podejmowanym wysiłkiem;
10. sprzeczność pomiędzy wytyczonymi celami a możliwością działania i realiami pracy;
11. brak wsparcia ze strony dyrektorów oraz współpracowników;
12. brak wiedzy, jak radzić sobie z sytuacjami trudnymi, do kogo można się zgłosić, gdzie poszukiwać pomocy.

Jak radzić sobie ze stresem w zawodzie? Zofia Ratajczak wyróżniła cztery strategie radzenia sobie²²:

1. strategię prewencyjną – stosowaną, kiedy zagrożenie jest dopiero przewidywane, oznaczającą przygotowanie się do walki z czynnikami stresującymi;
2. strategię ucieczki – kiedy nie można podjąć żadnych działań, a osobie będącej pod wpływem stresu towarzyszy bezradność i brak sił;

²² Ibidem.

3. strategię walki – zmierzenia się z sytuacją wywołującą stres i z problemem – jest to najlepsza strategia, pod warunkiem że zagrożenie nie przewyższa możliwości człowieka;
4. strategię obrony – polegającą na ochranianiu siebie i czekaniu, aż stresor przestanie zagrażać.

Ekspertcy uważają, że wobec sytuacji stresowej możemy wykazać postawę aktywną, konfrontacyjną (podjąć walkę z zagrożeniem) bądź unikową, mającą na celu kontrolowanie negatywnych uczuć związanych z sytuacją. Możemy też radzić sobie poznawczo: próbować dostrzec pozytywne aspekty stresu (np. stres motywuje do lepszej pracy, do podwyższania kompetencji) lub zmienić ocenę sytuacji stresowej, stwierdzić, że nie jest ona bezpośrednim zagrożeniem. Według innej typologii radzenia sobie możemy wybrać strategię skoncentrowaną na problemie (na obronie własnych poglądów oraz na poszukiwaniu sposobów rozwiązania problemu) oraz na emocjach. Jakie działania świadczą o wyborze strategii skoncentrowanej na emocjach? Wskazuje na to np. dystansowanie się od problemu, obwinianie się za jego istnienie lub też ukrywanie i kontrolowanie emocji, sięganie po używki, substancje psychoaktywne i wszelkie środki mające oderwać nasze myśli od aktualnego problemu. Do strategii skoncentrowanych na emocjach zaliczamy również poszukiwanie wsparcia u innych osób.

R. Lazarus wspomina o czterech strategiach radzenia sobie ze stresem, to jest o²³:

1. poszukiwaniu informacji dotyczących sposobu rozwiązania problemu, uwarunkowań sytuacji stresowej, możliwych konsekwencji planowanych działań – poleca się stosowanie tej strategii przed podjęciem określonego działania;

²³ Ibidem.

2. bezpośrednim działaniu – mającym na celu zmianę sytuacji na lepszą;
3. powstrzymaniu się od działania – czasami strategia ta jest korzystna, np. jeżeli chcemy zareagować pochwycenie i pod wpływem silnych negatywnych emocji;
4. procesach intrapsychicznych – polegających na przemyśleniu sytuacji, zmianie jej znaczenia, racjonalizowaniu jej, logicznym wytłumaczeniu problemu bądź też na zaprzeczaniu jego istnienia (zaprzeczanie nie jest dobrą strategią radzenia sobie, nie pozwala skonfrontować się z problemem).

Uwagi dla nauczycieli: Kiedy odczuwamy stres, powinniśmy najpierw odkryć jego źródło, uświadomić sobie, co jest głównym stresorem, czyli przyczyną stresu. Warto też przyjrzeć się, jak nasze ciało reaguje na stres, jakie są jego fizjologiczne objawy. Trzeba również zastanowić się, jakie znaczenie ma dla nas sytuacja stresowa oraz radzenie sobie z nią. W celu poradzenia sobie z narastającym stresem poleca się przewartościowanie problemu, skorzystanie ze wsparcia społecznego (ze strony przyjaciół, rodziny, bliskich, ale również innych nauczycieli, dyrektora czy rodziców uczniów), przypomnienie sobie, jak podobne problemy były rozwiązywane w przeszłości, a także znalezienie właściwego dla siebie sposobu relaksacji. Każdy posiada własny sposób na zrelaksowanie się i odpoczynek, można także skorzystać z gotowych treningów relaksacyjnych, polegających m.in. na napinaniu i rozluźnianiu mięśni, wizualizowaniu pewnych treści, wykonywaniu ćwiczeń oddechowych, wykorzystywaniu wysiłku fizycznego itp. W celu dobrania właściwej dla siebie techniki relaksacyjnej zaleca się zapoznanie z dostępnymi sposobami, np. z treningiem autogennym Johannaes Schultza, treningiem według Edmunda Jacobsona czy Alexandra Lowena. Przykładowe techniki

opisane są na stronie internetowej: http://www.muzykoterapia.cba.pl/treningi_relaksacyjne.htm.

Poleca się także lekturę książek: L. Kultymatyckiego, *Lekcja relaksacji*, Wydawnictwo AWF, 1999; A. Lowena, *Duchowość ciała: jak uleczyć ciało i duszę*, Jacek Santorski & Co Agencja Wydawnicza, Warszawa 2006; M. Kronenberg, *Muzykoterapia: wykorzystanie technik aktywnych i receptywnych w profilaktyce stresu*, Global Enterprises, 2004; H. Wrony-Polańskiej, *Zdrowie jako funkcja twórczego radzenia sobie ze stresem: psychologiczne mechanizmy i uwarunkowania zdrowia w zawodzie nauczyciela*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2003; I. Heszen-Niejodek, J. Mateusiak, *Konteksty stresu psychologicznego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2002.

Oprócz relaksowania się i poszukiwania sposobu uwolnienia napięcia zgromadzonego w ciele należy wzmacniać osobiste zasoby, posiadane kompetencje i cechy, które pozwolą lepiej radzić sobie z trudnymi sytuacjami (do tych cech należą: aktywność, poczucie własnej wartości, wysoka samoocena, dojrzałość, niezależność, poczucie kontroli wewnętrznej, czyli przekonanie, że mamy wpływ na przebieg wydarzeń i na to, co dzieje się w naszym życiu).

Czasami długotrwałe natężenie stresu bywa tak wielkie, a sposoby radzenia sobie tak nieskuteczne, że stres prowadzi do wypalenia zawodowego. Czym objawia się wypalenie zawodowe i jakie są jego fazy? Według Christiny Maslach na wypalenie zawodowe składają się trzy najważniejsze elementy²⁴:

1. Emocjonalne wyczerpanie – spowodowane emocjonalnym zaangażowaniem w pracę; składają się na nie objawy fizyczne (bezsennaść, utrata apetytu, ból, choroby psychosomatyczne,

²⁴ P. Zimbardo, *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

zmęczenie), jak i psychiczne (smutek, poczucie depresyjności, brak chęci do działania).

2. Depersonalizacja – przejawiająca się obojętnym traktowaniem swoich obowiązków oraz osób zaangażowanych w proces nauczania – uczniów, rodziców itp., ograniczeniem kontaktów z uczniami, schematycznym reagowaniem, niechęcią do dyskusji czy negocjacji, etykietowaniem uczniów, częstym stosowaniem kar wobec dzieci/młodzieży.
3. Niespełnienie, niskie poczucie własnej wartości, całkowity brak satysfakcji z wykonywanej pracy – uczucie porażki, niechęć do wywiązywania się z obowiązków i do podejmowania zawodowej aktywności, skłonność do popadania w konflikty prowadzące do poważnej depresji, ulegania nałogom czy braku sensu życia.

Zmęczenie i zdenerwowanie, a także smutek mogą towarzyszyć pracy nauczyciela niezwykle często. Niepokojącymi sygnałami poważniejszych zmian, świadczących o wypaleniu zawodowym bądź o zagrożeniu wypaleniem, mogą być na przykład²⁵:

1. olbrzymia trudność w podejmowaniu decyzji i braniu na siebie odpowiedzialności za własne działanie;
2. brak kontroli emocji, stałe podenerwowanie i irytacja, brak cierpliwości, gniew;
3. ciągle poczucie winy, obwinianie się za najróżniejsze sytuacje;
4. częste infekcje, trudności ze snem, migreny, gorączka, wahania wagi;
5. nieustanne zmęczenie, niezależnie od czasu przeznaczonego na odpoczynek;

²⁵ E. Bijak, *Syndrom wypalenia zawodowego u nauczycieli*, <http://sp2siewierz.netserver.pl/publikacje/wypalenie.htm> [data dostępu: 7.07.2011].

6. rutyna w prowadzeniu zajęć i w przygotowywaniu się do nich, niechęć do pracy, unikanie kontaktów z uczniami i innymi nauczycielami, brak zainteresowania doskonaleniem zawodowym i awansem czy też wprowadzaniem zmian do procesu nauczania, wykazywanie się konformizmem;
7. poświęcanie coraz więcej czasu na wykonywanie zawodowych obowiązków, brak odpoczynku, przytłoczenie zawodowymi czynnościami;
8. poczucie beznadziei i pojawianie się samobójczych myśli;
9. izolacja środowiskowa – niechęć do poświęcania czasu otoczeniu, poczucie odrzucenia przez bliskie osoby, problemy w relacjach.

Uwagi dla nauczycieli: Większość nauczycieli jest w podobny sposób narażona na działanie stresu, a jednak nie wszyscy ulegają wypaleniu zawodowemu. Znaczenie ma tu staż pracy, radzenie sobie ze stresem, wykorzystywanie własnych zasobów i umiejętności, doskonalenie swoich metod pracy, sięganie po wsparcie. Nie bez znaczenia pozostają także: ocena czynników stresujących (osoby, które spostrzegają stres jako zagrożenie, są bardziej narażone na jego negatywny wpływ) oraz pewne cechy osobowości (wypaleniu sprzyjają: nerwowość, emocjonalność, perfekcjonizm, brak otwartości, poszukiwanie zewnętrznych źródeł wytłumaczenia zjawisk, zależność, niska samoocena, bierność, unikanie problemów, samokrytyka, przywiązywanie wagi do porażek, lęk, niedojrzałość, brak zaufania do innych itp.²⁶) i fałszywe, nieracjonalne przekonania. Wśród przeświadczeń, które mogą zwiększać ryzyko wypalenia, znajdują się: przekonanie o konieczności poszukiwania uznania czy opar-

²⁶ S. Koczoń-Żurek, *Profilaktyka syndromu wypalenia zawodowego w kształceniu przyszłych nauczycieli*, <http://www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/15.pdf> [data dostępu: 8.07.2011].

cia, o konieczności osiągnięcia mistrzostwa w pracy czy też silnego przeżywania spraw zawodowych.

W procesie kształtowania się wypalenia zawodowego wyróżniamy następujące etapy²⁷:

1. miesiąc miodowy – tutaj nie ma mowy o wypaleniu, następuje ogromne zaangażowanie w pracę i satysfakcja z wykonywania obowiązków, entuzjazm i zachwyty pracą;
2. przebudzenie – poświęcanie bardzo dużo czasu obowiązkom, staranie się, by zostać idealnym pracownikiem, stopniowe dostrzeganie, że poprzednia ocena pracy nie była do końca realistyczna;
3. okres szorstkości – wykonywanie zawodowych czynności sprawia coraz większą trudność, pojawiają się problemy zawodowe, niezadowolenie z postępów oraz kłopoty w nawiązywaniu i podtrzymywaniu zawodowych relacji;
4. wypalenie pełnoobjawowe – poczucie pustki, beznadziei, depresji, pragnienie ucieczki od tej sytuacji;
5. odradzanie się – leczenie wypalenia zawodowego, odzyskiwanie zdrowego stosunku do pracy.

Badacze wskazują na istnienie trzech stopni wypalenia zawodowego²⁸. O **pierwszym stopniu** możemy mówić, gdy osoba czuje się przygnębiona, zmęczona i poirytowana, towarzyszą temu objawy fizyczne: problemy ze snem, bóle głowy, częste przeziębienia itp. W tym momencie może pomóc odpoczynek od pracy, zastosowanie właściwej relaksacji, mniejsze obciążenie pracą, dobra organizacja pracy, zrównoważenie życia osobistego i zawodowego, rozwój zainteresowań itp. **Drugi**

²⁷ E. Starostka, *Wypalenie zawodowe – przyczyny, objawy i konsekwencje dla funkcjonowania społecznego jednostki*, <http://www.psychologia.net.pl/artykuł.php?level =245> [data dostępu: 8.07.2011].

²⁸ Ibidem.

stopień niesie ze sobą wyczerpanie, stan ciągłej irytacji, konflikty z innymi, gorsze niż dotychczas wywiązywanie się z obowiązków. Niekiedy wystarczy dłuższa przerwa w pracy, interwencja specjalisty na tym etapie nie jest zwykle potrzebna, natomiast staje się konieczna, gdy wypalenie osiąga **trzeci stopień**. Kiedy mamy do czynienia z pełnym wypaleniem, doświadczamy objawów fizycznych oraz psychicznych, pojawia się depresja, kryzys w relacjach osobistych, brakuje nam motywacji, całkowicie zmienia się nasza postawa związana z pracą, należy poszukać pomocy u profesjonalisty, u psychologa bądź (w trudniejszych sytuacjach) u psychiatry. W pierwszej chwili może pomóc szkolny psycholog czy pedagog, który wesprze w szukaniu odpowiedniej osoby do poprowadzenia terapii nauczyciela. Co ważne, wypalenie zawodowe zagraża nie tylko wypaloniemu nauczycielowi – jego skutki mogą dotknąć także rodzinę dydaktyka, jego bliskich, współpracowników oraz uczniów. Dlatego tak ważne jest skorzystanie z pomocy specjalisty. Niekiedy pomaga zmiana pracy, ale z reguły należy przewartościować poglądy na pracę i własne zaangażowanie, dostrzec konieczność pogodzenia zawodowych obowiązków z życiem prywatnym, a także konieczność zdystansowania się i relaksacji.

Uwagi dla nauczycieli: Jak bronić się przed wypaleniem, zanim jeszcze do niego dojdzie? Aby codzienny stres w pracy nauczyciela nie przerodził się w wypalenie zawodowe, należy²⁹:

1. właściwie zorganizować sobie pracę, przeznaczyć określony czas na obowiązki zawodowe, zadbać o odpoczynek i sen, a także zdrowy tryb życia (w trakcie relaksu zupełnie oderwać się od spraw związanych z pracą, prawidłowo się odżywiać, podejmować wysiłek fizyczny, tak zagospodarować wakacje, aby zyskać siły na nowy rok pracy), robić przerwy między reali-

²⁹ M. Schneider, *Wpływ stresu na wypalenie zawodowe wśród nauczycieli* [w:] M. Nowak-Dziemianowicz, K. Czerwiński, W. Maliszewski (red.), *Komunikacja społeczna w edukacji: inspiracje, analizy, działania*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.

zają konkretnych zadań, nie wykonywać wielu zadań w tym samym czasie;

2. rozmawiać o problemach z bliskimi osobami, korzystać ze wsparcia społecznego, pielęgnować relacje z innymi ludźmi;
3. zachować dystans, nie angażować nadmiernie emocji w wykonywane czynności i rozwiązywanie problemów uczniów, nawiązywać zdrowe relacje z uczniami – nie wyklucza to empatii i pomocy uczniom, a także znajomości ich sytuacji, nauczyciel nie musi jednak odczuwać tych samych emocji, które towarzyszą uczniom w trudnych sytuacjach, powinien zdobyć się na obiektywność i racjonalne działanie;
4. wyznaczać sobie cele możliwe do zrealizowania, konkretne i łatwe do zmierzenia, których osiągnięcie będzie realne dzięki posiadaniu określonych umiejętności i zasobów, dać sobie prawo do popełniania błędów i uczenia się na nich, realnie spoznać własne możliwości działania, planować strategie rozwiązania problemów, nie przejmować odpowiedzialności za zdarzenia, na które nie ma się wpływu;
5. stosować reguły komunikacji interpersonalnej oraz asertywności, otwarcie wyrażać swoje zdanie i informować o swoich uczuciach, odmawiać, jeżeli nie jest się w stanie wziąć na siebie dodatkowych obowiązków, nakreślać osobiste granice, wymagać od innych przestrzegania swoich praw;
6. pracować nad pozytywnym myśleniem i nastawieniem, szukać pozytywnych aspektów pracy, cieszyć się z drobnych sukcesów, doceniać własne starania, dostrzegać osiąganie celów przez uczniów i nagradzać ich za to, dbać o wewnętrzną motywację do pracy i własną samoocenę;

7. walczyć ze stereotypowymi przekonaniem, traktować każde dziecko w klasie indywidualnie i zgodnie z jego potrzebami i możliwościami;
8. rozwijać własne zainteresowania oraz kompetencje, dbać o rozwój zawodowy, znaleźć czas na pielęgnowanie pasji i podwyższanie swoich kwalifikacji, szczególnie kompetencji społecznych i komunikacyjnych oraz autorefleksyjnych, korzystać z różnorodnych metod pracy, wprowadzać zmiany do procesu nauczania, unikać rutyny w prowadzeniu lekcji, modyfikować warsztat pracy, zdobywać nowe umiejętności (nie tylko związane z pracą), stawiać sobie wyzwania i próbować im sprostać.

Oprócz syndromu wypalenia zawodowego problemem nauczycieli jest często mobbing w pracy, który stanowi bardzo poważne źródło stresu i napięcia. Dydaktycy mogą doświadczać mobbingu ze strony przełożonego, dyrektora (wtedy mamy do czynienia z mobbingiem ukośnym) lub też ze strony innych pracowników, nauczycieli (wtedy dochodzi do mobbingu prostego). Zdarza się również mobbing ze strony uczniów czy ich rodziców (podczas zebrań, konsultacji, indywidualnych spotkań itp.). Bardzo często dochodzi do mobbingu pomiędzy uczniami, do przemocy grupowej.

W niniejszych materiałach zwracamy uwagę na doświadczanie mobbingu oraz stresu przez **nauczycieli**. Jakie są najczęstsze techniki mobbingu i na czym on polega? Mobbing oznacza prześladowanie w miejscu pracy, ma za zadanie ośmieszenie danej osoby, upokorzenie, skrzywdzenie, obniżenie jej poczucia własnej wartości, izolację, wykluczenie z danej grupy czy pozbawienie jej praw³⁰. Mobbing w środowisku

³⁰ B. Grabowska, *Psychoterror w pracy. Jak zapobiegać i jak sobie radzić z mobbingiem*, Wydawnictwo Wielbłąd, Gdańsk 2003.

nauczycieli najczęściej przyjmuje formę dręczenia psychicznego, społecznego, emocjonalnego (choć mówimy o nim także wtedy, gdy dochodzi do przemocy fizycznej) i dotyczy jednej osoby z grupy (ułatwia to jej wyizolowanie i poddanie terrorowi oraz pozbawienie wsparcia i środków do obrony). Dręczenie to nie ma żadnego uzasadnienia, może być długotrwałe i powtarzać się wielokrotnie³¹. Stosowanie terroru ułatwia bezrobocie, stres przed zwolnieniem z pracy, trudności na edukacyjnym rynku pracy. Mobbing ze strony dyrektorów szkół wiąże się ze złym stylem zarządzania szkołą, brakiem umiejętności kierowania ludźmi. Do technik mobbingu zaliczamy (oprócz izolowania, poniżania czy utrudniania wykonywania zawodowych obowiązków pracowników) między innymi:

1. pomniejszanie i negowanie kompetencji i umiejętności posiadanych przez nauczyciela, oskarżanie o błędy, których dydaktyk *de facto* nie popełnił, nieprzyznawanie nagród za osiągnięcia lub przywłaszczanie sobie osiągnięć nauczyciela, ograniczenie możliwości podejmowania decyzji;
2. zastraszanie (np. osobiste, telefoniczne czy mailowe grożenie utratą pracy czy poniesieniem innym konsekwencji, zmuszanie do pracy po godzinach, wykonywania dużej liczby dodatkowych czynności związanych z pracą, nakładanie na nauczyciela zbyt trudnych czy wyczerpujących obowiązków lub wyznaczanie nierealistycznych terminów wykonania zadania, wykorzystywanie czasu pracownika w trakcie przerwy);
3. upokarzanie (krytykowanie bez żadnego wyraźnego powodu, udzielanie publicznych nagan, ośmieszanie, rozpowszechnianie nieprawdziwych informacji na temat nauczyciela, wykonywanie obraźliwych gestów, krytyka wyglądu fizycznego, wypowiadanie sarkastycznych uwag);

³¹ <http://nomobbing.pl/> [data dostępu: 11.07.2011].

4. wydawanie niejasnych, sprzecznych poleceń;
5. zwolnienie z pracy (bez wyraźnego powodu).

Uwagi dla nauczycieli: Jak może zareagować poddany mobbingowi nauczyciel? Przede wszystkim nie można zostać z problemem samemu – należy podzielić się nim z innymi, poinformować innych nauczycieli (a także rodzinę i bliskich), poszukać u nich wsparcia, ujawnić szczegóły mobbingu, jak również zapisać i zebrać przykłady zastosowanego terroru³². Z osobą zastraszającą czy upokarzającą warto rozmawiać w obecności innych osób (nie tylko w celu znalezienia wsparcia, ale także, by posiadać świadków bycia ofiarą psychicznej przemocy). Obroną może być również asertywne zachowanie, poinformowanie o swoich uczuciach, o braku zgody na niesprawiedliwe traktowanie, o odczuwanych skutkach mobbingu, jego wpływie na zdrowie czy pracę nauczyciela. Nie należy ukrywać swoich odczuć i milczeć – w ten sposób chroni się osobę stosującą mobbing. Jeżeli pedagog doświadcza mobbingu ze strony innych nauczycieli, osobą udzielającą pomocy może być dyrektor. Jeżeli mobbing zastosował przełożony, można zwrócić się do związku zawodowego, Państwowej Inspekcji Pracy lub do Krajowego Stowarzyszenia Antymobbingowego z siedzibą we Wrocławiu (<http://www.mobbing.most.org.pl>)³³, a także dochodzić swoich praw w sądzie – założyć sprawę sądową, skorzystać z pomocy prawnika. Jeśli zastosowana przemoc powoduje poczucie winy, depresję, fizyczne dolegliwości, trzeba poprosić o pomoc także psychologa. Należy zapoznać się z Kodeksem pracy i artykułami chroniącymi osobę poddaną mobbingowi (przede wszystkim z artykułem 94.). Przed założeniem sprawy w sądzie pracy warto udokumentować mobbing – zadbać o świadków zdarzeń, materiały dokumentujące (polecenia wydawane przez przełożonego, sposoby poniżania, zmniejsze-

³² K. Kmieciak-Baran, J. Rybicki, *Mobbing. Zagrożenie współczesnego miejsca pracy*, Pomorski Instytut Demokratyczny, Gdańsk 2003.

³³ Stowarzyszenie to posiada również oddziały w Krakowie, Łodzi i Gdańsku.

nie wynagrodzenia itp.), zwolnienia lekarskie czy ekspertyzy świadczące o negatywnym wpływie na zdrowie nauczyciela. Informacje, jak powinna wyglądać skarga do Państwowej Inspekcji Pracy oraz jak napisać pozew do sądu, można znaleźć na stronie: <http://www.mobbing.most.org.pl/Listy%20i%20porady.htm>.

Trzeba pamiętać o tym, że skutki mobbingu mogą być poważne (przyczynia się on do zaburzenia stosunków interpersonalnych w szkole i negatywnego spostrzegania osoby poddanej mobbingowi, a także utrudnia komunikację, obniża jakość życia i wykonywanej pracy, może również znacząco wpłynąć na zdrowie fizyczne i psychiczne nauczyciela, na motywację do pracy, samoocenę, poczucie bezpieczeństwa itd.³⁴

2.3. Nowoczesne technologie w nauczaniu

Technologia informacyjna i komunikacyjna (od angielskich słów *Information and Communications Technology*) służy rozpowszechnianiu i analizie informacji. Dzięki komputerowi, multimediom i Internetowi uczniowie są w stanie zdobywać wiedzę, uzyskiwać informacje, uczyć się selekcjonowania wiadomości, korzystania z wiarygodnych źródeł, ćwiczyć kreatywność, poszerzają zainteresowania itp. Sięganie po nauczanie przy pomocy komputera i Internetu pozwala na łatwy dostęp do wiadomości, zaangażowanie uczniów w nauczanie, dużą samodzielność wychowanków w wykonywaniu zadań – przygotowuje ponadto do aktywnego uczestnictwa w medialnym świecie.

Nowoczesne technologie mogą być wykorzystywane w nauczaniu każdego przedmiotu (nie tylko informatyki), także (co dla wielu zaskakujące) na wychowaniu fizycznym, przy omawianiu pewnych teoretycznych

³⁴ <http://mobbing-dyskryminacja.pl/mobbing.html> [data dostępu: 11.07.2011].

treści dotyczących reguł gier, bezpieczeństwa na drodze, udzielania pierwszej pomocy itd. Multimedia można tym bardziej włączać w kształcenie polonistyczne, językowe, w przekazywanie wiedzy na temat nowoczesnego społeczeństwa. Można powiedzieć, że multimedia uczestniczą w nauczaniu w dwojaki sposób: wspomagają **uczniów** w procesie nauczania oraz **nauczycieli** w przygotowywaniu zajęć, dokumentowaniu ich oraz w podwyższaniu swoich umiejętności³⁵. W niniejszych materiałach zajmujemy się głównie wykorzystywaniem technologii na zajęciach w celu kształcenia uczniów. Media pełnią następujące funkcje w procesie nauczania i wychowania³⁶:

1. poznawczo-kształcące – dostarczają wiedzy, wykorzystują zdobyte wcześniej informacje z różnych dziedzin, ukazują historię, umożliwiają poznanie odległych miejsc i osób;
2. emocjonalno-motywacyjne – zwiększają zaangażowanie w zdobywanie informacji oraz pozwalają na przeżywanie emocji przy poznawaniu świata, pobudzają wyobraźnię, rozwijają zainteresowania;
3. działaniowo-interakcyjne – prowokują do kreatywnego działania, dają możliwość wyćwiczenia pewnych umiejętności, obserwowania wyników pracy itp., angażują wiele zmysłów jednocześnie (umożliwiają nauczanie polisensoryczne).

Uwagi dla nauczycieli: B. Siemieniecki, poddający analizie funkcje komputerowych programów edukacyjnych, wspomina dodatkowo o nauce rozwiązywania problemów, wizualizacji treści nauczania przekazywanych tradycyjnym sposobem, monitorowaniu wyników kształcenia,

³⁵ M.M. Sysło, *Technologia informacyjna a edukacja medialna – materiały V Konferencji „Media w Kulturze, Nauce i Oświacie”*, Tarnów-Krynica 1997.

³⁶ J. Jędrzykowski, *Prezentacje multimedialne w pracy nauczyciela*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2008.

odnoszeniu wiedzy do rzeczywistości³⁷. Komputer może też pełnić funkcję wychowawczą, wspomagać nauczyciela w kształtowaniu postaw młodych ludzi oraz terapeutyczną – wspierać w leczeniu zaburzeń rozwojowych i innych. Media wykorzystuje się w kształceniu zintegrowanym, a także w nauczaniu przedszkolnym, w zabawach i grach dla najmłodszych. Multimedia umożliwiają indywidualizację nauczania, dostosowanie go do potrzeb dzieci mających trudności w nauce, a także uczniów bardzo zdolnych. Odgrywają ponadto olbrzymią rolę w aktywizowaniu i motywowaniu uczniów niepełnosprawnych. (Warto zapoznać się z książką J. Łaszczyk *Komputer w kształceniu specjalnym*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998, z artykułem D. Wolskiej, *Zastosowanie nowych technologii informacyjnych w edukacji uczniów niepełnosprawnych – prezentacja projektu badawczego KEGA*, <http://www.up.krakow.pl/ktime/ref2006/Wolska.pdf>).

Zanim zastosujemy na lekcji konkretne narzędzie czy program multimedialny, należy wziąć pod uwagę kilka zasad angażowania technologii w nauczanie. B. Siemieniecki wyróżnia następujące zasady³⁸:

1. różnorodności – programy edukacyjne czy treści prezentowane za pomocą multimediiów muszą przekazywać zróżnicowane wiadomości, aby odpowiadały one zainteresowaniom i poziomowi rozwoju dzieci;
2. wizualizacji – narzędzie musi być dostosowane do możliwości i zdolności uczniów w zakresie postrzegania oraz przetwarzania wiadomości;
3. wartościowania – mówiącą o ocenie i wypróbowaniu narzędzi przed zastosowaniem ich w klasie, o konieczności ustalenia

³⁷ J. Gajda, S. Juszczyk, B. Siemieniecki, K. Wenta (red.), *Edukacja medialna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002.

³⁸ Ibidem.

konsekwencji wykorzystania danego narzędzia, przygotowania się na trudne i nieprzewidziane sytuacje;

4. przestrzenności – oddziaływania na różnorodne zmysły, operowania i dźwiękiem, i obrazem;
5. ludyczności – związaną z uwzględnianiem elementu gry i zabawy, czerpania przyjemności z uczenia się;
6. aktualności – obligującą do ciągłego szukania nowych pomysłów i nowatorskich sposobów zastosowania multimediiów w edukacji.

Obecnie nauczyciel dysponuje różnorodnym zestawem narzędzi technologicznych, które mogą ułatwić realizację celów edukacyjnych, zaktywizować uczniów, przekazać wiedzę w atrakcyjny sposób³⁹. Informacje na temat sposobów włączenia ICT w edukację zostały zgromadzone w niniejszym rozdziale. Ponieważ niemożliwe jest umieszczenie w niniejszych materiałach dokładnego przewodnika po multimediami, nauczycielom zaleca się lekturę książek i artykułów związanych z technologiami w nauczaniu, np.: J. Gajda, S. Juszczyk, B. Siemieniecki, K. Wenta (red.), *Edukacja medialna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002; M.M. Sysło, *Standardy przygotowania nauczycieli w zakresie technologii informacyjnej i informatyki*, „Komputer w szkole” 2003, nr 2; J. Jędryczkowski, *Prezentacje multimedialne w pracy nauczyciela*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2008; A. Serzyśko, *Multimedialne programy edukacyjne w kształceniu dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Wydział Pedagogiczny UW, Warszawa 2010.

W nauczaniu dzieci i młodzieży można wykorzystywać następujące narzędzia:

³⁹ Warto pamiętać, że sięganie po nowoczesne narzędzia technologiczne, urozmaicenie zajęć, przełamywanie schematów na lekcji, szukanie alternatywnych sposobów przedstawienia treści i angażowania uczniów (w oparciu o multimedia) wspiera nauczyciela w modyfikowaniu warsztatu pracy oraz w zapobieganiu rutynie i wypaleniu zawodowemu.

1. Rzutnik multimedialny – dzięki niemu możliwa jest prezentacja materiału przygotowanego przez ucznia czy też nauczyciela, udostępnienie go w dużym formacie, pokazanie obrazów i zaprezentowanie dźwięków.
2. Tablica interaktywna – łączy funkcję zwykłej tablicy z monitorem komputerowym, na takiej tablicy można rysować, pisać, wykonywać obliczenia, oglądać filmy, przeglądać strony internetowe, a stworzone na tablicy dokumenty można przekształcać, odtwarzać ponownie, drukować, wysyłać mailem, przenosić na komputer; tablica reaguje na dotyk specjalnego „pisaka” czy nawet palca.
3. Aparat cyfrowy – pozwala na dokumentację różnych wydarzeń z życia szkoły (przedstawień, występów artystycznych oraz zwiedzanych w trakcie wycieczek obiektów i zabytków), organizowanie konkursów fotograficznych i wystaw, kręcenie filmów dotyczących życia klasy lub reportaży na wybrany temat, tworzenie prezentacji na podstawie zdjęć zrobionych przez uczniów.
4. Testy on-line – uczniowie mogą wypełniać w domu kwestionariusze przygotowane przez nauczycieli i odsyłać je dydaktykom, takie testy i ankiety można stworzyć w oparciu o następujące strony: www.ankietka.pl, www.webankieta.pl (aby uczniowie wypełnili kwestionariusz przez Internet, należy go zamieścić na platformie edukacyjnej).
5. Programy do edycji tekstu – umożliwiające tworzenie tabel, wykresów, krzyżówek, pisanie własnych tekstów przez uczniów, redagowanie gazetki szkolnej, ćwiczenie pisowni, naukę nietypowych symboli czy znaków (do najbardziej znanych edytorów tekstu należą Microsoft Word czy OpenOffice).

6. Podcasty i vodcasty – to media strumieniowe, których działanie jest podobne do działania internetowego radia czy telewizji (umożliwia to technologia RSS) – nauczyciele mogą zamieszczać w Internecie audycje, filmy edukacyjne, dokumentalne, utwory muzyczne czy materiały dla uczniów; do umieszczenia prezentacji dźwiękowych służą głównie podcasty, a do transmisji nagrań wideo – vodcasty.
7. Gry i filmy edukacyjne – filmy pozwalają na uzupełnienie treści przekazanych podczas lekcji (dotyczących np. życia danego pisarza, cech charakterystycznych dla danej epoki) lub stanowią ekranizację czy adaptację lektury (na lekcji języka polskiego), umożliwiają ukazanie bogactwa języka i kultury danego kraju (na lekcji języka obcego). Gry edukacyjne pomagają nauczycielom realizować założenia *edutainment*, czyli nauki poprzez zabawę. Oprócz budzenia radości z zabawy, gry rozwijają umiejętności poznawcze oraz umiejętności współdziałania w grupie (przykładowe gry to np. *W 80 dni dookoła świata*, *Poznaję tajemnice ludzkiego ciała*, *Przygody w górach* czy językowa gra interaktywna *ABC-Linguatour*).
8. Prezentacje multimedialne – urozmaicają lekcję o obrazy, rysunki czy dźwięki, przybliżają uczniom daną epokę, kulturę, świat relacji międzyludzkich. Uczniowie powinni uczyć się samodzielnego przygotowywania takich prezentacji, selekcji materiału, zamieszczania wybranych treści na slajdach, prezentowania zebranych wiadomości, doboru formy prezentacji do tematu itp. (do tworzenia prezentacji służą m.in. programy: OpenOffice.org Impress, ProShow Gold, Adobe After Effects i najpopularniejszy Microsoft PowerPoint).

9. Słowniki i encyklopedie multimedialne – z nich uczniowie mogą korzystać przy poznawaniu nowych pojęć, samodzielnym poszukiwaniu informacji na dany temat. Słowniki mogą wzbogacać wiedzę i słownictwo, uczyć poprawności językowej, posługiwania się synonimami itp. (poleca się np. multimedialne słowniki językowe, *Encyklopedię Britannica*, *Multimedialny Słownik Ortograficzny* i inne).
10. Grupy dyskusyjne Google – czyli wirtualne środowisko pracy, pozwalające na pracę zespołową on-line, swobodną komunikację między uczestnikami interakcji, wymianę informacji za pomocą konta pocztowego Google. Grupa dyskusyjna może omawiać dane zagadnienie bądź też tworzyć prace i dokumenty w Internecie.
11. WebQuesty – jest to metoda pracy zbliżona do projektu edukacyjnego, umożliwiająca uczniom rozwiązanie konkretnego problemu przy wykorzystaniu źródeł internetowych, choć źródła tradycyjne nie są wykluczone (nauczyciel może udostępnić uczniom e-booki, linki do przydatnych stron internetowych czy artykułów), przy pracy tą metodą należy posługiwać się określoną procedurą, w celu zapoznania się z nią poleca się sięganie do stron: www.webquest.org, www.webquest.pl, do artykułu M. Szafraniec, *Metoda WebQuest*, http://www.webquest.pl/webquest_info.php?action=metoda.
12. Platformy edukacyjne – to wirtualne środowisko nauczania, w którym nauczyciel może tworzyć dla uczniów materiały o charakterze edukacyjnym, umieszczać gotowe pliki i przechowywać je, platforma pozwala na komunikację ze wszystkimi uczestnikami danego kursu czy danej klasy, uczniowie mogą wykonywać zadane przez nauczyciela ćwiczenie na

platformie w tym samym czasie, możliwe jest też połączenie z nauczycielem (np. za pomocą wideokonferencji); do najbardziej znanych platform należą Moodle, Olat, Claroline, eClassRoom, LAMS, ATutor.

13. Blogi i portale społecznościowe – blogi umożliwiają prowadzenie kroniki wydarzeń z życia szkoły i klasy, dokumentowanie szkolnych imprez czy wycieczek. Uczniowie, zachęceni do tworzenia blogów, uczą się podawania innym informacji o sobie, interakcji z osobami komentującymi blog, stawiania granicy prywatności, ćwiczą sztukę pisania, często znajdują wsparcie wśród innych uczniów. Portale społecznościowe można wykorzystać do przekazywania informacji pomiędzy uczniami, nauki poprawnej komunikacji przez Internet, ćwiczenia posługiwania się językiem obcym, a także (podobnie jak blogi) do dokumentacji klasowych przedsięwzięć.
14. Multimedialne programy edukacyjne – wśród nich znajdują się programy do nauki czytania, pisania, liczenia (np. Klik uczy ortografii) itp., programy pozwalające na kształcenie dostosowane do potrzeb dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych (np. Dyslektyk, Program logopedyczny), multimedialne atlasy geograficzne, multimedialne podręczniki do nauki różnych przedmiotów – z serii EduROM; poleca się program do tworzenia testów, ćwiczeń, zadań i krzyżówek dla uczniów Hot Potatoes (wersję w języku polskim można odnaleźć na stronie internetowej www.hotpot.hojnacki.net), program **JClick** lub **CrossWord** (www.eri.edu.pl).

Warto wiedzieć, czym kierować się przy wyborze programu edukacyjnego dla dzieci lub młodzieży⁴⁰. Dobre programy powinny pokazywać świat znany dzieciom z doświadczenia oraz pozwolić im na poznanie nieznanych obszarów rzeczywistości przy pomocy różnych zmysłów. Dzieci powinny móc doświadczać, a nie tylko słuchać czy udzielać się werbalnie. Programy nie mogą jednak przyczynić się do ukształtowania u uczniów nieprawdziwych przekonań na temat otaczającego ich świata (np. przekonania o posiadaniu przez ludzi nadnaturalnych zdolności itp.). Dobrze skonstruowane programy charakteryzuje także stopniowanie trudności (czyli przechodzenie od łatwiejszych zadań do coraz trudniejszych) oraz przystępność. Warto, aby program angażował emocje dzieci, zachęcał je w ten sposób do świadomego i aktywnego udziału w zajęciach⁴¹. Pomocna w tym okaże się ciekawa forma graficzna programu (dostosowana jednak do percepcji dzieci na danym poziomie rozwoju). Dobry program pomaga uczniom utrwalić zdobyte wcześniej wiadomości i umiejętności, prowadzi do wykształcenia nawyku systematycznej pracy. Programy edukacyjne powinny umożliwiać uczniom uczestnictwo w różnorodnych badaniach i projektach, samodzielne działanie, analizę problemów, dyskusję z innymi, porównywanie efektów. Zaleca się wybór takich programów, dzięki którym uczniowie będą mogli wracać do przyswojonych już treści oraz poprawiać błędy popełnione na etapie uczenia się i wyciągania wniosków. Ponadto programy edukacyjne dla dzieci powinny być łatwe w obsłudze i zawierać proste, zrozumiałe komunikaty, z którymi uczniowie poradzą sobie samodzielnie. Program powinien zapewniać uzyskiwanie informacji zwrotnej dotyczącej podjętego przez dziecko działania. Czas wykonywania zadań nie może być zbyt długi, gdyż uczeń nie będzie wte-

⁴⁰ A. Serzysko, *Multimedialne programy edukacyjne w kształceniu dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Wydział Pedagogiczny UW, Warszawa 2010.

⁴¹ M. Tanaś, *Edukacyjne zastosowania komputerów*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1997.

dy w stanie koncentrować się na zadaniu. Uczniowie powinni też mieć możliwość przerywania ćwiczeń czy rozpoczęcia ich od nowa.

Wybierając multimedialne narzędzie trzeba pamiętać, że stanowi ono jedynie środek do osiągnięcia wybranego celu edukacyjnego, a przekazującego wiedzę nauczyciela nie może zastąpić nawet najbardziej nowoczesna technologia. Wykorzystywane na lekcji multimedia muszą zostać dobrane do wieku uczniów oraz ich zdolności i możliwości intelektualnych. Stosowanie na zajęciach technologii informacyjnej i komunikacyjnej może przynieść dzieciom wiele korzyści⁴². Praca z programem może zmniejszać stres towarzyszący uczestniczeniu w lekcji i uczyć samokontroli (można powtórzyć to samo zadanie, poprawić błędy, wielokrotnie próbować wykonania danej czynności). Uczniowie mogą komunikować się ze sobą, porównywać wyniki, wspólnie dochodzić do rozwiązania problemu (np. wykonując działania na platformie edukacyjnej). Dzięki nowoczesnym narzędziom dzieci aktywnie poszukują odpowiedzi, zdobywają nowe doświadczenia, uczą się dostrzegania związków pomiędzy różnymi dziedzinami wiedzy, porównywania różnych rozwiązań, wykorzystywania wiedzy w praktyce. Ponadto dzieci i młodzież angażują się w proces nauczania, zwiększa się ich motywacja, umiejętność definiowania problemu, klasyfikowania, analizowania, podejmowania decyzji. Uczniowie zyskują możliwość wykazania się kreatywnością, ćwiczenia koncentrowania się na danym zadaniu i wyrabiania nawyku samodzielnej organizacji pracy – dzięki temu mogą zmierzyć się z poczuciem odpowiedzialności za własne działanie. Wszystko to może wpłynąć na ukształtowanie u uczniów pozytywnych postaw wobec uczenia się.

Pracując z dziećmi przy wykorzystaniu narzędzi multimedialnych i zasobów internetowych, nauczyciel musi być świadomy zagrożeń zwią-

⁴² A. Serzysko, op.cit.

zanych z pracą przy użyciu najnowszych technologii⁴³. Spędzanie przez uczniów czasu przed komputerem może grozić przeciążeniem informacyjnym, a także dolegliwościami fizycznymi: wadami postawy, poważnymi problemami ze wzrokiem, osłabieniem, bólami kończyn czy głowy, kłopotami ze snem, nadpobudliwością itd. Może to także prowadzić do zmian osobowościowych (do zachowań agresywnych czy nerwic i lęków, braku kontaktu z rzeczywistością i utraty umiejętności reagowania na sygnały niewerbalne, do wytworzenia fałszywej osobowości – istniejącej tylko w Internecie), do zaburzenia relacji społecznych (jeżeli uczniowie wybiorą rzeczywistość wirtualną, a nie nawiązywanie prawdziwych i głębokich relacji z otoczeniem).

Rośnie liczba młodzieży uzależnionej od Internetu, przejawiającej identyczne objawy jak osoby uzależnione od substancji psychoaktywnych. Dzieci uzależnione od Internetu czują przymus spędzania czasu w sieci – mimo negatywnych konsekwencji nie potrafią odejść od komputera, zapominają o swoich obowiązkach, nie kontrolują czasu przeznaczanego na surfowanie w Internecie czy gry komputerowe; irytują się bądź reagują agresją, kiedy ktoś ogranicza ich kontakt z komputerem; potrzebują coraz więcej czasu przed ekranem, aby poprawić sobie samopoczucie; podporządkowują komputerowi swój plan dnia.

Możliwość wyszukiwania informacji przy pomocy Internetu może być ułatwieniem dla uczniów, jednak może też zniechęcić ich do zdobywania nowej wiedzy i prowadzić do zubożenia intelektualnego i językowego, a także do preferowania myślenia obrazowego zamiast myślenia analitycznego. Dzieci pozostawione bez pomocy nauczyciela mogą nie nauczyć się selekcjonowania informacji oraz korzystania z wiarygodnych źródeł – skutkuje to bazowaniem na Wikipedii i brakiem potrzeby wery-

⁴³ G. Kiedrowicz, *Zagrożenia dla edukacji wspomaganej technologią informacyjną*, <http://gazeta-it.pl/200305225065/Zagrozenia-dla-edukacji-wspomaganej-technologia-informacyjna.html> [data dostępu: 14.07.2011].

fikacji umieszczonych tam treści. Dlatego tak istotna jest obecność nauczyciela i pokierowanie uczniami korzystającymi z zasobów Internetu. Anonimowość w Internecie sprzyja również innym zagrożeniom: dzieci mogą spotkać się z niebezpiecznymi treściami, z przemocą, mogą ujawnić osobiste informacje na swój temat, paść ofiarą działalności przestępczej czy hakerskiej.

Jakie działania może podjąć nauczyciel, aby chronić uczniów przed różnego rodzaju zagrożeniami? Dydaktyk powinien zadbać o przeprowadzenie zajęć (np. na godzinie wychowawczej) dotyczących profilaktyki zagrożeń i właściwego korzystania z multimedialnych narzędzi. Warto poinformować dzieci i młodzież o sposobach przeglądania stron internetowych, szukania wiarygodnych źródeł informacji, weryfikowania znajdujących się tam wiadomości oraz posługiwania się nimi (z zachowaniem praw autorskich). Dobrze byłoby zorganizować zajęcia na temat przeciwdziałania przestępczości i reagowania w przypadkach, gdy uczniowie stykają się z pornografią, pedofilią, próbami wyłudzenia danych itp. Na takie zajęcia można zaprosić szkolnego psychologa. Nauczyciel może wskazać uczniom wiele interesujących dla nich programów czy gier edukacyjnych, zachęcić młodzież do wykorzystania komputera do nauki, nie tylko do zabawy. Profilaktyka zagrożeń to także praca z rodzicami uczniów: uświadawianie ich na konieczność kontrolowania czasu, jaki dzieci spędzają przy komputerze oraz rodzaju działalności, jaką podejmują w Internecie. Rodzicom trzeba uzmysłowić ponadto konieczność rozmowy z dziećmi o potrzebie prywatności i nawiązywania więzi z rówieśnikami, odróżnienia rzeczywistości od wirtualnego świata. Nauczyciele i rodzice mogą zainstalować na komputerze specjalne oprogramowanie, blokujące dostęp do treści nieprzeznaczonych dla dzieci, mierzące czas spędzany w sieci, pokazujące historię odwiedzanych stron. Przykłady programów działają-

cych na tej zasadzie to Cenzor (www.cenzor.pl), Opiekun ucznia w Internecie (www.opiekunucznia.pl/), Benjamin (www.beniamin.pl) i inne.

Uwagi dla nauczycieli: Warto wiedzieć, jak wykorzystać komputer i Internet do doskonalenia zawodowego. W podwyższaniu kwalifikacji i zwiększaniu mobilności zawodowej może pomóc e-learning, czyli e-nauczanie, nauczanie zdalne, odbywające się przy pomocy Internetu, telewizji interaktywnych czy przekazów satelitarnych – najczęściej jednak stosuje się do tego celu komputer, platformy e-learningowe, kursy on-line⁴⁴.

E-learning dzieli się na dwie formy – CBT (*Computer Based Training*, czyli naukę z wykorzystaniem komputera) i WBT (*Web Based Training*, czyli naukę z wykorzystaniem sieci). Dzięki e-learningowi nauczyciel może nabywać nowych kompetencji w dowolnym zakresie i w dowolnym miejscu i czasie; ma łatwy dostęp do wszelkich materiałów dydaktycznych, decyduje o czasie przeznaczonym na uczenie się, a także o czasie na powtórki i sprawdzenie zdobytej już wiedzy – tutaj osoby uczestniczące przejmują odpowiedzialność za swój proces uczenia się. Poprzez e-maile, fora internetowe, czaty, wideokonferencje nauczyciele mogą komunikować się z trenerem i innymi uczestnikami kursu zdalnego. Koszty takich kursów nie są znaczące (najbardziej kosztowne jest utworzenie specjalnej platformy i zakup oprogramowania przez organizatorów), wyeliminowany został także problem z przemieszczaniem się (dlatego w kursach mogą brać udział niepełnosprawni dydaktycy). Dzięki e-learningowi pedagodzy mogą brać udział w kursach o zasięgu międzynarodowym, komunikować się z uczestnikami szkoleń w innych państwach, poznawać kulturę i literaturę krajów, których języka uczą.

Oczywiście nauczanie zdalne ma pewne ograniczenia – komunikacja interpersonalna jest zaburzona, nie można odczytać sygnałów nie-

⁴⁴ Istnieje również kształcenie mieszane, czyli *blended learning*, łączące nauczanie na odległość z nauczaniem stacjonarnym.

werbalnych (te ograniczenia częściowo znosi wideokonferencja), brakuje bezpośredniego kontaktu z trenerem czy lektorem, osoby kierujące się motywacją zewnętrzną mogą doświadczać problemów z organizacją pracy i systematyczną nauką⁴⁵. Trener prowadzący kursy on-line musi wykazać się dodatkowymi umiejętnościami komunikacyjnymi (umiejętnością biegłego posługiwania się słowem pisanym, motywowania i kierowania pracą uczestników na odległość, kontrolowania procesu nauczania, sterowania wymianą doświadczeń pomiędzy uczestnikami na platformie).

2.4. Możliwości dostosowania się do potrzeb edukacyjnego rynku pracy

Trudna sytuacja panująca na edukacyjnym rynku pracy w Polsce (likwidacja szkół i etatów, trudności ze znalezieniem i utrzymaniem pracy w zawodzie nauczyciela, zmiany w Karcie Nauczyciela dotyczące zwiększenia liczby godzin nauczycielskiego etatu) powoduje, że nauczyciele muszą dostosowywać się do wymagań rynku, reagować na potrzeby zgłaszane przez pracodawców, podwyższać swoje kwalifikacje zawodowe, wykazać się gotowością do nabywania nowych kompetencji i do zmiany wyuczonego i wykonywanego zawodu, do szukania pracy w innych miejscach niż szkoła. Taką postawę nazywamy **mobilnością**. Rozróżniamy mobilność zawodową (zwiększanie posiadanych nauczycielskich kompetencji) oraz mobilność geograficzną (poszukiwanie możliwości rozwoju oraz zatrudnienia poza granicami państwa).

Mobilność wiąże się z uczestnictwem w różnorodnych formach podnoszenia kompetencji – studiach podyplomowych, kursach kwalifika-

⁴⁵ S. Szablowski, *E-learning dla nauczycieli*, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów 2009.

cyjnych i doskonalących, szkoleniach, warsztatach, kursach on-line, studiach uzupełniających, zagranicznych stażach i wymianach nauczycieli (istotnych szczególnie dla nauczycieli języków obcych), ze zdobywaniem certyfikatów językowych i uprawnień do nauczania dodatkowego języka itp. W zdobywaniu nowych umiejętności, korzystaniu z nowych pomocy dydaktycznych, modyfikowaniu warsztatu pracy powinni wspierać pedagogów dyrektorzy szkół, doradcy metodyczni oraz placówki doskonalenia nauczycieli. Adresy placówek doskonalenia nauczycieli województwa lubelskiego dostępne są na stronie internetowej: **www.kuratorium.lub-lin.pl/?akc=wsip&skip=0&id_pow=0&id_gminy=0&rodz=+&id_pksz=0&id_tp=47&szukaj=**.

Wiele możliwości podwyższania kwalifikacji (zwłaszcza językowych, komunikacyjnych, organizacyjnych) stwarza także udział dydaktyków w międzynarodowym aspekcie nauczania, m.in. w programach edukacyjnych dofinansowanych przez Unię Europejską. Najpopularniejszym programem, z którego mogą skorzystać nauczyciele, jest Socrates, składający się z wielu elementów (Erasmus, Comenius, Grundtwig, Minerva, Lingua, Eurydice, Arion)⁴⁶. Trzy najcenniejsze dla nauczycieli komponenty wspomnianego programu to Minerva, Lingua oraz Comenius⁴⁷.

Socrates Minerva dotyczy wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnej w kształceniu na odległość (w ramach tego programu nauczyciele mogą otrzymać przeszkolenie na temat narzędzi informatycznych stosowanych w edukacji, mogą uczestniczyć w kursach on-line itp.). Socrates Lingua pozwala nauczycielom na poszerzanie zna-

⁴⁶ www.socrates.org.pl [data dostępu: 14.07.2011].

⁴⁷ Warto wiedzieć więcej także o pozostałych programach: Eurydice to sieć informowania o działalności edukacyjnej i systemach oświaty funkcjonujących w różnych krajach, Erasmus skierowano do studentów oraz nauczycieli akademickich, Arion do kadr kierowniczych (dyrektorów, metodyków itp.), Grundtwig zaś związany jest z edukacją dorosłych (w szczególności osób nieposiadających wykształcenia, defaworyzowanych, będących w trudnej sytuacji materialnej, zamieszkujących obszary wiejskie).

jomości języków obcych, zwrot kosztów zainwestowanych w kursy językowe, na zagraniczną wymianę, a ponadto zapewnia dydaktykom dostęp do różnorodnych materiałów i pomocy dydaktycznych w obcych językach. Nauczyciele chętnie angażują się w udział w projektach w ramach Socratesa Comeniusa, skierowanego do placówek oświatowych i badawczych, uczniów i nauczycieli (najwięcej przydatnych informacji na stronie: www.comenius.org.pl). Nauczyciele i uczniowie biorą udział w wymianach grupowych, wyjazdach indywidualnych, kursach, seminariach, wideokonferencjach z uczniami oraz kadrą pedagogiczną państw Unii Europejskiej (oprócz 27 państw Unii w programie uczestniczą też Norwegia, Chorwacja, Turcja, Macedonia i Liechtenstein oraz Islandia). Program oferuje także szkolenia przygotowujące do międzynarodowych wymian, praktyki dla nauczycieli, środki na uatrakcyjnienie bazy dydaktycznej szkół.

Uwagi dla nauczycieli: Aby przystąpić do projektu edukacyjnego w ramach programu Socrates Comenius, należy najpierw wybrać szkoły czy instytucje zagraniczne, które mogą stać się partnerem naszej szkoły w planowanym projekcie. Przydatne w tym celu będzie skorzystanie ze strony programu stworzonego do nawiązania współpracy przez placówki: <http://www.etwinning.pl/> lub też z innych stron przeznaczonych do szukania międzynarodowych partnerów, do wymiany i pozyskania nowych materiałów (np. <http://www.europeanschoolsproject.org/image/index.html>). W projekt mogą zaangażować się dwie szkoły, ale istnieje również możliwość włączania się w partnerstwo złożone z kilku instytucji.

Następnie trzeba zdefiniować nasze cele (co chcemy osiągnąć, jaki ma być efekt projektu, na co potrzebujemy dofinansowania, jakie mają być obszary zmian), wybrać wiodący temat projektu, wyłonić koordynatora projektu (którym stanie się jedna z partnerskich szkół). Kolejny krok to rozplanowanie poszczególnych zadań oraz ich harmonogramu, koszty-

rysu projektu (w tym rekomendowanej kwoty dofinansowania), środków komunikowania się uczestniczących w programie uczniów i nauczycieli. Należy również wskazać przewidywane korzyści z realizacji projektu (dla wszystkich zainteresowanych stron). Wniosek o dofinansowanie składa się w Narodowej Agencji. Informacje na temat pisania wniosku, realizowania celów projektu i upowszechniania jego rezultatów dostępne są w podręczniku dotyczącym programu Comenius, znajdującym się na stronie: ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/comenius/handbook08_pl.pdf.

Kiedy nauczyciel musi zmierzyć się z problemem utraty pracy i radzenia sobie w sytuacji bezrobocia, nie zawsze wystarczy podnoszenie kompetencji. W niektórych sytuacjach konieczne staje się przekwalifikowanie i podjęcie pracy w innym charakterze. Nauczyciel może zatrudnić się na uczelni wyższej (wykonywać pracę wykładowcy akademickiego), może ponadto pracować w ośrodkach kultury, biurach korepetycji czy też w wydawnictwach (gdzie będzie odpowiedzialny za redakcję różnorodnych materiałów i podręczników, przygotowywanie pomocy dydaktycznych, artykułów dla środowiska nauczycielskiego itd.) lub szkołach językowych (dotyczy to obecnych na warsztatach nauczycieli języka angielskiego i rosyjskiego). Dla nauczycieli języków obcych, posiadających specjalizację translatorską (lub dla nauczycieli, którzy ukończyli kursy tłumaczeniowe bądź studia podyplomowe z tej dziedziny), szansą jest tłumaczenie tekstów obcojęzycznych oraz praca w biurze tłumaczy. Branża edukacji i szkoleń oferuje ponadto nauczycielom możliwości pracy jako:

1. edytor czy korektor tekstów;
2. coach, trener prowadzący warsztaty;
3. pedagog szkolny;
4. nauczyciel przedszkola;
5. logopeda;

6. bibliotekarz;
7. doradca zawodowy czy broker edukacyjny (zajmujący się badaniem rynku edukacyjnego, usługami informacyjnymi, tworzeniem programów szkolenia czy doskonalenia);
8. dziennikarz;
9. animator czasu wolnego.

Najczęściej oznacza to nabywanie nowych kwalifikacji w oparciu o kursy czy też studia podyplomowe – mogą one być finansowane przez dyrektorów szkół, władze samorządowe, środki pozyskiwane z europejskich funduszy. Znajomość języków obcych oraz posiadanie dodatkowych predyspozycji, umiejętności interpersonalnych, organizacyjnych, informatycznych, kreatywnych umożliwia podjęcie pracy także w innych branżach, zgodnie z osobistymi zainteresowaniami. Wykorzystywanie w edukacji technologii informacyjnej i komunikacyjnej (temu zagadnieniu poświęcono poprzedni rozdział materiałów), konieczność przeszkolenia dydaktyków z zakresu pracy z nowoczesnymi narzędziami, sięganie po nowatorskie sposoby nauczania, po e-learning, tworzy dla nauczycieli takie stanowiska pracy, jak⁴⁸:

1. mentor multimedialny (zajmujący się narzędziami i programami, a także platformami edukacyjnymi i stronami internetowymi umożliwiającymi e-nauczanie);
2. twórca wirtualnej rzeczywistości (autor scenariuszy do gier komputerowych itp.);
3. teleedukator (wykładowca w e-learningu, kierujący kształceniem i samokształceniem w formie zdalnej);
4. ekspert do spraw technologii dydaktycznych (przygotowujący nowoczesne pomoce dydaktyczne dla nauczycieli i udzielający

⁴⁸ A. Smolarz, *Zawody przyszłości*, <http://www.ekonomicznie.pl/strefa.php?strefa=licealisty&art=51> [data dostępu: 14.07.2011] oraz *Zawody przyszłości*, <http://www.ii.pwz.bialapodlaska.pl/~lz/zp.pdf> [data dostępu: 14.07.2011].

- im przeszkolenia w tym zakresie, oceniający i wdrażający już istniejące narzędzia);
5. dydaktyk medialny (przystosowujący treść kursu do elektronicznej formy kształcenia, przygotowujący jego scenariusz, odpowiedzialny za niezbędne oprogramowanie);
 6. konsultant do spraw e-learningu (specjalista w zakresie nauczania zdalnego).

2.5. Zadania szkoły w przeciwdziałaniu dyskryminacji i negatywnym stereotypom

Mimo dążenia do tolerancji i otwartości w społeczeństwie, do proklamowania tych wartości w edukacji, pomimo przyjęcia przez Polskę Konwencji o Prawach Dziecka oraz Konwencji w Sprawie Zwalczenia Dyskryminacji w Dziedzinie Oświaty, ciągle dochodzi do przejawów dyskryminacji w placówkach oświatowych. Dyskryminowani są uczniowie (przez rówieśników oraz przez nauczycieli), ale także nauczyciele. Przejawem dyskryminacji może być przemoc, mobbing, wykluczenie, wyśmiewanie, upokarzanie, zastraszanie, niesprawiedliwe ocenianie i krytykowanie, zmuszanie do zmiany klasy czy szkoły, zwolnienie z pracy bądź udzielenie nagany (w przypadku nauczycieli). Przykłady dyskryminacji w szkole zawiera tabela zamieszczona na następnej stronie.

Tabela 8. Wybrane przykłady zachowań dyskryminacyjnych w placówkach oświatowych

| Dyskryminowana cecha | Grupy doświadczające dyskryminacji i jej przejawy | |
|--|---|---|
| | Uczniowie | Nauczyciele |
| wiek | starsi uczniowie stosują przemoc wobec młodszych, wykazują się swoją siłą i przewagą, dochodzi do zjawiska „szkolnej fali” | młodzi nauczyciele tracą pracę bądź nie mogą znaleźć zatrudnienia; w szkołach panuje przekonanie, że starsi nauczyciele są niechętni zmianom i nie doskonalą swoich umiejętności (np. w zakresie pracy z komputerem i multimediami) |
| pleć | komunikaty wysyłane w stronę uczniów nie są zróżnicowane ze względu na płeć, dziewczynkom i chłopcom wyznacza się inne zadania, nie bierze się pod uwagę różnic w dojrzewaniu chłopców i dziewcząt, łatwiej akceptuje się zachowania agresywne u chłopców | stanowiska kierownicze w oświacie piastują głównie mężczyźni, zawód jest sfeminizowany – wybierają go przede wszystkim kobiety ⁴⁹ |
| niepełnosprawność i dysfunkcje psychiczne i fizyczne | niepełnosprawni uczniowie są wyśmiewani przez rówieśników, nie angażuje się ich do wielu czynności, w których mogliby wziąć udział | nie respektuje się praw niepełnoprawnych nauczycieli (np. praw do mniejszego wymiaru godzin w pracy, większej liczby dni wolnych itp.) |
| orientacja seksualna | uczniowie ujawniający zachowania świadczące o orientacji innej niż heteroseksualna bywają szykanowani, obrażani | ujawnienie orientacji homoseksualnej może grozić ostracyzmem towarzyskim, groźbami ze strony przełożonego, szantażowaniem, nawet utratą pracy |
| wyznanie | uczniowie nieuczęszczający na religię katolicką są często postrzegani negatywnie przez rówieśników | nauczyciele są zmuszani do obchodzenia świąt katolickich, uczestnictwa w rekolekcjach, mszach, wychowywania dzieci w duchu chrześcijańskim, nawet jeżeli ich wyznanie jest inne |
| pochodzenie, rasa, status materialny | uczniowie innej narodowości czy innego koloru skóry | niechętnie zatrudnia się nauczycieli innego pochodzenia, |

⁴⁹ Z badań wynika, iż w roku 2008/2009 80,6% polskich nauczycieli stanowiły kobiety (na podstawie: *Nauczyciele we wrześniu 2008. Stan i struktura zatrudnienia*, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2009).

| | | |
|-----------------|---|--|
| | bywają oceniani negatywnie jako „obcy”; uczniowie, którzy nie mogą sobie pozwolić na posiadanie pewnych dóbr materialnych czy na atrakcyjny wyjazd szkolny, często zostają wyeliminowani z danej grupy, dzieci cygańskie traktowane są z podejrzliwością i brakiem zaufania | bardzo rzadko spotyka się dydaktyków o innym kolorze skóry |
| wygląd fizyczny | uczniowie, którzy różnią się od innych wyglądem (są otyli, zbyt chudzi, nieatrakcyjni), mogą być krytykowani i ośmieszani, a nawet poniżani | zdarza się, iż uczniowie oceniają nauczycieli kierując się ich wyglądem i atrakcyjnością |

Źródło: opracowanie własne, na podstawie: E. Majewska, E. Rutkowska, *Równa szkoła – edukacja wolna od dyskryminacji*, Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej, Gliwice 2008.

Zachowania dyskryminujące skutkują utrwaleniem stereotypów, sztywnością przyjmowanych ról, zachęcaniem do zachowań zgodnych z utwalonymi normami i nawykami. Do poważniejszych skutków należą także: eskalacja przemocy wobec osób różniących się od innych, mobbing. Jego ofiary często mają zaniżoną samoocenę, niskie poczucie własnej wartości, charakteryzują się niepewnością, lękiem, brakiem zaufania, nie potrafią nawiązywać więzi z innymi.

Uczniowie i uczennice często wybierają dalsze formy kształcenia, kierując się przekonaniem dotyczącym predyspozycji determinowanych przez płeć, nie zaś faktycznymi zainteresowaniami. Dlatego chłopcy częściej uczą się w technikach i szkołach zawodowych, preferują klasy informatyczne czy matematyczne, a dziewczęta klasy humanistyczne⁵⁰. Schemat ten ulega stopniowej zmianie, kobiety spotyka się na studiach informatycznych czy technicznych, a mężczyźni na filologii polskiej czy obcej, ciągle jednak zauważa się podobny sposób myślenia w społeczeństwie. Dziewczynki, rzadziej zachęcane do wychodzenia poza stereotyp, częściej

⁵⁰ A. Dominiczak, J. Wóycicka, *Edukacja [w:] Kobiety w Polsce 2003. Raport Centrum Praw Kobiet*, Warszawa 2003.

są nieśmiałe i nie zawsze mają odwagę walczyć o swoje zdanie i otwarcie wyrażać własne poglądy. Mężczyźni rzadko wybierają zawód nauczyciela, postrzegają go jako niezgodny z ich rolą życiową, pozbawiony możliwości rozwoju, o niskim prestiżu. Zgodnie ze stereotypem, mężczyźni nierzadko dążą do posiadania wyższych zarobków niż ich partnerki życiowe, dlatego szukają pracy o wysokim prestiżu i wynagrodzeniu. Uważają także, że kobiety nawiązują lepsze kontakty z uczniami niż oni, lepiej sprawdzają się w roli wychowawcy, mają większą cierpliwość i są wrażliwsze – dlatego mężczyźni często nie starają się o zdobycie uprawnień do wykonywania zawodu nauczyciela⁵¹.

Uwagi dla nauczycieli: Jakie są przyczyny występowania dyskryminacyjnych zachowań⁵²? Przyczyniają się do nich zakorzenione w społeczeństwie uprzedzenia i stereotypy, przejawiające się w działaniu, ale także w myśleniu i utrwalonych przekonaniach. Stereotypowe treści, modele rodziny czy modele zachowań determinowanych przez płeć mogą być przekazywane przez środowisko rodzinne i otoczenie uczniów, ale również przez szkołę, podręczniki i programy nauczania, przez niewłaściwe komunikaty ze strony nauczyciela, przez nieuwzględnianie różnic w dojrzewaniu dziewcząt i chłopców. Lektury i podręczniki powielają tradycyjny obraz kobiety i mężczyzny, przekazują oczekiwania społeczne ich dotyczące – tak właśnie działa ukryty program nauczania⁵³. Na ukształtowanie się wspomnianych przekonań duży wpływ ma także sposób spędzania czasu wolnego przez dzieci, przyglądanie się przez nie światu prezentowanemu przez współczesne media.

⁵¹ M. Bednarska, *Feminizacja zawodu nauczyciela*, http://www.eid.edu.pl/archiwum/2009,261/luty,274/temat,281/feminizacja_zawodu,2148.html [data dostępu: 15.07.2011].

⁵² K. Bojarska, *Psychologiczne i społeczne uwarunkowania stereotypów, uprzedzeń i dyskryminacji* [w:] *Przeciwdziałaj dyskryminacji. Jak zorganizować wydarzenie antydyskryminacyjne. Podręcznik działań w społecznościach lokalnych*, Stowarzyszenie Lambda Warszawa i Stowarzyszenie Otwarte Forum, Warszawa 2009.

⁵³ E. Majewska, E. Rutkowska, op.cit.

Jak zatem powinien pracować nauczyciel, aby przeciwdziałać zachowaniom dyskryminującym oraz uczyć młodzież tolerancji i otwartości⁵⁴? Przede wszystkim nauczyciele muszą zadbać o to, aby uwolnić się od stereotypowego traktowania innych, wyzbyć uprzedzeń i przesądów, stosować indywidualizację nauczania (z jednej strony), a także dbać o sprawiedliwość wobec wszystkich uczniów i o ich jednakowe motywowanie (z drugiej strony). Kadra pedagogiczna powinna wykazywać się tolerancją wobec wszelkich cech uczniów świadczących o ich odmienności i indywidualizmie (wyrażanym np. poprzez wygląd, ubiór, zainteresowania). Aby dzieci mogły stać się otwarte i tolerancyjne, muszą posiadać wiedzę o różnicach międzyludzkich, uwarunkowaniach kulturowych, stereotypach, posiadanych przez siebie prawach, dlatego warto przeprowadzać lekcje wychowawcze i warsztaty związane z tematyką uprzedzeń i dyskryminacji (można zapraszać na nie gości wywodzących się z innych kultur, przedstawicieli innych ras, innego wyznania itp.). Uczniowie muszą zdać sobie sprawę ze skutków dyskryminacji, z tego, jak czują się ofiary dyskryminujących zachowań. Co więcej, dzieci muszą także wiedzieć, jak reagować, gdy spotkają się z dyskryminacją. W uczeniu otwartości pomoże także budowanie poczucia własnej wartości, wysokiej samooceny, poczucia bezpieczeństwa u uczniów, empatii (ale również myślenia krytycznego, samodzielnego działania, asertywności). Uczniowie powinni ponadto nauczyć się dostrzegać korzyści płynące z różnic pomiędzy nimi, a także szukać cech pozytywnych w osobach, z którymi się stykają.

Język komunikatów nauczyciela musi być wolny od stereotypów (np. nie można zwracać się tylko do chłopców, używać męskich form i końcówek w formułowanych poleceniach). Doradztwo zawodowe oferowane młodzieży powinno koncentrować się wokół talentów i zainteresowań uczniów oraz ich predyspozycji, nie zaś wokół ich płci i zwią-

⁵⁴ Ibidem.

zanych z nią ról. W pracę na rzecz tolerancji muszą zostać włączeni rodzice dzieci, gdyż to od nich zależy, jakie modele i wzorce będą przekazane dzieciom. Nauczyciel, który zauważy w klasie jakikolwiek przejaw dyskryminacji, musi natychmiast na niego reagować i nie pozostawiać go bez komentarza.

Uwagi dla nauczycieli: Trzeba również pamiętać o tym, że w szkole niezbędni są zarówno nauczyciele, jak i nauczycielki. Obecność mężczyzn, pracujących w tym zawodzie, przyczynia się do równowagi w szkole, a ponadto odpowiada uczniowskiej potrzebie posiadania męskiego wzorca i autorytetu, którego nierzadko brakuje (rośnie liczba dzieci wychowywanych w niepełnych rodzinach). Uczniowie wychowywani bez udziału mężczyzn częściej zachowują się agresywnie, doświadczają trudności w identyfikacji płciowej, mają niższe osiągnięcia oraz niższą samoocenę⁵⁵. W celu przeciwdziałania pogłębiającej się feminizacji zawodu nauczyciela rekrutacja do tego zawodu musi być kierowana szczególnie w stronę mężczyzn.

⁵⁵ M. Bednarska, *Feminizacja zawodu nauczyciela – część druga*, http://www.eid.edu.pl/archiwum/2009,261/marzec,278/nasze_sprawy,297/feminizacja_zawodu_nauczyciela_-_czesc_druga,2182.html [data dostępu: 15.07.2011].



Zakończenie

Dzięki niniejszym materiałom szkoleniowym nauczyciele będą mogli utrwalić wiedzę i przypomnieć sobie zagadnienia poruszane podczas warsztatów dla opiekunów praktyk. W materiałach znajdują się treści, które mogą okazać się pomocne w przygotowaniu nauczycieli do uczestnictwa w nowym, innowacyjnym systemie praktyk, wdrażanym przez Państwową Wyższą Szkołę Zawodową imienia Szymona Szymonowica z siedzibą w Zamościu. Program Praktyk Pedagogicznych (dla studentów filologii polskiej, angielskiej i rosyjskiej, którzy mają uzyskać uprawnienia do wykonywania zawodu nauczyciela) zakłada, że model współpracy opiekuna praktyk i praktykanta będzie opierał się na zasadach mentoringu. Warsztaty mają za zadanie ułatwić opiekunom sprawowanie opieki nad studentem, ocenianie jego postępów, wspomaganie go w nabywaniu kompetencji związanych z pracą dydaktyka i wychowawcy.

W materiałach znajdują się ponadto treści mogące pomóc nauczycielom w podwyższeniu ich własnych kwalifikacji zawodowych (komunikacyjnych, informacyjno-medialnych, organizacyjnych), w radzeniu sobie ze stresem towarzyszącym pracy, w dostosowaniu się do zmieniających się potrzeb edukacyjnego rynku pracy. Zamieszczone w materiałach wskazówki przygotowują nauczycieli do kształcenia dzieci i młodzieży w duchu tolerancji i otwartości, przeciwdziałania stereotypom i dyskryminacji w placówkach oświatowych. Z racji na ograniczenia objętościowe materiałów pewne problemy zostały w nich jedynie zarysowane, dlatego zaleca się rozszerzenie wiedzy o treści zawarte w literaturze, polecanej bezpośrednio w materiałach lub też w dołączonej do nich bibliografii.

Autorzy materiałów życzą opiekunom praktyk owocnej pracy ze studentami, wielu zawodowych sukcesów oraz nieustannego dążenia do zwiększania własnych umiejętności i kwalifikacji.

Bibliografia

1. Adamiak A., Kiersnowska R. i inni, *Rola asertywności w pracy nauczyciela*, http://www.zsi1.internetdsl.pl/o_szkole/kadra_pedag/publikacje/poradnik/aseptywnosc.htm
2. Alberti R., Emmons M., *Asertywność: sięgaj po to, czego chcesz, nie raniąc innych*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002
3. Bednarska M., *Feminizacja zawodu nauczyciela*, http://www.eid.edu.pl/archiwum/2009,261/luty,274/temat,281/feminizacja_zawodu,2148.html
4. Bednarska M., *Feminizacja zawodu nauczyciela – część druga*, http://www.eid.edu.pl/archiwum/2009,261/marzec,278/nasze_sprawy,297/feminizacja_zawodu_nauczyciela_-_czesc_druga,2182.html
5. Bee R., Bee F., *Feedback*, Wydawnictwo Petit, Warszawa 2002
6. Bijak E., *Syndrom wypalenia zawodowego u nauczycieli*, <http://sp2siewierz.netserwer.pl/publikacje/wypalenie.htm>
7. Bojarska K., *Psychologiczne i społeczne uwarunkowania stereotypów, uprzedzeń i dyskryminacji [w:] Przeciwdziałaj dyskryminacji. Jak zorganizować wydarzenie antydyskryminacyjne. Podręcznik działań w społecznościach lokalnych*, Stowarzyszenie Lambda Warszawa i Stowarzyszenie Otwarte Forum, Warszawa 2009
8. Bolton R., *Bariery na drodze komunikacji [w:] J. Stewart, Mosty zamiast murów. O komunikowaniu się między ludźmi*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000
9. Czekaj K., Organiściak E.K., Jaros R., Krajewski P., *Program Praktyk Pedagogicznych*, Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych, Wydawnictwo Pictor, Łódź 2011
10. Dambach K.E., *Mobbing w szkole. Jak zapobiegać przemocy grupowej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003
11. Dominiczak A., Wóycicka J., *Edukacja [w:] Kobiety w Polsce 2003. Raport Centrum Praw Kobiet*, Warszawa 2003
12. Gajda J., Juszczak S., Siemieniecki B., Wenta K. (red.), *Edukacja medialna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002
13. Grabowska B., *Psychoterror w pracy. Jak zapobiegać i jak sobie radzić z mobbingiem*, Wydawnictwo Wielbłąd, Gdańsk 2003
14. Hall E., *Ukryty wymiar*, Wydawnictwo Muza, Warszawa 1997
15. Heszen-Niejodek I., Ratajczak Z. (red.), *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1996
16. Jędrzyckowski J., *Prezentacje multimedialne w pracy nauczyciela*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2008
17. Kalkowska-Neyman M., *Komunikacja niewerbalna w relacjach interpersonalnych*, www.szkoła-korczak.poznan.pl/index.php?option=com...25...

18. Kawecki I., *Wiedza praktyczna nauczyciela*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2004
19. Kiedrowicz G., *Zagrożenia dla edukacji wspomaganej technologią informacyjną*, <http://gazeta-it.pl/200305225065/Zagrozenia-dla-edukacji-wspomaganej-technologie-informacyjna.html>
20. Kmiecik-Baran K., Rybicki J., *Mobbing. Zagrożenie współczesnego miejsca pracy*, Pomorski Instytut Demokratyczny, Gdańsk 2003
21. Koczoń-Żurek S., *Profilaktyka syndromu wypalenia zawodowego w kształceniu przyszłych nauczycieli*, <http://www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/15.pdf>
22. Król-Fijewska M., *Stanowczo, łagodnie, bez lęku czyli 13 wykładów o asertywności*, Wydawnictwo Intra, Warszawa 1993
23. Kubiczek B., *Metody aktywizujące. Jak nauczyć uczniów uczenia się*, Wydawnictwo NOWIK, Opole 2007
24. Leary M., *Wywieranie wrażenia na innych: o sztuce autoprezentacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999
25. Majewska E., Rutkowska E., *Równa szkoła – edukacja wolna od dyskryminacji*, Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej, Gliwice 2008
26. McKay M., Davis M., Fanning P., *Sztuka skutecznego porozumiewania się*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001
27. *Nauczyciele we wrześniu 2008. Stan i struktura zatrudnienia*, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2009
28. Nęcki Z., *Komunikacja międzyludzka*, Wydawnictwo Antykwa, Kraków 2000
29. Nęcki Z., *Negocjacje w biznesie*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1991
30. Nowak-Dziemianowicz M., Czerwiński K., Maliszewski W. (red.), *Komunikacja społeczna w edukacji: inspiracje, analizy, działania*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009
31. Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008
32. Pyżalski J., Merecz D. (red.), *Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli. Pomiędzy wypaleniem zawodowym a zaangażowaniem*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010
33. Tanaś M., *Edukacyjne zastosowania komputerów*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1997
34. Radzińska N., *Jak zwracać uwagę, żeby nie urazić*, <http://www.repka.pl/Psyche/Nowosci/Jak-zwracac-uwage,-zeby-nie-urazic.aspx>
35. Religa J. (red.), *Przewodnik metodologiczny dla mentorów i tutorów*, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2011
36. Serzysko A., *Multimedialne programy edukacyjne w kształceniu dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Wydział Pedagogiczny UW, Warszawa 2010
37. Sęk H., *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Uwarunkowania i możliwości zapobiegania* [w:] *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000

38. Smolarz A., *Zawody przyszłości*, www.ekonomicznie.pl/strefa.php?strefa=licealisty&art=51
39. Starostka E., *Wypalenie zawodowe – przyczyny, objawy i konsekwencje dla funkcjonowania społecznej jednostki*, <http://www.psychologia.net.pl/artykul.php?level=245>
40. Strelau J., *Psychologia*, t. 1, 2, 3, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000
41. Sysło M.M., *Technologia informacyjna a edukacja medialna – materiały V Konferencji „Media w Kulturze, Nauce i Oświacie”*, Tarnów-Krynica, 1997
42. Szablowski S., *E-learning dla nauczycieli*, Wydawnictwo Oświatowe FO-SZE, Rzeszów 2009
43. Śliwerski B. (red.), *Pedagogika alternatywna. Postulaty, projekty i kontynuacje*, tom 2 – *Innowacje edukacyjne i pedagogiczne*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007
44. Zabrzaska R., *Wykorzystanie technik socjometrycznych w poznawaniu stosunków interpersonalnych*, http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:goQ9_rZ4KkQJ:www.eduforum.pl/modules.php
45. Zawadzka E., *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2004
46. Zimbardo P., *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004
47. *Zawody przyszłości*, <http://www.ii.pwsz.bialapodlaska.pl/~lz/zp.pdf>
48. <http://nomobbing.pl/>
49. <http://mobbing-dyskryminacja.pl/mobbing.html>