

SIĘCI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA

Rozmowy o profilaktyce i wychowaniu



JAROSŁAW HAŁADUDA

SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA

Rozmowy o profilaktyce i wychowaniu

WARSZAWA 2015

Wydawca:

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

tel. +48 22 345 37 00

ore@ore.edu.pl

Publikacja została opracowana w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół”

Redakcja merytoryczna: Anna Borkowska, Katarzyna Kopystyńska, Katarzyna Leśniewska

Redakcja językowa i techniczna: Łukasz Kluz, Teresa Woynarowska

Korekta, przygotowanie do druku, druk i oprawa:

www.pracowniacc.pl

Zdjęcie na okładce: © jr_casas/Fotolia.com

Warszawa 2015

ISBN: 978-83-64915-56-7

Nakład: 2000 egz.

Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Egzemplarz bezpłatny

WSTĘP	4
SIEĆ WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA NR 1	5
NIEDOSTOSOWANIE SPOŁECZNE A FUNKCJONOWANIE W GRUPIE RÓWIEŚNICZEJ	5
PRZYKŁAD PLANU DZIAŁANIA SIECI	6
OPIS PROPONOWANYCH AKTYWNOŚCI	7
ZAŁĄCZNIKI	25
SIEĆ WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA NR 2	47
BEZPIECZEŃSTWO W SZKOLE. PRZECIWDZIAŁANIE PRZEMOCY RÓWIEŚNICZEJ W SZKOLE	47
PRZYKŁAD PLANU DZIAŁANIA SIECI	48
OPIS PROPONOWANYCH AKTYWNOŚCI	49
ZAŁĄCZNIKI	66
SIEĆ WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA NR 3	114
KLIMAT SPOŁECZNY SZKOŁY, KTÓRY CHRONI PRZED PODEJMOWANIEM ZACHOWAŃ RYZYKOWNYCH	114
PRZYKŁAD PLANU DZIAŁANIA SIECI	116
OPIS PROPONOWANYCH AKTYWNOŚCI	117
ZAŁĄCZNIKI	132
O AUTORZE	142
SPIS SCHEMATÓW, WYKRESÓW I TABEL	143

Współpraca w ramach sieci staje się coraz bardziej powszechną metodą pracy. Polega na nawiązywaniu i podtrzymywaniu relacji między osobami, grupami osób lub instytucjami w celu rozwiązania problemu, który nurtuje dane środowisko. Praca w sieci daje możliwość zdobywania wiedzy, kształcenia umiejętności, a przede wszystkim wsparcia. W znacznej mierze opiera się na wymianie doświadczeń i zasobów. Kieruje się zasadami partnerstwa. Oferuje naturalne środowisko uczenia się. Dzięki rozwojowi nowoczesnych technologii komunikacyjnych zyskujemy narzędzia ułatwiające pracę sieci i zdalne komunikowanie się. Ta forma działania staje się popularna, ogólnodostępna i otwiera nowe możliwości przed jej użytkownikami.

Coraz częściej można obserwować formowanie się sieci w środowiskach edukacyjnych. Łączą one nauczycieli, dyrektorów szkół, a nawet całe szkoły. Wymiana doświadczeń oraz wspólne rozwiązywanie problemów pozwalają nauczycielom i dyrektorom podnosić swoje kompetencje zawodowe, a przede wszystkim przyglądać się szkolnym sytuacjom z różnych perspektyw. Sieci doskonale uzupełniają dotychczasowe formy doskonalenia nauczycieli, takie jak szkolenia, warsztaty, spotkania zespołów przedmiotowych. Dzięki temu następuje integracja środowiska oświatowego wokół zagadnień istotnych z punktu widzenia kształcenia i wychowania uczniów, a także zarządzania szkołą.

Od 2016 r. organizowanie i prowadzenie sieci współpracy i samokształcenia jest zadaniem pracowników placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych¹. Przygotowując się do nowych zadań, pracownicy tych instytucji mogą korzystać z doświadczeń szkół, które wzięły udział w pilotażu nowego modelu wspomagania². Sieci współpracy i samokształcenia zostały pozytywnie ocenione przez nauczycieli i dyrektorów – uczestników projektów prowadzonych w ponad 160 powiatach w Polsce. Zagadnienia związane z wychowawczą funkcją szkoły często uznawano za priorytet i deklarowano silną potrzebę działań rozwojowych w tym zakresie.

Ośrodek Rozwoju Edukacji przygotował propozycje planów działania sieci, które mogą służyć nauczycielom konsultantom, doradcom metodycznym oraz specjalistom w prowadzeniu tej formy doskonalenia nauczycieli. Przekazujemy w Państwa ręce publikację, która zawiera przykładowe propozycje zajęć dla nauczycieli właśnie z zakresu profilaktyki i wychowania. Opracowanie jest zbiorem pomysłów – treści, metod i narzędzi – dla osób przygotowujących się do prowadzenia doskonalenia nauczycieli. Plany działania sieci nie są jednak programem kursu czy szkolenia – to otwarta forma, którą należy dopasować do potrzeb uczestników i kompetencji prowadzącego.

Praca w sieci jest efektywna wtedy, gdy działania wynikają z diagnozy potrzeb. Należy pamiętać, że szczegółowy harmonogram pracy ustala koordynator sieci w porozumieniu z uczestnikami. Zatem te i inne dostępne materiały mogą służyć jako zasób, inspiracja, a nie gotowy plan działania. Zachęcamy do refleksyjnego korzystania z prezentowanych materiałów.

Każda z propozycji przedstawionych w tej publikacji składa się z trzech części: planu działania sieci, harmonogramu działań będących opisem przebiegu spotkań oraz aktywności między spotkaniami. Do każdego opisu sieci dołączone są również materiały pomocnicze (załączniki), które szczegółowo opisują poszczególne aktywności.

Ważnym elementem pracy w sieci jest praca z nowymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi. Ośrodek Rozwoju Edukacji przygotował bezpłatną platformę internetową **www.doskonaleniewsieci.pl**. Dzięki interaktywnym funkcjom pomaga ona zarządzać sieciami współpracy i samokształcenia. Daje możliwości wykorzystywania wideokonferencji, forów dyskusyjnych, blogów oraz e-learningu, a także tworzenia harmonogramów pracy oraz ankiet. Zachęcamy do wykorzystywania platformy w pracy Państwa sieci.

Więcej o organizacji i prowadzeniu sieci współpracy można przeczytać w *Przewodniku metodycznym dla koordynatorów sieci współpracy i samokształcenia* autorstwa Macieja Kocurka, Iwony Sołtyśińskiej, Macieja Świeżego, Irminy Wachny-Sosin (Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2015).

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz. U. z 2014 r. poz. 1041 z późn. zm.). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz.U. 2013 r. poz. 199). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych (Dz.U. 2013 r. poz. 369).

² Pilotaż nowego systemu doskonalenia nauczycieli i wspomaganie pracy szkół był projektem współfinansowanym ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego i realizowany w ramach Działania 3.5 Kompleksowe wspomaganie rozwoju szkół (Priorytet III Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki).

NIEDOSTOSOWANIE SPOŁECZNE A FUNKCJONOWANIE W GRUPIE RÓWIEŚNICZEJ

Jednym z ważnych zadań stojących przed szkołami jest analiza występowania zachowań antyspołecznych przejawianych przez dzieci i młodzież w grupach szkolnych. Pozwala to oceniać skalę i wagę zjawiska. Analizując dane procentowe dotyczące częstości występowania rozmaitych zachowań antyspołecznych w próbie normalnej, można optymistycznie stwierdzić, że wskaźniki te nie są wysokie, gdyż kształtują się w granicach 1–13% (Jurak, Szerszeń, 2010³). Jednakże z pedagogicznego punktu widzenia znaczenie mają nie tylko rozmiary zjawiska (w ujęciu statystycznym), ale przede wszystkim ich szkodliwość indywidualna i społeczna, tj. konsekwencje zachowań antyspołecznych zarówno dla samego przejawiającego je ucznia, jak i dla otaczających go osób. Poziom nieprzystosowania społecznego uczniów jest tym większy, im poważniejsze zachowania problemowe przejawiają oraz im częściej zachowania te kumulują się w czasie, dając w konsekwencji wiele negatywnych skutków indywidualnych i społecznych. Wysoki poziom nieprzystosowania społecznego jest uzależniony przede wszystkim od kumulacji niekorzystnych czynników biopsychicznych i socjokulturowych, obrazujących indywidualną sytuację życiową, z których najważniejszą rolę należy przypisać tzw. niekorzystnym czynnikom socjokulturowym.

Stwierdzić też należy, że istnieje wiele naukowych teorii, które badają to zagadnienie. Generalnie można wyróżnić trzy źródła czynników, które przyczyniają się do rozwoju niedostosowania społecznego młodzieży. Są to:

- czynniki organiczne – m.in. predyspozycje genetyczne, uwarunkowania wynikające ze struktury układu nerwowego;
- czynniki psychiczne – różnego rodzaju zaburzenia psychiczne, psychopatia, nerwice, predyspozycje osobowościowe;
- czynniki społeczne – będące wynikiem relacji człowieka ze środowiskiem, innymi ludźmi.

Niewątpliwie wpływ środowiska, w tym środowiska szkolnego i jego otoczenia, ma poważne znaczenie w kształtowaniu postaw jednostki wobec norm społecznych.

Dopiero tak rozumiany kontekst jest podstawą do budowania sieci nauczycieli i szkolnych pedagogów, która ma na celu wspieranie ich w pracy z dziećmi i młodzieżą niedostosowaną społecznie lub zagrożoną niedostosowaniem społecznym oraz z uczniami, którzy przejawiają pewne tylko nieakceptowalne zachowania, ale nie są jeszcze objęci np. kuratelą sądową czy specjalistyczną pomocą psychologiczno-pedagogiczną.

Grupa docelowa: nauczyciele gimnazjów, pedagodzy szkolni gimnazjów.

Cel ogólny: opracowanie metod eliminowania nudy z życia dzieci i młodzieży zagrożonej niedostosowaniem społecznym lub niedostosowanej społecznie (nuda to pierwszy krok do niewłaściwych zachowań aspołecznych; Hulk, 1989) oraz wdrażanie młodych ludzi do zachowań prospołecznych (rozwoju zainteresowań i aktywności w grupach). Ponadto założeniem tej formy doskonalenia jest wypracowanie modelu wczesnego rozpoznawania zagrożenia niedostosowaniem społecznym i przeciwdziałania rozwojowi zjawiska w ujęciu jednostkowym oraz klasy/szkoły jako grupy społecznej⁴.

³ Jurak K., Szerszeń S., (2010), *Problemy resocjalizacji nieletnich*, Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej

⁴ W dalszej części publikacji używa się wymiennie pełnej nazwy oraz skrótów: NS – niedostosowanie społeczne, ZNS – zagrożenie niedostosowaniem społecznym (przyp. autora).

PRZYKŁAD PLANU DZIAŁANIA SIECI

Cele szczegółowe	Tematyka spotkań oraz aktywności między spotkaniami	Proponowane formy i metody pracy
<ol style="list-style-type: none"> 1. Uczestnicy pogłębiają swoją wiedzę na temat niedostosowania społecznego/zagrożenia niedostosowaniem społecznym; 2. Uczestnicy potrafią rozpoznawać symptomy zagrożenia niedostosowaniem społecznym i diagnozować niedostosowanie społeczne uczniów; 3. Uczestnicy na podstawie symptomów i przeprowadzonej diagnozy potrafią skutecznie pomóc dziecku niedostosowanemu lub zagrożonemu niedostosowaniem społecznym; 4. Uczestnicy znają i stosują narzędzia komunikacyjne z uczniem i jego rodzicami; 5. Uczestnicy znają i stosują metody i formy pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie oraz zagrożoną niedostosowaniem społecznym, w tym prowadzą zajęcia związane z eliminacją nudy i kształtowaniem postaw prospołecznych; 6. Uczestnicy znają i stosują metody i formy pracy grupowej, w których pojawili się uczniowie niedostosowani społecznie/zagrożeni niedostosowaniem społecznym. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pojęcie zagrożenia niedostosowaniem społecznym i niedostosowania społecznego. 2. Objawy, stadia i typologie niedostosowania społecznego. 3. Diagnostyka wymiarów niedostosowania społecznego w pracy nauczyciela wychowawcy. 4. Resocjalizacja uczniów niedostosowanych społecznie w środowisku otwartym (modele współpracy z kuratorem sądowym). 5. Profilaktyka niedostosowania społecznego w środowisku szkolnym. 6. Komunikacja nauczyciela z dzieckiem niedostosowanym społecznie. 7. Komunikacja nauczyciela z rodzicem dziecka niedostosowanego społecznie. Formy i metody pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie (eliminacja nudy). 8. Formy i metody pracy z grupą szkolną, w której zjawisko nieprzystosowania społecznego dotyka co najmniej jednego z jej członków. 	<p>Formy</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Praca indywidualna, np. studiowanie literatury, przegląd netografii, samokształcenie. 2. Praca grupowa: współpraca z pedagogiem, praca na platformie internetowej w małych (2–3 osoby) i większych zespołach (powyżej 10 osób), wideokonferencje, praca zespołowa (zespoły zadaniowe), praca z radą pedagogiczną itp. 3. Zajęcia warsztatowe dla uczniów. 4. Zajęcia warsztatowe dla rodziców. <p>Metody</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Podające: studiowanie literatury; tworzenie opisów, prelekcje, scenariusze spotkań dla uczestników sieci. 2. Problemowe klasyczne: konwersatorium, wideokonwersatorium. 3. Problemowe aktywizujące: <i>case study</i>, seminarium, dyskusja, symulacje. 4. Audytywne: dyskusja w parach, dyskusja w małych zespołach.
<p>Uwagi</p> <p>Zakres współpracy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • uczestnicy pracują w parach; • uczestnicy pracują w małych zespołach (2–3 osoby); • uczestnicy pracują w dużych grupach (np. w czasie wideokonferencji, sympozjum); • uczestnicy debatują, np. za pomocą metody oksfordzkiej; • uczestnicy sieci wymieniają się literaturą; • uczestnicy sieci tworzą wspólnie narzędzia pracy; • testują je i dokonują wspólnych analiz; • uczestnicy sieci przedstawiają wyniki swoich prac na forum, udzielają sobie informacji zwrotnej, doskonalą stosowane metody i narzędzia. <p>Samokształcenie – na podstawie modelu SSDL (z ang. <i>The Staged Self-Directed Learning</i>⁵) – załącznik 1.</p>		

⁵ Grow, Gerald O. (1991/1996), *Teaching Learners to be Self-Directed*; *Adult Education Quarterly*, [online], [dostęp: 06.10.2015]. Dostępny na stronie <http://longleaf.net/wp/>

OPIS PROPONOWANYCH AKTYWNOŚCI

Spotkanie 1.	
Spotkanie stacjonarne	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Przejawy niedostosowania społecznego a trudne zachowania dzieci i młodzieży adekwatne do ich etapu rozwojowego.
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>1. Niedostosowanie społeczne – w teorii i praktyce – wykład z elementami dyskusji (ok. 60 minut)</p> <p>Pierwsze spotkanie stacjonarne proponuje się rozpocząć od wykładu, którego głównym celem będzie przedstawienie uczestnikom terminologii i definicji związanych z zagadnieniem niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży oraz zagrożenia niedostosowaniem społecznym.</p> <p>Rekomenduje się, aby wykład ten poprowadziła osoba pełniąca funkcję koordynatora sieci lub zaproszony gość – specjalista.</p> <p>Prowadzący, omawiając cele wykładu, powinien zwrócić uwagę, że w opracowaniach naukowych autorzy zajmujący się problematyką niedostosowania społecznego (nieprzystosowania, demoralizacji, wykołajenia społecznego itp.) posługują się różnymi jego definicjami, które obejmują bardzo szeroki zakres treściowy lub też przeciwnie, w różnym stopniu zawężając jego obszar znaczeniowy.</p> <p>Istotne jest, aby w trakcie wykładu uczestnicy mogli wymienić się refleksjami i poglądami. W literaturze można spotkać różne ujęcia definiowania niedostosowania społecznego (zagrożenia niedostosowaniem społecznym), w związku z czym dyskusja powinna być prowadzona w taki sposób, aby uzyskać rozmaite naświetlenie problemu, a przez to ujawnić trudności metodologiczne.</p> <p>Ostatecznie należy ustalić definicję niedostosowania społecznego, do której będzie się można odwoływać w trakcie kolejnych spotkań stacjonarnych i pomiędzy spotkaniami.</p> <p>Wskazówki dotyczące zagadnień, które powinny zostać omówione, znajdują się w załączniku 2, zaś wskazówki dotyczące prowadzenia dyskusji – w załączniku 3.</p> <p>2. Analiza przyczyn niedostosowania społecznego – warsztaty (ok. 120 minut)</p> <ul style="list-style-type: none">• Warsztat I: Norma czy zachowanie anormalne? – właściwości rozwoju biopsychospołecznego nastolatków.• Warsztat II: Analiza przyczyn niedostosowania społecznego. <p>Wykład połączony z dyskusją nie tylko wskazał uczestnikom metodologiczną stronę opisu niedostosowania społecznego, lecz także ukierunkował myślenie grupowe wokół ostatecznie przyjętej definicji. Rolą koordynatora sieci jest jednak nieustanne pobudzanie uczestników do pogłębionej refleksji.</p> <p>Warsztat można rozpocząć od cytatu z książki M. Parkera, <i>Against Management</i> (2002, s. 1): „(...) każda epoka, stulecie, a nawet każda dekada ma to małe słówko ukute w trakcie dysput naukowych, które tkwi w nim jak pestka w środku jabłka”.</p> <p>Cytat ma skłonić uczestników do rozmowy, czym jest zatem w świetle wykładu i przyjętej przez zespół definicji „pestka w środku jabłka”.</p> <p>Celem warsztatu I jest ustalanie „średniej standaryzowanej” – zebranie informacji typowych (normalnych) dla okresu adolescencji. Celem warsztatu II jest analiza przyczyn niedostosowania społecznego – ustalenie czynników, które powodują, że młody człowiek „odchyła się od średniej”.</p> <p>Podanie w taki sposób celów pomaga lepiej zrozumieć zjawisko normy i wykraczania poza nią. Opis sposobu przeprowadzenia warsztatu I zawarto w załączniku 4, zaś warsztatu II – w załączniku 5.</p> <p>Proponowany przebieg zajęć pozwoli uruchomić proces grupowy ważny na dalszych etapach pracy tej sieci.</p>

<p>Opis przebiegu (działania, zadania)</p>	<p>3. Profil ucznia niedostosowanego społecznie – prelekcja (ok. 45 minut)</p> <p>Po długiej sesji warsztatowej powinna nastąpić część wykładowa lub prelekcja na temat profilu ucznia niedostosowanego społecznie. Osoba prowadząca ten moduł tematyczny powinna uczestniczyć w całości warsztatów, skrupulatnie notować oraz zbierać informacje i uwagi uczestników. W trakcie warsztatów powstaje profil, o którym mowa w tytule modułu, jest on jednak bardzo „rozproszony”.</p> <p>Prowadzący prelekcję ma zatem za zadanie w ciągu ok. 40 minut „narysować” taki profil. Oczywiście jest, że nie da się stworzyć „modelowego obrazu” ucznia niedostosowanego społecznie. Ważne jest, aby uczestnicy, kończąc zajęcia, poczuli, że cel został osiągnięty: przyjęta na wstępie definicja (lub zbiór definicji) rzeczywiście ma wymiar praktyczny – powstało „narzędzie” (profil), za którego pomocą łatwiej będzie można dokonać diagnozy niedostosowania społecznego (lub się do niej przygotować) w swoim środowisku szkolnym.</p> <p>4. Podsumowanie spotkania: przygotowanie wstępnej listy do wieloskładnikowej oceny poziomu funkcjonowania ucznia - diagnoza funkcjonalna (ok. 30 minut).</p> <p>5. Przygotowanie wytycznych do wieloskładnikowej oceny poziomu funkcjonowania ucznia</p> <p>Uczestnicy wspólnie z moderatorem zastanawiają się, jakie czynniki należy uwzględnić, aby określić poziom funkcjonowania ucznia w wybranych sferach rozwojowych (biopsychosocjalnych).</p>
<p>Potrzebne materiały, pomoce</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sprzęt do wyświetlania prezentacji multimedialnej, sala komputerowa, materiały do prowadzenia warsztatów: 2 stojaki, sznurki, klamerki, kartki, materiały piśmiennicze, odpowiednio przygotowana sala. • Załączniki 2-5.
<p>Pomiędzy spotkaniami</p>	
<p>Tematyka (wynikająca z planu działań)</p>	<p>Od teorii do praktyki: diagnoza funkcjonalna.</p>
<p>Opis przebiegu (działania, zadania)</p>	<p>Aktywność 1. Opracowanie wskaźników do oceny poziomu funkcjonowania ucznia w klasie – praca na platformie</p> <p>Spotkanie stacjonarne zakończyło się opracowaniem wstępnej listy czynników/wskaźników niezbędnych do przeprowadzenia diagnozy funkcjonalnej.</p> <p>Celem tej aktywności jest przede wszystkim zaznajomienie się ze specyfiką diagnozy niedostosowania społecznego oraz z narzędziami stosowanymi przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne, przeprowadzające badania oraz wydające orzeczenia, na bazie których planuje się pracę z uczniem niedostosowanym społecznie lub zagrożonym niedostosowaniem społecznym.</p> <p>W ramach pracy na platformie rekomenduje się:</p> <ul style="list-style-type: none"> • stworzenie uszczegółowionej listy kryteriów niedostosowania społecznego [np. na podstawie tabeli nr 2 zawartej w artykule E. Wysockiej <i>Wybrane problemy diagnozy niedostosowania społecznego – obszary, modele, zasady i sposoby rozpoznania zjawiska</i> (Nowak, 2006, s. 10–11)]; • opracowanie planu przebiegu diagnozy. <p>Załącznik 6 – model do opracowania diagnostyki.</p> <p>Załącznik 7 – lista narzędzi diagnostycznych najczęściej stosowanych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne.</p> <p>Aktywność 2. Przeprowadzenie diagnozy funkcjonalnej – ustalenie poziomu funkcjonowania ucznia w odniesieniu do wieku rozwojowego</p> <p>Uczestnicy sieci wybierają model, czyli sposób przeprowadzenia diagnozy uczniów. Autor rekomenduje, aby każdy z uczestników zajął się wybranym obszarem diagnostycznym.</p> <p>Wieloaspektowa diagnoza funkcjonalna prowadzona przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne obejmuje zwykle:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ocenę poziomu inteligencji, • diagnozę funkcji psychicznych, • diagnozę osobowości, w tym czynników ryzyka, • diagnozę pedagogiczną, • diagnozę lekarzy specjalistów (opinia ta jest niezbędna), • diagnozę funkcjonowania społecznego, • diagnozę środowiska rodzinnego, • opinię nauczycieli (na podstawie obserwacji). <p>Rekomenduje się, aby uczestnicy skupili się na:</p> <ul style="list-style-type: none"> • diagnozie pedagogicznej, • diagnozie funkcjonowania społecznego.

Opis przebiegu
(działania, zadania)**Aktywność 3. Przeprowadzenie diagnozy pozycji ucznia w grupie rówieśniczej**

W wyniku pracy zespołowej (na platformie) oraz pracy indywidualnej powstały materiały, przy użyciu których można przeprowadzić diagnozę (lub jej element). W ramach tej aktywności proponuje się prowadzenie badań pedagogicznych nad zjawiskiem niedostosowania społecznego lub zagrożenia niedostosowaniem społecznym. Najważniejszym celem tej aktywności jest praktyczne wykorzystanie narzędzi służących diagnozie oraz konsultowanie na bieżąco z innymi uczestnikami swoich spostrzeżeń badawczych.

Może się okazać, że w szkole nie ma uczniów posiadających orzeczenie poradni, wówczas narzędzia warto wykorzystać w odniesieniu do sformułowanego problemu badawczego (np. badanie pojawiających się symptomów, które wskazują na ZNS/NS).

Aktywność 4. Analiza porównawcza danych

Jeśli uczestnicy podejną rzetelnie do prowadzenia badań pedagogicznych, powstanie bogaty materiał, który należałoby wspólnie omówić. Rekomenduje się, aby w 2–3 szkołach odbyły się minikonferencje, podczas których nauczyciele zaprezentują wyniki swoich badań/obserwacji oraz przedyskutują celowość i efektywność zastosowanej diagnostyki NS i ZNS.

Bibliografia do spotkania:

- Brzezińska A., 2003, *Portrety psychologiczne człowieka. Jak zmienia się człowiek w ciągu życia?*, „Remedium” nr 4 (122)
- Jurak K., Szerszeń S., (2010), *Problemy resocjalizacji nieletnich*, Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, s. 21 [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://pu.wsptwp.eu>
- Kuberska-Gaca K., Gaca A., (1986), *Profilaktyka niedostosowania społecznego w szkole*, Warszawa: WSiP.
- Marek-Ruka M., (1976), *Niepowodzenia szkolne a niedostosowanie społeczne młodzieży*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Nowak A. (red.), „Chowanna” t. 2(27), *Resocjalizacja młodzieży niedostosowanej społecznie – wybrane konteksty*; [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.chowanna.us.edu.pl
- Pospiszyl I., (2000), *Nieprzystosowanie społeczne*, [w:] Woynarowska B., *Zdrowie i szkoła*, Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie, s. 202–209.
- Pospiszyl K., Żabczyńska E., (1985), *Psychologia dziecka niedostosowanego społecznie*, wyd. 3, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Pytka L., (2005), *Pedagogika resocjalizacyjna: wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa: Wydawnictwo APS im. Marii Grzegorzewskiej, s. 82–115.
- Skorny Z., (1976), *Analiza pojęcia społeczne dostosowanie i niedostosowanie*, „Prace Psychologiczne” t. V, s. 21–38.
- Szałański J., (1995), *Przejawy i rozmiary niedostosowania społecznego uczniów szkół podstawowych*, [w:] Sołtysiak T., *Zjawiska patologii*, Bydgoszcz: Wyższa Szkoła Pedagogiczna, s. 75–95.
- Urban B., (2001), *Pedagogika osób niedostosowanych społecznie*, [w:] Dycik W. (red.), *Pedagogika specjalna*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 301–310.
- Urban B., (2005), *Zachowania dewiacyjne młodzieży w interakcjach rówieśniczych*, Kraków: Wydawnictwo UJ, s. 21–22.

Bibliografia samokształceniowa:

- Czapiński J., Panek T., (2004), *Diagnoza społeczna 2003. Warunki i jakość życia Polaków*, Warszawa: Wyższa Szkoła Finansów i Zarządzania.
- Czapów C., (1978), *Wychowanie resocjalizujące. Elementy metodyki i diagnozy*, Warszawa: PWN.
- Diagnozowanie niedostosowania społecznego nieletnich w RODK*, (2001), Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl
- ICD 10 Klasyfikacja psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10. Opisy kliniczne i wskazówki diagnostyczne*, Kraków–Warszawa.
- Kelly E.L., (1995), *Diagnozowanie w psychologii – sytuacja obecna i perspektywy*, [w:] Paluchowski J. (red.), *Testowanie a ocena kliniczna. Wybrane problemy*, Warszawa: PTP.
- Kot A., (2001), *Nieprzystosowanie społeczne dzieci i młodzieży ze środowiska małomiasteczkowego*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” nr 3, s. 5–8.
- Krajewska A., (2004), *Niedostosowanie w szkole jako skutek zaburzonej relacji interpersonalnej*, „Problemy Opiekuńczo-wychowawcze” nr 9, s. 3–11.
- Malorny I., (2008), *Lokalna sieć wsparcia i profilaktyka wobec zjawiska niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży na przykładzie miasta Bytom – tabele 1–4* [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://sbc.org.pl>
- Miłkowska-Olejniczak G., (2003), *Niedostosowanie społeczne uczniów gimnazjum jako problem współczesnej szkoły (na przykładzie wybranych placówek)*, „Edukacja” nr 4, s. 77–87.
- Obuchowska I., (1997), *Diagnoza psychologiczna w poradniach psychologiczno-pedagogicznych*, „Problemy Poradnictwa Psychologiczno-pedagogicznego” nr 2.
- Strykowska J., (2005), *Czynniki wpływające na poziom niedostosowania społecznego dzieci w młodszym wieku szkolnym*, „Szkoła Specjalna” nr 4, s. 262–270.

Uwagi

Rekomenduje się, aby wykład wprowadzający przeprowadziła osoba zajmująca się na co dzień diagnozowaniem lub pracami badawczymi z zakresu niedostosowania społecznego (np. pracownik poradni psychologiczno-pedagogicznej lub uczelni wyższej).

Spotkanie 2.

Spotkanie stacjonarne

Tematyka (wynikająca z planu działań)

Uczeń niedostosowany społecznie w kontekście życia szkoły.

Opis przebiegu (działania, zadania)

1. Funkcjonowanie grupy rówieśniczej (proces grupowy, role grupowe, stygmatyzacja, rezyliencja, trójkąt: ofiara–sprawca–obserwator) – wykład z elementami dyskusji (ok. 60 minut)

Jest wiele czynników socjalizacji, z czego do najważniejszych zalicza się: dom rodzinny i szkołę. Dla nastolatka, który idzie do gimnazjum, grupa rówieśnicza to przede wszystkim koledzy i koleżanki w klasie – w podobnym wieku, na podobnym poziomie rozwoju fizycznego i psychicznego, o wspólnych upodobaniach, zainteresowaniach. Poza klasą szkolną uczeń gimnazjum funkcjonuje też w różnych grupach rówieśniczych, w skład których wchodzi najczęściej koledzy i koleżanki ze szkoły podstawowej oraz najbliższego otoczenia (osiedla, ulicy, itd.).

Struktura grupy klasowej (jak każdej innej grupy) kształtuje się stopniowo, również przepisy i normy współżycia rozwijają się przez dłuższy czas. Grupa daje przede wszystkim poczucie przynależności do większego zespołu.

Grupa to także nauka komunikacji i życia społecznego. Klasa (lub grupa nieformalna, np. podwórkowa), jak każda inna grupa społeczna, pełni wiele różnorodnych funkcji. Według B. Misztal (1974, s. 77) są to:

- tworzenie systemu norm moralnych;
- zaspokajanie potrzeby przynależności i społecznego uczestnictwa;
- wprowadzanie młodzieży w proces wykonywania dorosłych ról społecznych;
- pośredniczenie w zakresie przyswajania przez młodzież schematów społecznej struktury i nierówności, norm i wartości regulujących zasady współżycia społecznego oraz dopuszczalnych odchyłeń wzorów zachowania uznawanych za normalne;
- przygotowywanie do bycia podmiotem społecznej kontroli zachowania oraz wiążącymi się z tym nagrodami i karami społecznymi.

Wykład rozpoczynający drugie spotkanie ma przypomnieć wiadomości z zakresu funkcjonowania grup (klasy oraz grup nieformalnych). Szczególnie należy zwrócić uwagę na symptomy nieumiejętności dostosowania się niektórych uczniów do norm i wymagań panujących w klasie, poprawne funkcjonowanie w środowisku szkolnym, a także na wskazanie tych czynników zachodzących w grupie, które powodują, że dana jednostka nie umie odnaleźć w niej swojego miejsca. Propozycję planu wykładu zawiera **załącznik 8**.

Rekomenduje się, aby wykład został poprowadzony przez zespół składający się z nauczyciela, pedagoga/psychologa szkolnego oraz pracownika poradni psychologiczno-pedagogicznej. Wykład, oprócz swojej typowej dla tej metody formy przekazu, powinien uwzględniać dyskusję (ok. 15 minut), w czasie której uczestnicy będą mogli odnieść się do prezentowanych tez, opisów sytuacji oraz własnych doświadczeń.

2. Analiza objawów społecznego niedostosowania „łatwych” do obserwacji w szkole – ćwiczenia warsztatowe (ok. 90 minut)

Celem tego warsztatu jest nabycie umiejętności sprawnej obserwacji „typowych” objawów niedostosowania społecznego (każdego z osobna) i ich analiza.

Lista objawów rekomendowanych do analizy: frekwencja/absencja; wyniki/postępy w nauce; nieposłuszeństwo; konflikty w kontaktach społecznych; kłamstwo; zaburzenia koncentracji; kradzieże; agresja; lękliwość; używanie środków psychoaktywnych; inne (wskazane przez uczestników).

Powyższa lista została opracowana na podstawie objawów społecznego niedostosowania wg O. Lipkowskiego (1980, s. 100–118) i należy ją traktować jedynie jako propozycję. Koordynator sieci (lub inna osoba prowadząca warsztat) powinien jednak zwrócić uwagę na wskazane wyżej objawy niedostosowania społecznego, gdyż są one łatwo obserwowalne w środowisku szkolnym.

Dostosowywanie jest procesem ciągłym, wielostronnym i wymagającym aktywnej postawy. Niedostosowanie społeczne nie jest przeciwieństwem dostosowania! Nauczyciel musi zgromadzić wiele obserwacji, aby rozpocząć diagnozę niedostosowania społecznego. F. McKinney (1961) zwraca uwagę na rolę czynników psychologicznych, które należy traktować na równi z socjologicznymi.

Szczegóły dotyczące sposobu przeprowadzenia warsztatów zawarte są w **załączniku 9**.

<p>Opis przebiegu (działania, zadania)</p>	<p>3. Pozaszkolne życie ucznia niedostosowanego społecznie – projekcja i analiza filmu (filmów) przygotowanego przez uczniów (ok. 45 minut)</p> <p>Proponuje się, aby dyskusję nad pozaszkolnym życiem gimnazjalistów przeprowadzić w nietypowy sposób – poprzez analizę wypowiedzi uczniowskich. W tym celu jeden lub kilku uczestników może odpowiednio wcześniej zaproponować uczniom wykonanie projektu edukacyjnego, w efekcie którego powstanie film (reportaż) dotyczący sposobów spędzania czasu wolnego przez gimnazjalistów. Jeśli prezentacja filmu nie będzie możliwa (np. brak zgody na upublicznienie materiału), wówczas przedmiotem tej aktywności będzie analiza wypowiedzi uczniów oraz materiałów źródłowych.</p> <p>Celem tej aktywności jest poznanie rzeczywistych form spędzania wolnego czasu przez uczniów. Uzupełnieniem dyskusji może być przegląd i analiza materiałów źródłowych. Propozycja projektu edukacyjnego będzie ważnym elementem doskonalenia – wykorzystania metody projektu w pracy z grupą uczniów (klasą szkolną).</p> <p>4. Kontekst relacji ucznia niedostosowanego społecznie z dorosłymi (rodzicami/nauczycielami) – prelekcja (ok. 30 minut)</p> <p>Ze względu na ograniczony czas spotkania nie da się omówić wszystkich aspektów relacji ucznia niedostosowanego społecznie z osobami dorosłymi (nauczycielami/rodzicami). Autor proponuje, aby w wyznaczonym czasie (45 minut) zaprezentować uczestnikom skrót informacji zawartych w materiale autorstwa E. Bąk pt. <i>Nie każdy problem to dramat – nastolatek w szkole</i>.</p> <p>W pierwszej części prelekcji warto pokazać, w jaki sposób konwencja analityczno-grupowa pozwala nauczycielom wychowawcom odkrywać i rozumieć nieświadome procesy, które zachodzą w grupach, oraz zaprezentować postulowane przez nią perspektywy: ucznia, nauczyciela, klasy, szkoły.</p> <p>W drugiej części prelegent może omówić przykłady Moniki i Bartka (z proponowanego tekstu) lub wskazać przykłady, z którymi sam się spotkał w swojej pracy.</p> <p>Na zakończenie spotkania rekomenduje się, aby uczestnicy usiedli w kręgu i przedyskutowali, w jaki sposób będą pracować na platformie internetowej pomiędzy spotkaniami oraz jak będą rozwijać (łączyć) zawiązane na poprzednich spotkaniach mikro sieci współpracy.</p>
<p>Potrzebne materiały, pomoce</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Odpowiednio wyposażona sala, audytorijny układ siedzeń z możliwością zmiany ustawienia krzeseł do dyskusji, duże arkusze papieru (np. flipczarty), kartki papieru A4, pisaki, farby, kleje, taśmy i inne materiały biurowe (wg potrzeb prowadzącego), sprzęt umożliwiający projekcję filmów lub odsłuchanie nagrań. • Załącznik 9.
<p>Pomiędzy spotkaniami</p>	
<p>Tematyka (wynikająca z planu działań)</p>	<p>Od teorii do praktyki: metody pracy z uczniami niedostosowanymi społecznie w kontekście życia szkoły.</p>
<p>Opis przebiegu (działania, zadania)</p>	<p>Aktywność 1. Praca zespołowa na platformie – opracowanie planów pracy z uczniami</p> <p>Planuje się, że uczestnicy sieci zgodnie z założeniem „od teorii do praktyki” zrealizują trzy podstawowe zadania:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zastanowią się i przedyskutują z innymi nauczycielami, jak funkcjonuje konkretny, wybrany uczeń w środowisku szkolnym; • przeprowadzą zajęcia (np. lekcję wychowawczą, warsztat lub projekt edukacyjny) dotyczące radzenia sobie z sytuacjami trudnymi lub z wykorzystaniem elementów socjoterapii (w zależności od potrzeb klasy i uczestnika sieci); • nawiążą współpracę z rodzicami lub zespołem kuratorskim dla nieletnich (w zależności od potrzeb). <p>W opinii autora kluczową rolę w planowaniu ww. form pracy powinno pełnić pierwsze zadanie, którego celem jest diagnoza konkretnych potrzeb uczestników.</p> <p>Komentarz: grupa dokonuje wyboru przypadków do analizy. Jest to ważne, gdyż inaczej będzie planowana praca z uczniem z niedostosowaniem społecznym (NS) lub zagrożonym niedostosowaniem społecznym (ZNS) – jeśli jest to np. uczeń neurotyczny, a inaczej, gdy dominującym objawem NS lub ZNS jest agresja i uczeń wchodzi w konflikt z prawem. Jeszcze inną formę pracy przyjmą zajęcia o charakterze profilaktycznym (np. w przypadku uczestników, którzy jedynie orzekają o pewnych problemach uczniów z zakresu NS lub ZNS na podstawie pojedynczych symptomów).</p> <p>Drugim celem tego zadania jest opracowanie planów kolejnych aktywności. Rekomenduje się, aby uczestnicy utworzyli w tym celu mniejsze zespoły, w ramach których przygotowują plany działania i przekażą konkretne propozycje metodyczne.</p>

Opis przebiegu
(działania, zadania)

Po tym etapie powinna odbyć się wideokonferencja (poprzedzona dyskusją na platformie), w czasie której uszczegółowione zostaną scenariusze aktywności i zasady komunikacji w zespole.

Aktywność 2. Praca nad konkretnym wybranym przypadkiem niedostosowania społecznego – analiza przypadku

Uczestnik koncentruje się na pomocy jednostce, zbiera wiedzę o wybranym uczniu oraz planuje działania (edukacyjne, terapeutyczne, interwencyjne itd. – w zależności od przypadku).

Rekomendowane przez autora metody działań w pracy z uczniem to:

- metoda kontraktu,
- metoda informacyjna (pozwolenie na zrozumienie sytuacji, w której się uczeń znajduje),
- interwencja,
- ingerencja,
- mediacja (gdy uczeń jest z kimś w sporze).

Aktywność 3. Praca z grupą – klasą szkolną (groupwork)

Opracowanie metod pracy z grupą, w której znajduje się uczeń analizowany w poprzedniej aktywności.

Rekomendowane przez autora metody pracy z grupą:

- grupowe zajęcia profilaktyczne,
- grupowe zajęcia terapeutyczne,
- metody z wykorzystaniem elementów socjoterapii,
- klasowe korepetycje (uczymy się od siebie).

Aktywność 4. Praca z „zapleczem środowiskowym” (network)

Rekomendowane przez autora metody pracy to:

- spotkanie z rodzicami ucznia z orzeczeniem NS/ZNS,
- warsztaty profilaktyczne dla rodziców.

Aktywność 5. Wideokonferencja pt. *Mocne i słabe strony mojej pracy w zakresie działań profilaktyczno-wspierających*

Podsumowaniem pracy poszczególnych uczestników tej sieci ma być wideokonferencja, której głównym celem jest przeprowadzenie mikroewaluacji podjętych działań oraz wymiana doświadczeń. Bardzo ważną rolę pełni koordynator, który musi mieć stały kontakt ze wszystkimi uczestnikami i kierować rozmową (pod względem technicznym i merytorycznym).

Proponuje się, aby po wideokonferencji uczestnicy dokonali opisu metod i form pracy (uwzględniając dobre i słabe strony), zaś powstałe materiały umieścili na platformie internetowej, tworząc swoisty „bank zasobów internetowych”.

Jednocześnie należy zwrócić uwagę, że Ośrodek Rozwoju Edukacji w Warszawie prowadzi Bank Dobrych Praktyk⁶, gdzie także można opublikować swoje opisy.

Bibliografia do spotkania:

Bąk E., *Nie każdy problem to dramat – nastolatek w szkole*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Jakubowska B., Jakubowski J. (red.), (1987), *Ja i inni*, Warszawa: WSiP.

Jarosz E., Wysocka E., (2006), *Diagnoza psychopedagogiczna: podstawowe problemy i rozwiązania*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

Lipkowski O., (1980), *Resocjalizacja*, Warszawa: WSiP, s. 100–118.

McKinney F. (1961) *Psychology of personal adjustment*, New York

Misztal B., (1974), *Grupy rówieśnicze młodzieży*, Wrocław: Ossolineum.

Tyszkowa M., (1986), *Zachowanie się dzieci szkolnych w sytuacjach trudnych*, Warszawa: PWN.

Bibliografia samokształceniowa:

Fidelus A., (2008), *Fenomenologiczna metoda pracy z młodzieżą nieprzystosowaną społecznie*, „Nowa Szkoła” nr 3, s. 22–27.

Grabiec M., (2004), *Profilaktyka niedostosowania społecznego w szkole*, „Problemy Opiekuńczo-wychowawcze” nr 7, s. 41–44.

Jurczyk M., (2007), *Dogoterapia w wychowaniu osób nieprzystosowanych społecznie*, „Opieka – Wychowanie – Terapia” nr 3–4, s. 37–38.

Mielczarek J., (2003), *Próba korekty zachowania ucznia*, „Problemy Opiekuńczo-wychowawcze” nr 7, s. 48–50.

Mierzwa A., (2004), *Socjoterapia w pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie*, „Problemy Opiekuńczo-wychowawcze” nr 1, s. 32–34.

Uwagi

Rekomenduje się, aby w okresie poprzedzającym spotkanie zaproponować uczniom wykonanie projektu edukacyjnego pt. „Życie pozaszkolne ucznia gimnazjum”, w ramach którego powstanie krótki materiał filmowy (np. reportaży).

Po uzyskaniu zgód rodziców/prawnych opiekunów materiał filmowy będzie mógł być wykorzystany do projekcji w ramach spotkania stacjonarnego i poddany analizie w kontekście tematyki tego spotkania. W opinii autora proponowana forma będzie przydatna nie tylko w ramach doskonalenia. Przede wszystkim stanowi ona dobry przykład pracy z klasą (grupą szkolną).

⁶ Bank Dobrych Praktyk jest dostępny online na stronie Wydziału Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych Ośrodka Rozwoju Edukacji www.ore.edu.pl

Spotkanie 3.

Spotkanie stacjonarne

Tematyka (wynikająca z planu działań)	Relacja nauczyciel – uczeń. Jak znaleźć wspólny język?
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>1. Indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny (IPET) kluczem do dobrej komunikacji (prelekcja wprowadzająca do tematyki głównej spotkania) – ok. 45 minut</p> <p>Najważniejszym celem tego spotkania jest omówienie sposobów komunikacji z uczniami niedostosowanymi społecznie/zagrożonymi niedostosowaniem społecznym, a także z klasą, rodzicami i nauczycielami w odniesieniu do problemów, które wiążą się z tematyką sieci. Planuje się, że uczestnicy sieci będą doskonalili niektóre umiejętności z zakresu komunikacji interpersonalnej.</p> <p>Pierwszy moduł, zgodnie z przyjętą wcześniej konwencją, rozpoczyna prelekcja prowadzona przez jednego lub dwóch uczestników sieci.</p> <p>Uczeń niedostosowany społecznie lub zagrożony niedostosowaniem społecznym uzyskuje orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego na mocy decyzji zespołu orzekającego, działającego w poradni psychologiczno-pedagogicznej. W orzeczeniu zawarte są diagnoza, zalecenia i uzasadnienie, a także:</p> <ul style="list-style-type: none">• warunki realizacji potrzeb edukacyjnych,• formy stymulacji, terapii, usprawniania, rozwijania potencjalnych możliwości i mocnych stron ucznia,• rekomendacje dotyczące najkorzystniejszych form kształcenia specjalnego. <p>Celem pracy pedagogicznej nauczycieli z uczniem NS/ZNS jest doprowadzenie do stanu poprawnego przystosowania społecznego, a następnie kształtowanie cech zachowania i osobowości, gwarantujących optymalne uspołecznienie i sprawne funkcjonowanie w społeczeństwie, którego normy i wartości uczeń będzie respektował. Opis wszystkich zadań, jakie w związku z tym chce realizować szkoła, umieszcza się w dokumencie określanym skrótowo jako IPET. W tym kontekście uczestnicy analizują dokument i zastanawiają się, jakie dobra narzędzia komunikacyjne w pracy z uczniem.</p> <p>Zadaniem osób prowadzących prelekcję jest pokazanie na konkretnych przykładach IPET-ów, że zaplanowane narzędzia mogą stanowić klucz do sprawnej i efektywnej komunikacji z uczniem NS/ZNS i jego otoczeniem środowiskowym. Prelegenci mają zatem przedstawić „łączność” między zapisami zawartymi w IPET-ach a najlepszymi, z ich punktu widzenia, formami komunikacji, np.:</p> <ul style="list-style-type: none">• stosowanie strategii biernego słuchania,• stosowanie „słów zapraszających” do rozmowy,• odpowiedzi potakujące,• aktywne słuchanie, <p>Dobrze jeśli zaprezentowane zostaną przykłady blokad w komunikacji interpersonalnej (np. wyjaśnianie, które przechodzi w moralizatorstwo, osądzanie itd.).</p> <p>Na etapie planowania prelekcji trzeba uwzględnić różne rodzaje IPET-ów (które są zależne od diagnoz) i różne sposoby komunikacji (gdyż w inny sposób komunikuje się z uczniem, który jest agresywny albo notorycznie wagaruje, a inaczej z „introwertycznym indywidualistą”).</p> <p>Na pewno dla prelegentów nie będzie to łatwe zadanie, ale wartościowe dla uczestników sieci. Umiejętność dobierania form komunikacji do zdiagnozowanych problemów i zadań pedagogicznych (które są opisane w IPET) nie jest popularne, ani wystarczająco dobrze opisane. Prelekcję kończy wspólna dyskusja nad doбором właściwych narzędzi komunikacyjnych i intuicji pedagogicznej nauczycieli.</p>
	<p>2. Indywidualizacja pracy z uczniem, np. uczniów zdolnych niedostosowanych społecznie lub zagrożonych niedostosowaniem społecznym – dyskusja i ćwiczenia warsztatowe (ok. 60 minut)</p> <p>Przywykło się identyfikować niedostosowanie społeczne z uczniami „problemowymi”, którzy często pochodzą z zaniedbanych środowisk. Doświadczenie pokazuje, że tak rzeczywiście jest, ale pewne symptomy niedostosowania społecznego wykazują również uczniowie bardzo zdolni znacznie wykraczający poza możliwości intelektualne swoich rówieśników.</p> <p>T. Knopik (2014) w publikacji pt. <i>Czas wolny... od nudy. Zrównoważony rozwój uczniów zdolnych w ramach zajęć pozalekcyjnych</i> pisze, że „idea równowagi psychicznej i fizycznej jest istotnym postulatem w procesie wspierania uczniów zdolnych. Często wybitne zdolności poznawcze i silna koncentracja zarówno rodziców, jak i nauczycieli na ich rozwijaniu powodują, że takie</p>

Opis przebiegu (działania, zadania)

obszary, jak sprawność fizyczna, kontakty społeczne, inteligencja emocjonalna i intraperso-
nalna (rozumienie siebie i swoich zachowań), kreatywność zaczynają funkcjonować znacznie
poniżej możliwości dziecka, co uniemożliwia pełnię jego rozwoju (zrezygnowanie z trenowania
danej umiejętności w krytycznym dla niej okresie rozwojowym kosztem fiksacji na wspomaga-
niu inteligencji skutkuje prawdopodobnym deficytem o charakterze chronicznym)".

Celem drugiej aktywności jest:

- wskazanie tych obszarów w rozwoju uczniów zdolnych, których zaniedbywanie może skutkować ich alienacją i marginalizacją ich roli w grupie;
- analizowanie: scenariuszy zabaw, gier i ćwiczeń dla uczniów zdolnych w ramach zajęć pozalekcyjnych; konspektów spotkań z rodzicami; scenariuszy zabaw i gier rodzinnych (przedstawianych rodzicom do wykorzystania);
- dobranie środków komunikacji do proponowanych form pracy z uczniami i rodzicami uczniów zdolnych.

Rekomenduje się, aby tę część spotkania poprowadzili uczestnicy sieci (2–3 osoby), którzy mają doświadczenie w pracy z uczniami zdolnymi.

Inspiracją do ćwiczeń warsztatowych może być w/w poradnik T. Knopika (2014, s. 52–81), w szczególności scenariusze zajęć dotyczące sposobów walki z nudą.

3. Komunikacja z uczniami – warsztaty (ok. 120 minut)

Badania amerykańskiego psychologa D. Pelza z lat 50. XX wieku pokazały, że każdy styl zarzą-
dzania zespołem ludzkim może być potencjalnie efektywny, ale tylko w sytuacji, gdy „przywód-
ca” (np. kierownik, lider) ma silne relacje ze swoimi przełożonymi. Badacz wykazał, że autorytet
wobec podwładnych zależy od siły relacji z przełożonymi. Ta zależność nosi miano efektu Pelza.

Proponowane przez autora warsztaty mają za zadanie pogłębić refleksję uczestników sieci –
nauczycieli, wychowawców, pedagogów, psychologów – nad tym, jak jeszcze można rozumieć
autorytet oraz w jakim stopniu siła relacji nauczyciel – uczeń pozwala przezwyciężyć problemy
powiązane z niedostosowaniem społecznym, a w szczególności z zachowaniami agresywnymi.

Proponuje się, aby warsztat rozpoczął się od dyskusji wprowadzającej (ok. 10–15 minut), którą
zainicjuje następująca teza: Wielu współczesnych badaczy zwraca uwagę na to, że autorytet
nauczyciela jest ważnym czynnikiem chroniącym przed agresją.

Propozycje pytań do dyskusji:

- *W jaki sposób nauczyciele wspierają uczniów w prawidłowym rozwoju fizycznym i psychospo-
łecznym?*
- *W jaki sposób nauczyciele mogą wspierać prawidłowy rozwój społeczny?*
- *Jakich kompetencji społecznych potrzebują współcześni uczniowie?*
- *Jak nauczyciele mogą im pomóc w rozwijaniu tych kompetencji?*

Dzięki dobrze przeprowadzonej dyskusji uczestnicy spotkania połączą pojęcie autorytetu
z kompetencjami zawodowymi (szczególnie tymi, które służą rozwiązaniu problemów agresji
i przemocy w szkole).

Warsztat nr 1. Rola autorytetu nauczycieli w przeciwdziałaniu agresji i przemocy w szkole (ok. 50 minut)

Proponowany scenariusz warsztatu (załącznik 10) został opracowany na podstawie publikacji
A. Borkowskiej, J. Szymańskiej i M. Witkowskiej pt. *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole*.
Celem warsztatu jest uświadomienie roli, jaką pełnią nauczyciele i ich autorytet w przeciwdzia-
łaniu agresji i przemocy w szkole.

Warsztat nr 2. Kompetencje nauczyciela w interwencji (ok. 50 minut)

Pojęcie kompetencji zawodowych prawdopodobnie po raz pierwszy pojawiło się w naukach
o zarządzaniu, a dokładnie w dyskusjach nad źródłami efektywności pracowników. Przyjmując
przez analogię założenie, że pewne cechy pracownika determinują nie tylko rodzaj działalności
zawodowej, lecz także ewentualny sukces bądź porażkę, możemy wnioskować, że istnieje ze-
staw umiejętności nauczyciela, który odgrywa znaczącą rolę w profilaktyce niedostosowania
społecznego, a w szczególności w profilaktyce przemocy i agresji.

W tym celu proponuje się, aby warsztat rozpoczęła dyskusja nad zestawem umiejętności/cech
nauczyciela przydatnych w eliminowaniu zjawiska agresji i przemocy w szkole. W toku dyskusji
powstanie prawdopodobnie długa lista umiejętności/cech. Wszystkie pomysły warto zapisać
na tablicy, a potem uporządkować, np.:

Kompetencje osobowościowe:	Inicjatywa, dynamizm, kreatywne myśle- nie, zdolności analityczne, ...
Kompetencje organizacyjne:	Planowanie, umiejętność podejmowania szybkich decyzji, ...
.....

<p>Opis przebiegu (działania, zadania)</p>	<p>Przykład: Po przeprowadzonej krótkiej dyskusji rekomenduje się przeprowadzenie warsztatu wg scenariusza zaproponowanego w załączniku 11.</p> <p>Ze względu na specyfikę tego warsztatu warto, aby został on przeprowadzony przez specjalistę ds. komunikacji interpersonalnej (np. psychologa społecznego).</p> <p>4. Co działa w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej? – projekcja wykładu J. Pyżalskiego (22 minuty) i jego analiza (ok. 60 minut)⁷</p> <p>Film z udziałem J. Pyżalskiego porusza wiele istotnych kwestii dotyczących „koordynacyjnej” roli nauczyciela wychowawcy. Proponowane w załączeniu zadania mają na celu skłonienie uczestników do przeprowadzenia autoewaluacji pracy wychowawczej z klasą oraz zachęcić do zastosowania form pracy zespołowej z klasą i innymi nauczycielami.</p> <p>Załącznik 12</p>
<p>Potrzebne materiały, pomoce</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sala przygotowana do prowadzenia prelekcji, wyposażenie w sprzęt do prezentacji i projekcji filmu, kilka egzemplarzy publikacji T. Knopika pt. <i>Czas wolny... od nudy. Zrównoważony rozwój uczniów zdolnych w ramach zajęć pozalekcyjnych</i>, flipczarty, pisaki, klej, nożyczki itd., praca w sali z możliwością zmiany ustawienia stołów i krzeseł, wydruki kart pracy, materiały piśmiennicze, przykładowe IPET-y. • Załączniki 10-12.
<p>Pomiędzy spotkaniami</p>	
<p>Tematyka (wynikająca z planu działań)</p>	<p>Od teorii do praktyki: zapobieganie niepowodzeniom w szkole.</p>
<p>Opis przebiegu (działania, zadania)</p>	<p>Aktywność 1. Szkolny model wsparcia nauczyciela i ucznia z zastosowaniem elementów psychologii bohatera</p> <p>Propozycja zawarta w tym module tematycznym dotyczy zastosowania psychologii bohaterstwa wg koncepcji P.G. Zimbardo zawartej w Projekcie Bohaterskiej Wyobraźni⁸ (z ang. <i>Heroic Imagination Project</i>), który od 2014 r. zaczął funkcjonować w Polsce. Celem tej aktywności jest opracowanie przez uczestników sieci modelu wsparcia nauczyciela i ucznia wykorzystującego elementy psychologii bohaterstwa w profilaktyce niedostosowania społecznego. Uczestnicy powinni zapoznać się z materiałami (samokształcenie), a następnie, w ramach prac na platformie, wypracować modele, które będą służyły nauczycielom w ich pracy wychowawczej.</p> <p>Zaleca się, aby uczestnicy, konstruując modele, skupili się na tym, aby w ich szkołach udało się upowszechnić ideę bohaterskiej wyobraźni, a zatem wyobraźni, która pozwala człowiekowi podejmować nieprzeciętne działania chroniące dobro, zdrowie i bezpieczeństwo innych ludzi oraz swoje własne, przez co udaje się zapobiegać przemocy, agresji oraz niwelować skutki niedostosowania społecznego (profilaktyka).</p> <p>Utworzony model wsparcia nauczyciela będzie narzędziem aktywizacji nauczycieli do prowadzenia skuteczniejszych i efektywniejszych działań z zakresu profilaktyki niedostosowania społecznego w wybranym obszarze działań.</p> <p>Modele te mogą być tworzone np. w oparciu o przykłady dobrych praktyk, wśród których mogą się pojawić następujące:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projekt „Zwykły bohater”⁹ • Projekt zielonych ogródków na Bronksie¹⁰. <p>Przyjęto założenie, że wykorzystanie modeli opartych na koncepcji psychologii bohaterstwa przyczyni się do ograniczenia wykluczania społecznego, przejawów braku zaangażowania, konformizmu i uprzedzeń – uczniowie zaczną zastępować je empatycznym współodczuwaniem oraz działaniami wspierającymi prospołeczne i zaangażowane postawy. Dowodzą tego badania amerykańskie oraz doświadczenia różnych ośrodków – w Polsce Ośrodka Zimbardo¹¹.</p>

⁷ Materiał filmowy jest dostępny na stronie Ośrodka Rozwoju Edukacji www.ore.edu.pl

⁸ Projekt Bohaterskiej Wyobraźni: <http://hip.org.pl>

⁹ Projekt „Zwykły bohater”: www.zwyklybohater.pl

¹⁰ Wystąpienie [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: http://www.ted.com/talks/stephen_ritz_a_teacher_growing_green_in_the_south_bronx?language=pl

¹¹ Więcej o prowadzonych działaniach na stronie www.centrumzimbardo.pl

Opis przebiegu
(działania, zadania)

Aktywność 2. Szkolna Pomoc Koleżeńska (SzPaK) jako projekt dla zespołu nauczycieli danej klasy
Zapobieganie niepowodzeniom szkolnym powinno zawsze opierać się na pomocy uczniowskiej. Jest to też jedno z wymagań Państwa zapisane w rozporządzeniu Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2015 roku w sprawie wymagań wobec szkół i placówek oświatowych; Dz. U. 2015, poz. 1214 („Uczniowie uczą się od siebie”).

Celem tej aktywności jest wymiana doświadczeń pomiędzy uczestnikami sieci na temat funkcjonujących w ich szkołach systemów zapobiegania niepowodzeniom szkolnym. Pozwoli to przygotować projekt SzPaK (nazwa zaproponowana przez autora), który pomoże opracować i wdrożyć standardy pracy z uczniem w oparciu o współpracę między rówieśnikami.

Można przyjąć, że projekt SzPaK zostanie opracowany zgodnie z wymogami dotyczącymi prowadzenia projektu edukacyjnego w gimnazjum i w początkowej (badawczej) fazie będzie ograniczony do np. 1–2 miesięcy. Po tym okresie powinna nastąpić ewaluacja, a następnie wprowadzenie zmian poprawiających jego jakość.

Aktywność 3. Prowadzenie lekcji z zastosowaniem indywidualizacji pracy z uczniami w celu spełnienia potrzeb edukacyjnych wszystkich uczniów według modelu Tomlinsona (2000)

Wydaje się, że tematyka indywidualizacji nauczania jest dość obszernie dyskutowana i szeroko stosowana, jednak, jak dowodzą raporty z ewaluacji zewnętrznej szkół przygotowywane w ramach nadzoru pedagogicznego¹², jest jeszcze sporo to zrobienia w tym zakresie.

Proponuje się, aby każdy z uczestników zapoznał się z artykułem W.F. Morrisona i M. Rizza pt. *Indywidualizacja metod pracy z uczniami w celu spełnienia potrzeb edukacyjnych wszystkich uczniów* i na bazie przedstawionej w nim koncepcji Tomlinsona opracował scenariusz zajęć, w czasie których będzie się starał spełnić wszystkie wskazówki.

Lekcja prowadzona według opracowanego scenariusza powinna być obserwowana przez innego nauczyciela, którego zadaniem będzie udzielenie informacji zwrotnej.

Aktywność 4. Organizacja spotkania z pracownikami poradni psychologiczno-pedagogicznej w sprawie ewaluacji działań, których celem jest zapobieganie niepowodzeniom szkolnym

Rekomenduje się korzystanie z doświadczeń opisanych przez I. Rodak (2014) w tekście pt. *Razem na rzecz ucznia ze SPE – wspieranie szkoły przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną*.

Bardzo trudno jest dokonywać autoewaluacji działań. Często wydaje się, że skoro pracujemy według jakiegoś modelu/planu, to wyczerpujemy możliwe sposoby pracy. Nie zawsze też czujemy się w pełni odpowiedzialni za efekty tej pracy.

Propozycja organizacji spotkania z zespołem/pracownikami najbliższej poradni psychologiczno-pedagogicznej ma na celu nie tylko zacieśnienie współpracy, ale przede wszystkim uzyskanie fachowej porady przy ewaluacji efektów pracy oraz zapobiegania niepowodzeniom szkolnym. Proponuje się, aby w czasie spotkania ustalono wskaźniki/mierniki sukcesu oraz wskazano narzędzia, które pomagają możliwie obiektywnie ocenić pracę nauczycieli.

Bibliografia do spotkania:

- Borkowska A., Szymańska J., Witkowska M., (2012), *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole. Poradnik dla nauczyciela*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl
- Co działa w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej?* – film z udziałem prof. J. Pyżalskiego Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl
- Knapp M.L., Hall J.A., (2000), *Komunikacja niewerbalna w interakcjach międzyludzkich*, Wrocław: Astrum.
- Knopik T., (2014), *Czas wolny... od nudy. Zrównoważony rozwój uczniów zdolnych w ramach zajęć pozalekcyjnych*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl
- Marcinkowska B., (2009a), *Konstruowanie programów indywidualnych (cz. I)*, „Szkoła Specjalna” nr 3.
- Marcinkowska B., (2009b), *Konstruowanie programów indywidualnych (cz. II)*, „Szkoła Specjalna” nr 4.
- Marcinkowska B., (2011), *Indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne – propozycja konstrukcji*, [w:] Głódowska J. (red.), *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej*, Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Nęcki Z., (2005), *Komunikacja niewerbalna*, [w:] tegoż, *Negocjacje w biznesie*, Kraków: Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu.
- Nęcki Z., (2006), *Komunikacja międzyludzka*, Kraków: Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu.
- Pelz D.C., (1952) *Influence: A Key to Effective Leadership in the First-Line Supervisor*, Personnel Nr 29 s.209–217
- Piechowski M., (2012), *Rozwój talentu a rozwój osoby* [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl
- Pilch T., Bauman T., (2001), *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały szkoleniowe część II*, (2010), s. 200–224 [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.gimnazjum7.rzeszow.pl

¹² Raporty z ewaluacji zewnętrznej są dostępne na stronie: www.npseo.pl/action/raports

Rola B., Dubińska B., Piotrowicz R., (2013), *Poznaję i akceptuję siebie i innych*, Warszawa: Wydawnictwo Credo.
 Rola B., (2007), *ABC konstruowania indywidualnych programów edukacyjnych*, Warszawa: Wydawnictwo MSCDN.
 Stewart J., (2000), (red.), *Mosty zamiast murów*, Warszawa: PWN.
 Trochimiak B., (2011), *Konstruowanie narzędzi do prowadzenia diagnozy pedagogicznej*, [w:] Godkowska J. (red.), *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej*, Warszawa: Wydawnictwo APS.
 Thompson P., (1998), *Sposoby komunikacji interpersonalnej*, Poznań: Zysk i S-ka.
 Zimbardo P.G., Ruch F.L., (1988), *Komunikowanie się bez słów*, [w:] tychże, *Psychologia i życie*, Warszawa: PWN.

Bibliografia samokształceniowa:

Morrison W.F., Rizz M., *Indywidualizacja metod pracy z uczniami w celu spełniania potrzeb edukacyjnych wszystkich uczniów*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl
 „Nauczyciel i Szkoła” (2013), nr 2(54) [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://www.wsew.edu.pl>
 Plewka Cz., Taraszkiewicz M., (2010), *Uczymy się uczyć*, Szczecin: Pedagogium [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://edutikacja.oeiizk.waw.pl>
 Rodak I., (2014), *Razem na rzecz ucznia ze SPE – wspieranie szkoły przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji TRENDY nr 2 [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Spotkanie 4.	
Spotkanie stacjonarne	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Analiza interakcji w grupach rówieśniczych – wybrane aspekty.
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>Jedno z poprzednich spotkań (spotkanie 2.) w pewnym już zakresie zostało poświęcone funkcjonowaniu ucznia w grupie rówieśniczej, ale wtedy uczestnicy analizowali sytuację pojedynczego ucznia w kontekście grupy i zachodzących w niej interakcji.</p> <p>Spotkanie 4. porusza podobną tematykę, ale uwaga uczestników będzie skupiona tym razem na interakcjach zachodzących w grupie i procesach grupowych (m.in. odrzuceniu, które traktowane jest jako jeden z głównych przejawów niedostosowania społecznego).</p> <p>Głównym celem tego spotkania jest poznanie bardziej szczegółowo mechanizmów w procesach socjalizacji młodzieży oraz nabycie praktycznych umiejętności pracy z grupą (aspekt profilaktyki niedostosowania społecznego).</p> <p>1. Grupa rówieśnicza jako grupa odniesienia – wykład (ok. 35 minut)</p> <p>Głównym celem wykładu jest pokazanie grupy rówieśniczej jako specyficznego mikroklimatu społecznego oraz udział klasy – grupy rówieśniczej w socjalizacji młodzieży.</p> <p>Klasa jako grupa tworzy swoisty mikroklimat. Układ stosunków i zależności panujących między uczniami w klasie związany jest z pełnionymi przez nich rolami społecznymi, ich pozycją, popularnością, a także rangą w hierarchii społecznej. Klasę trzeba też charakteryzować w wymiarze relacji międzysobowych.</p> <p>F. Znaniecki (2001, s. 84–86) pisał o grupach w ten sposób: „grupy rówieśnicze pełnią dwojaką funkcję: młodzież wyraża w nich to, czego się nauczyła uczestnicząc w życiu otoczenia dorosłych, przez udział w grupach młodzież rozwija samodzielnie dążenia i osiąga cele, których nie może realizować w innych formach aktywności przed osiągnięciem dojrzałości społecznej i uznaniem jej pełnoprawnego uczestnictwa w życiu dorosłych. Grupy rówieśnicze stanowią więc naturalną drogę procesu uspołecznienia dzieci i młodzieży, wchodzenia w skomplikowany świat współżycia i współdziałania społecznego”.</p> <p>Zagadnienie socjalizacyjnej roli grup rówieśniczych jest niezwykle złożone, o czym pisze M. Kokociński (2011) w opracowaniu pt. <i>Rola grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji młodzieży</i>. Jego zdaniem „na efekty tego procesu wpływają czynniki związane z kondycją bezpośredniego środowiska młodego człowieka (rodzina, szkoła), czy też czynniki pośrednie, związane ze zmianami systemu społeczno-kulturowego. Wyjaśnienie podejmowanego problemu odbywa się w kontekście obecnej sytuacji młodego pokolenia, w której normy i wartości akceptowane w grupach rówieśniczych tworzą antynomie wobec kultury starszej generacji” (Kokociński, 2011, s. 7).</p>

Opis przebiegu
(działania, zadania)

Z tego punktu widzenia osoba prowadząca wykład powinna najpierw nakreślić społeczny obraz współczesnego pokolenia młodzieży (w tym wskazać systemy wartości uznawane przez młodzież, zachowania w środowisku szkoły czy formy aktywności w czasie wolnym). W kolejnym kroku bardziej szczegółowo należy omówić samo zjawisko socjalizacji, a w trzecim punkcie rozwinąć zagadnienie statusu w grupie rówieśniczej, aby ostatecznie zarysować pojęcie i rodzaje odrzucenia społecznego, które będzie przedmiotem analiz w kolejnych punktach spotkania.

Prawidła życia – warsztaty (60 minut)

Podstawą do rozszerzenia tematyki funkcjonowania grupy jest książka Janusza Korczaka pt. *Prawidła życia*, która porusza wiele ważnych problemów dotyczących życia dziecka w domu, szkole, grupie rówieśniczej. Pomimo warunków i czasów, w jakich powstała książka, ciągle jest aktualna. W ramach proponowanego warsztatu uczestnicy zastanowią się, jaki jest współczesny mikroklimat społeczny polskich gimnazjów, jakie czynniki go warunkują oraz jak kształtują się obecnie procesy socjalizacyjne.

Załącznik 13**2. Niebieskoocy** – projekcja filmu oraz dyskusja o mechanizmach odrzucenia (ok. 90 minut).

Film pt. *Niebieskoocy* (1996, reż. B. Verhaag)¹³ jest często wykorzystywany w edukacji antydyskryminacyjnej. Podstawowym celem filmu jest wywołanie emocji i skłonienie oglądających do refleksji nad mechanizmami uprzedzeń i dyskryminacji. W kontekście tego spotkania celem jest również wywołanie emocji i zastanowienie się, dlaczego odrzucenie jest przejawem niedostosowania społecznego.

Rekomenduje się, aby po projekcji filmu przeprowadzić dyskusję. Poniżej znajdują się przykładowe pytania, które mogą służyć do jej poprowadzenia. Oczywiście prowadzący musi wybrać pytania najlepiej pasujące do celów zajęć i potrzeb danej grupy uczestników.

Wprowadzenie: Jane Elliot podkreśla bardzo często, że trzeba się stosować do zasad albo opuścić zajęcia. W szkole także obowiązują zasady, nie ma jednak możliwości wyjścia z lekcji, opuszczenia szkoły w dowolnym momencie. Jedyne co „można”, to „wyłączyć się” (stać się „niedostosowanym” społecznie).

Proponowane pytania do dyskusji:

- *Jakie są niepisane zasady w waszej szkole?*
- *Czy te zasady wymagają od jednych większych, a od innych mniejszych kompromisów?*
- *W jaki sposób ludzie uczą się niepisanych zasad gry?*
- *Czy niektóre osoby mają większy/mniejszy dostęp do tworzenia zasad?*
- *Co się dzieje z osobami, które nie uczą się zasad?*
- *Czy niektóre osoby, w waszej szkole, wydają się mieć większe szanse na sukces, zrobienie kariery?*
- *Jak to wpływa na pozostałe osoby? Jaki to ma wpływ na szkołę rozumianą jako „organizm społeczny”?*

3. Odrzucenie jako przejaw niedostosowania społecznego – warsztat (45 minut)

Film pt. *Niebieskoocy* oraz towarzysząca mu dyskusja są dobrym wprowadzeniem do warsztatów, dotyczących odrzucenia jako przejawu niedostosowania społecznego.

Podstawą do przeprowadzenia tego warsztatu jest artykuł B. Urbana (2013, s. 41–53) pt. *Odrzucenie rówieśnicze. Etiologia terapii i zasady*.

B. Urban zwraca uwagę, że „etiologia odrzucenia jest wieloczynnikowa i obejmuje wyróżniające się cechy osobowościowe jednostki, które są negatywnie oceniane przez rówieśników. Szczególnie negatywne oceny grupowe przypisywane są zachowaniom agresywnym, które są najczęściej diagnozowane jako główne przyczyny odrzucenia. Pomędzy zachowaniami agresywnymi a odrzuceniem zachodzą specyficzne powiązania. Ostateczne skutki odrzucenia są szczególnie niekorzystne dla wykluczonej jednostki i wyrażają się depresją lub przestępczością. Wspólne strategie terapeutyczne ukierunkowane na odrzucenie i agresję oparte są na teorii behawioralno-kognitywnej¹⁴. W tym kontekście celem warsztatu jest analiza odrzucenia rówieśniczego traktowanego jako przejaw niedostosowania społecznego. Koordynator powinien też omówić z uczestnikami sposoby wykorzystania filmu *Niebieskoocy* w ramach profilaktyki antydyskryminacyjnej.

Wykaz proponowanych ćwiczeń zawarto w **załączniku 14**.

¹³ Od autora: Film pt. *Niebieskoocy* można bez opłat wypożyczyć wraz z podręcznikiem za pośrednictwem strony internetowej: <http://www.bezuprzedzen.org/aktualnosci/art.php?art=302> [dostęp 06.10.15].

	<p>4. Pomiar socjometryczny w praktyce szkolnej – prelekcja (30 minut)</p> <p>Pomiar socjometryczny jest metodą pozwalającą na stosunkowo szybkie poznanie wzajemnych oddziaływań zachodzących między poszczególnymi uczniami w klasie. Taki pomiar pozwala określić zachowania i upodobania członków grupy, zdolność grupy do realizacji powierzonych zadań, strukturę społeczną grupy czy też rysujące się w grupie podziały.</p> <p>Celem prelekcji jest nie tylko prezentacja narzędzi pomiaru socjometrycznego, ile ich analiza. Wskazane jest, aby prelekcję poprowadził jeden z uczestników, który stosuje narzędzia pomiaru socjometrycznego w swojej pracy. Można też poprosić o poprowadzenie prelekcji przez socjologa, jeśli grupa uzna to za konieczne.</p>
<p>Potrzebne materiały, pomoce</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wydrukowane karty pracy, sprzęt umożliwiający pokaz filmu, kopia filmu <i>Niebieskoocy</i>, flipczarty, pisaki itd., wydrukowane karty pracy, sala przygotowana do prowadzenia prelekcji, a następnie dyskusji (możliwość zmiany ustawienia krzeseł), film pt. <i>Niebieskoocy</i>. • Załącznik 14.
Pomiędzy spotkaniami	
<p>Tematyka (wynikająca z planu działań)</p>	<p><i>Od teorii do praktyki: pracuj z klasą, samemu podejmując zespołowe działania.</i></p>
<p>Opis przebiegu (działania, zadania)</p>	<p>Aktywność 1. Opracowanie scenariuszy zajęć, których celem jest integracja grupy (klasy) i ich publikacja w formie banku pomysłów (platforma internetowa)</p> <p>Zachęca się też uczestników do tworzenia pomysłów na aktywności integrujące grupę w czasie konkretnych lekcji przedmiotowych.</p> <p>Aktywność 2. (do ustalenia szczegółowego z uczestnikami spotkania)</p> <p>Zaproszenie nauczycieli ze swojej szkoły do obejrzenia filmu pt. <i>Jestem zły</i> (2002, reż. G. Pacek)¹⁴ i przeprowadzenie dyskusji na temat zawartych w nim tez.</p> <p>Opis filmu:</p> <p>„<i>Jestem zły</i> to krótkometrażowy dokument pokazujący świat dzieci zamieszkujących najbiedniejszą dzielnicę stolicy – Pragę. Reżyser filmu zastosował nietypowy zabieg realizacyjny i oddał kamerę w ręce swoich bohaterów, pozwalając im tym samym samodzielnie opowiadać o swoim życiu. Efekt jego pracy jest wstrząsający. Praga i jej mieszkańcy tworzą swoisty mikrokosmos – świat rządzący się własnymi regułami. Świat ten to obskurne podwórka, ciasne mieszkania, w których gnieźdzą się całe kilkupokoleniowe rodziny, oraz powszechny alkoholizm i codzienna walka o przetrwanie.</p> <p>Nie ulega wątpliwości, że to jedyna rzeczywistość, jaką znają bohaterowie Packa. Niezależnie od wieku, każde z dzieci zetknęło się już z alkoholem i narkotykami. Jest to dla nich oczywiste, tak jak oczywiste jest, że obcych się bije i okrada, a każdy, kto pochodzi z innej dzielnicy, jest potencjalnym zagrożeniem. Jednocześnie ten brutalny świat wykształcił w dzieciach niewiarygodny spryt i samodzielność. Wiedzą, że aby przeżyć, należy albo kraść, albo wynajdować sobie jakiegokolwiek źródła utrzymania, w czym również wykazują się dużą fantazją, np. „pomagając” klientom w obsłudze sklepowych wózków. Brak zainteresowania dorosłych sprawia, że dzieci same muszą organizować sobie czas, a rozrywkę (często niebezpieczną) stanowi szara rzeczywistość warszawskich ulic i podwórek czy choćby przejeżdżające w tunelu pociągi. Imponująca jest przede wszystkim szczerość bohaterów. Reżyser niewątpliwie poświęcił dużo czasu na zapoznanie się z mieszkańcami Pragi i zdobył zaufanie dzieci. Widać to szczególnie w scenach, w których bez skrępowania pokazują reżyserowi swoje mieszkania i rodziny, oraz w naturalności ich zachowań przed kamerą”¹⁵.</p> <p>Celem tej aktywności jest zwrócenie uczestnikom uwagi, jak wielką sprawą w profilaktyce niedostosowania społecznego jest przeciwdziałanie nudzie.</p>

¹⁴ Film jest dostępny w ramach programu FilMOTEKA Szkolna Polskiego Instytut Sztuki Filmowej – www.filmotekaszkolna.pl

¹⁵ Przywołany tekst pochodzi z opisu dostępnego w internecie (06.10.2015) www.filydokumentalne.eu

Aktywność 3. Organizacja lokalnego forum dobrych praktyk, poświęconego interwencji kryzysowej/profilaktycznej (przygotowanie i moderowanie spotkania, dokonanie wstępnej ewaluacji)

Forum będzie swoistym przygotowaniem koalicji – rozumianej tutaj jako porozumienie pomiędzy różnymi podmiotami w dążeniu do wspólnych celów.

W ramach pracy sieci proponuje się budowanie (lub jeśli takie koalicje już funkcjonują – usprawnianie ich działania) lokalnej sieci współpracy na rzecz poprawy bezpieczeństwa w gminie/ dzielnicy.

Zakłada się, że dzięki spotkaniu uda się zawrzeć porozumienie i ustalić wspólne cele. Nieodownym zatem elementem tego spotkania jest zaproszenie osób działających w lokalnych społecznościach, które m.in. realizują zadania z zakresu poprawy bezpieczeństwa:

- policji,
- straży gminnej/miejskiej,
- poradni psychologiczno-pedagogicznej,
- powiatowej stacji sanitarno-epidemiologicznej,
- kuratora sądowego/społecznego,
- rady gminy/miasta/dzielnicy,
- sołtysów, radnych,
- gminnej komisji ds. rozwiązywania problemów alkoholowych,
- pomocy społecznej,
- organizacji pozarządowych,
- przedstawicieli kościoła,
- innych osób lub organizacji, które działają na rzecz poprawy bezpieczeństwa,
- inne

W tej części spotkania proponuje się, aby uczestnicy sieci (w skrócie – szkoła) i zaproszeni goście przedstawili się i opowiedzieli, w jakim zakresie działania organizacji, którą reprezentują, sprzyjają poprawie bezpieczeństwa w lokalnej społeczności:

- w jaki sposób te działania przekładają się na obniżanie poziomu przemocy i zachowań agresywnych wśród dzieci i młodzieży;
- w jaki sposób podmioty te przeciwdziałają nudzcie – ważnemu czynnikowi prowadzącemu do zachowań agresywnych.

Po prezentacjach koordynator sieci przystępuje do omówienia celów wspólnego spotkania. Zanim to zrobi, opowiada wszystkim o eksperymencie Milgrama (**załącznik 15**).

Po przedstawieniu założeń koalicji i celów tego spotkania koordynator prezentuje cztery zasadnicze role łączników:

- „łącznika wewnętrznego” – kogoś, kto nie jest formalnym przywódcą, ale wie, kto co wie i w jakim zakresie działa;
- „łącznika zewnętrznego” – kogoś, kto jest w stanie utrzymać kontakty pomiędzy wszystkimi członkami koalicji;
- „brokerów informacji” – osób, które utrzymują w koalicji różne podgrupy i przekazują informacje pomiędzy tymi podgrupami,
- „peryferyjni specjaliści” – osoby, które nie mogą się szczególnie aktywizować w ramach tej koalicji, ale są gotowe chętnie udzielić wsparcia.

Następnie zachęca do zastanowienia się, kto może pełnić takie role w ramach koalicji.

Uwaga: Należy pamiętać, że jest to spotkanie inicjujące powstanie forum. Kulminacyjnym punktem tej części spotkania będzie dyskusja o tym, co można zrobić razem, np. dla zmniejszenia skali przemocy i zachowań agresywnych wśród dzieci i młodzieży w lokalnej społeczności. Ważnym punktem będzie też dyskusja o zjawiskach, które przyczyniają się do tonowania czynników sprzyjających rozwojowi niedostosowania społecznego.

Bibliografia do spotkania:

- Becker H.S., (2009), *Outsiderzy: Studia z socjologii dewiacji*, Warszawa: PWN, s. 45–62.
- Czykier K., (2011), *Prawidła życia. Dorosli w domu*, [w:] Rudnicki Z. (red.), *Inspiracje korczakowskie. Wokół „Prawideł życia” w 80. rocznicę wydania*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 43–60.
- Kokociński M., (2011), *Rola grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji młodzieży*, Poznań: WSKiZ [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://wskiz.edu>
- Korczak J., *Prawidła życia*, dowolne wydanie.
- Luber D., (2010), *Różnorodność w jedności. Przegląd stanowisk teoretycznych na temat osobowości nauczycieli*, [w:] Barczyk P.P., Paprotna G. (red.), *Kompetencyjny kontekst warsztatu pracy nauczyciela*, Mysłowice: Górnośląska WSP im. kard. A. Hłonda, s. 28–29.
- Łobocki M., (2006a), *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Łobocki M., (2006b), *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Mikiewicz P., (2008), *Nauczyciel jako istotny aktor społecznego świata szkoły*, [w:] Rudnicki P., Kutrowska B., Nowak-Dziemianowicz M. (red.), *Nauczyciel: misja czy zawód? Społeczne i profesjonalne aspekty roli*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły

Wyższej, s. 88–106 [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <https://opub.dsw.edu.pl>

Opora R., (2009), *Ewolucja niedostosowania społecznego jako rezultat zmian w zakresie odporności psychicznej i zniekształceń poznawczych*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

Szmatka J., (2007), *Małe struktury społeczne*, Warszawa: PWN, s. 95–108.

Szwejka Ł., (2011), *Dynamika uzależnienia od narkotyków w ujęciu interakcyjnym*, [w:] Kieszowska A. (red.), *Tożsamość osobowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 367–376.

Urban B., (2005), *Zachowania dewiacyjne młodzieży w interakcjach rówieśniczych*, Kraków: Wydawnictwo UJ.

Urban B., (2013), *Odrzucenie rówieśnicze. Etiologia i zasady terapii*, „Nauczyciel i Szkoła” nr 2(54), s. 41–56 [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://www.wsew.edu.pl>

Znanięcki F., (2001), *Socjologia wychowania*, Warszawa: PWN, s. 84–86 [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.bez-uprzedzen.org

Bibliografia samokształceniowa:

Bednarek K., (1999), *Jak przeprowadzić sesję integracyjną? Materiał pomocniczy dla prowadzących*, wyd. 2 zm. i poszerz., Katowice: WOM.

Fąk T., Kaik A., Opoka D., (2000) *Gry i zabawy integracyjne: poradnik dla instruktorów rekreacji*, z. 2, Warszawa: TKKF.

Fitas M., (2003), *Jesteśmy tak różni, że aż podobni do siebie... Plan zajęć integracyjnych w pierwszej klasie gimnazjum*, „Wychowawca” nr 9, s. 22–23.

Janowska M., (1998), *Zasób zabaw i gier o charakterze integrującym grupę do wykorzystania w małym pomieszczeniu*, „Lider” nr 1, s. 18–20.

Jestem zły (2002, reż. G. Pacek); [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.filmotekaszkolna.pl

Kadziłowska K. (red.), (2003), *Baw się razem z nami: scenariusze zabaw integracyjnych*, Włocławek: Expol.

Knez R., Słonina W., (2003), *Poznaję – wybieram*, Kraków: Rubikon.

Szczepanik R., (2002), *Budowanie zespołu: przygotowywanie i prowadzenie szkoleń outdoor*, Gliwice: Helion.

Zajdel K., (1999), *Czynniki integracji i dezintegracji zespołu nauczycielskiego*, „Dyrektor Szkoły” nr 10, s. 12–13.

Uwaga!

Przed spotkaniem uczestnicy powinni przeczytać książkę Janusza Korczaka pt. *Prawidła życia*¹⁶.

Spotkanie 5.

Spotkanie stacjonarne

Tematyka (wynikająca z planu działań)	Szkoła i rodzice – wspólne działania na rzecz profilaktyki niedostosowania społecznego.
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>1. Wykład wprowadzający: Czym jest interwencja profilaktyczna? (ok. 45 minut)</p> <p>Podczas spotkań i w trakcie aktywności podejmowanej pomiędzy spotkaniami uczestnicy dokonali oceny własnych działań profilaktycznych oraz interwencyjnych. Proponowany wykład będzie dopełniał ich ocenę i uporządkuje wiedzę z tego zakresu tematycznego. Jego rolą ma być pokazanie relacji (sposobów komunikacji) z rodzicami uczniów, wobec których podjęto działania.</p> <p>Wykład może być prowadzony przez np. koordynatora sieci lub przez jednego z uczestników we współpracy specjalistą ds. interwencji.</p> <p>W trakcie wykładu warto omówić następujące zagadnienia:</p> <ul style="list-style-type: none"> definicja interwencji, definicja interwencji profilaktycznej, rodzic a interwencja podjęta wobec jego dziecka; system norm i zasad obowiązujących w szkole, sankcje wobec przewinień, procedury w sytuacji łamania obowiązujących w szkole norm, rodzice a szkoła w kontekście podjętej interwencji, sposoby na skuteczną komunikację pomiędzy nauczycielami a rodzicami w sytuacjach kryzysowych. <p>Po wykładzie powinna się odbyć krótka dyskusja na temat ostatniego punktu – komunikacji z rodzicami uczniów niedostosowanych społecznie lub zagrożonych niedostosowaniem społecznym w kontekście podejmowanych działań profilaktycznych i interwencyjnych.</p>

¹⁶ Książka w wersji online jest dostępna na stronie Wolne Lektury <https://wolnelektury.pl/katalog/lektura/prawidla-zycia> [dostęp 06.10.15].

Opis przebiegu
(działania, zadania)**2. Analiza systemu norm i zasad przyjętych w szkole** – warsztat (ok. 60 minut)

Celem zajęć jest przenieślenie przyjętego w danej szkole systemu norm i zasad oraz porównanie go z kodeksem opracowanym w ramach projektu „Szkoła bez przemocy”¹⁷.

Zakłada się, że każdy z uczestników będzie pracował samodzielnie (lub w zespołach nauczycieli z tej samej szkoły) na jednym wybranym dokumencie, w którym spisane są normy i zasady obowiązujące w szkole.

Uwaga! Uczestnicy pracują wykorzystując obowiązujące w ich szkołach dokumenty (statuty, regulaminy itd.). Należy odpowiednio wcześniej poinformować o konieczności zabrania ich ze sobą na spotkanie.

Załącznik 16 – Kodeks.

Załącznik 17 – Zbiór pytań do analizy.

3. Ustalanie zasad zachowania w społeczności szkolnej – praca z filmem

Po przeprowadzonym warsztacie uczestnicy dzielą się na kilkusobowe zespoły, których zadaniem jest obejrzenie fragmentu filmu pt. *Ustalanie zasad zachowania w społeczności szkolnej*¹⁸ oraz opracowanie komentarza w formie poradnika dla rodziców, wychowawców i uczniów. W filmie występują autentyczne osoby: rodzice, uczniowie, nauczyciele, którzy dzielą się swoimi uwagami na zadany temat. Na wiele omawianych przez nich kwestii lub stawianych pytań nie ma jednoznacznej odpowiedzi. Realizm szkolnej rzeczywistości jest największym atutem prezentowanego filmu. Zakłada się, że w każdej z grup powstaną rekomendacje, do których będą mogli się odnieść uczestnicy sieci w swojej codziennej pracy.

Grupa I – Czy to jest oczywiste? [0’00 – 5’35]

Grupa II – Jak ustala się zasady panujące w szkole? [5’36 – 8’10]

Grupa pracująca z tym fragmentem filmu, oprócz udzielenia odpowiedzi na pytanie tytułowe, może podyskutować o tym, czy rzeczywiście uczniowie znają statut i czy odsyłanie ich do internetu (szkolnej strony internetowej, gdzie jest on umieszczony) ma sens. Czy uczniowie rzeczywiście czują się współautorami statutu? Warto też porozmawiać o tym, czy raz ustalone zasady (wypowiedź nauczycielki etyki) wystarczają uczniom do tego, aby ich przestrzegać przez cały czas pobytu w szkole (3 lata).

Grupa III – Co zmodyfikować, aby lepiej funkcjonować? [8’11 – 11’02]

Wypowiedzi uczniów skupiają się przede wszystkim na ich odczuciu pewnej „niesprawiedliwości” – dysonansu pomiędzy zasadami ustalonymi przez dorosłych dla uczniów oraz tym, że nauczyciele są zbyt restrykcyjni w kontrolowaniu, czy uczniowie przestrzegają reguł. W filmie poruszana jest też kwestia równowagi praw. Warto, aby uczestnicy wypowiedzieli się o tym, dlaczego dorośli „mogą pozwolić sobie na więcej” (mają więcej praw i przywilejów). To dobry kierunek, czy też lepiej dążyć do „sprawiedliwości społecznej” (zrównania praw uczniów i nauczycieli)?

Grupa IV – Czy głos rodziców, uczniów i nauczycieli jest równoważny przy ustalaniu zasad? [11’03 – 13’25]

Oglądany fragment filmu odpowiada na powyższe pytanie i porusza m.in. kwestię braku szacunku dla dorosłych w sytuacji, kiedy w opinii ucznia nie są uszanowane jego prawa lub musi ponieść on konsekwencje ich łamania. Proponuje się, aby uczestnicy stworzyli rekomendacje dotyczące tego, jak uczyć szacunku dla wspólnie wypracowanych zasad zachowania i budować motywację do ich przestrzegania. Jakimi metodami?

Grupa V – Czy przestrzeganie zasad obowiązuje wszystkich? [13’26 – 15’99]

Najważniejszą sprawą do omówienia jest przekaz, jaki wysyłają nauczyciele uczniom. Nauczyciele czują się strażnikami zasad, których wielokrotnie sami nie przestrzegają.

Grupa VI – Metoda ekonomii punktowej (system punktowy) i jej konsekwencje dla zachowania jednostki/grupy [16’00 – 22’01]

Ocenianie zachowania metodą punktową stosuje wiele szkół. Z zaprezentowanych wypowiedzi wynika, że system ten bardzo szybko się dewaluje, a nauczyciele obawiają się stosować narzędzi radykalnych (np. nagan). Wadą systemu punktowego jest niewątpliwie to, że uczeń nie naprawia swojego złego zachowania na płaszczyźnie przewinienia – może „odrobić” np. wulgarny język lub notoryczne spóźnianie poprzez zebranie tzw. nakrętek lub uczestnictwo w wolontariacie. „Zaletą” jest natomiast łatwość stosowania – wpisywanie ustalonej w statucie liczby punktów za zaobserwowane zachowanie. Zaleca się, aby uczestnicy sieci zastanowili się nad adekwatnością stosowanych kar i nagród, ale przede wszystkim nad wartością wychowawczą (analiza krytyczna) punktowego systemu oceniania zachowania.

¹⁷ Więcej informacji na stronie www.szkolabezprzemocy.pl

¹⁸ Film jest dostępny na stronie www.doskonaleniwnieci.pl

Po zakończeniu pracy w grupach, kiedy uczestnicy wrócą do jednej sali, proponuje się obejrzenie filmu w całości i zaprezentowanie poszczególnych części „poradnika”. Koordynator dokonuje ich scalenia i jako jeden dokument umieszcza na platformie internetowej.

4. Szkoła angażuje rodziny w budowanie postaw - prelekcja (ok. 45 minut)

Świadomość nauczycieli na temat roli rodziców w szkole jest coraz większa – sprzyjają temu nie tylko rozwiązania legislacyjne, lecz także wiele różnych przedsięwzięć o charakterze ogólnospołecznym prowadzonych na poziomie społeczności lokalnych czy też samych szkół. Punktem wyjściowym do tej prelekcji są tezy zawarte w artykułach:

- S. Bobula, *Rodzice partnerami szkoły. Partnerstwo, czyli co?*
- J. Kołodziejczyk, *Rodzice o swoim zaangażowaniu w edukację dzieci.*

Celem prelekcji jest pogłębienie refleksji na temat wagi współpracy szkoły z rodzicami uczniów niedostosowanych społecznie/zagrożonych niedostosowaniem społecznym.

5. Rodzice i szkoła – jak razem przeciwdziałać niedostosowaniu społecznemu lub zagrożeniu niedostosowaniem społecznym? – warsztat poświęcony planowaniu spotkania z rodzicami (ok. 90 minut)

Dobra współpraca szkoły i rodziców jest kluczowym czynnikiem chroniącym.

Rekomenduje się wykorzystanie w czasie warsztatów metody planowania scenariuszowego, która stanowi ważne narzędzie w zarządzaniu strategicznym, w szczególności do określania czynników ryzyka oraz ustalania obszarów niepewności. W tym celu ważne jest, aby najpierw powstał schemat zebrania z rodzicami (można go uzgodnić z kilkoma uczestnikami przed spotkaniem), zaś pozostali uczestnicy będą w umówionym czasie dopisywać swoje uwagi i pomysły.

Propozycja tabeli do ćwiczeń:

Elementy scenariusza spotkania z rodzicami	Uwagi/propozycje uczestników sieci
Cel ogólny	
Cele szczegółowe	
Plan zebrania	

Na podstawie opracowanego zespołowo planu każdy z uczestników opracowuje własny plan spotkania.

Dopełnieniem warsztatu powinny być ćwiczenia z zakresu komunikacji z rodzicami uczniów NS/ZNS. Rekomenduje się, aby tę część warsztatu poprowadził psycholog.

6. Ewaluacja spotkań w ramach sieci – ankieta dla uczestników, wywiad grupowy (ok. 30 minut)

Celem spotkania jest podsumowanie pracy sieci oraz omówienie efektów. Elementem spotkania może być wypełnienie ankiety, ale najważniejsza jest rozmowa, np. przeprowadzona w formie wywiadu grupowego. Za opracowanie kwestionariusza ankiety i wywiadu grupowego odpowiedzialny jest koordynator sieci.

Po zakończeniu spotkania proponuje się zorganizowanie krótkiego spotkania podsumowującego spotkania sieci, np. przy kawie lub herbatce. Dobrym pomysłem na tego typu spotkanie jest prezentacja wybranych zdjęć wykonanych w trakcie wspólnej pracy.

Potrzebne materiały, pomoce

- Sala przygotowana do prowadzenia warsztatów, flipczarty, wydruki kart pracy, dostęp do wskazanych artykułów, materiały piśmiennicze opracowane przez moderatora kwestionariusze wywiadu i ankiety (ewaluacja spotkań w ramach sieci).

Zakończenie spotkania (propozycja): kawa/herbata, ciastka, prezentacja z materiałem zdjęciowym ze spotkań stacjonarnych.

Bibliografia do spotkania:

- Bobula S., *Rodzice partnerami szkoły. Partnerstwo, czyli co?*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl
- Cudak H., (1998), *Funkcjonowanie rodziny a nieprzystosowanie społeczne dzieci i młodzieży*, Kielce: Wyższa Szkoła Pedagogiczna.
- Gaś Z.B., (1998), *Psychoprofilaktyka. Procedury konstruowania programów wczesnej interwencji*, Lublin: UMCS.
- Gindrich P., (2009), *Związek między trudnościami w uczeniu się a nieprzystosowaniem społecznym. Wybrane kwestie diagnostyczne i terapeutyczne*, [w:] Kaja B.M., Hołtyń B. (red.), *Wspomaganie rozwoju. Psychostymulacja – psychokorekcja*, Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW, s. 63–73.
- Junik W., (2006), *Destrukcyjne wzory przystosowania społecznego dzieci z rodzin z problemem alkoholowym*, [w:] Deptuła M. (red.), *Diagnostyka i profilaktyka w teorii i praktyce pedagogicznej*, Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW, s. 338–355.
- Kołodziejczyk J., *Rodzice o swoim zaangażowaniu w edukację dzieci*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl
- Komorowska A., (2000), *Pochodzenie rodzinne a wykazywany przez dziecko poziom nieprzystosowania społecznego*, „Kultura i Edukacja”, nr 1–2.
- Lipiński S., (2001), *Spostrzeżenie postaw wychowawczych rodziców i orientacja życiowa a funkcjonowanie społeczne nieletnich*, Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Porzak R., (2004), *Interwencja profilaktyczna*, „Remedium” nr 11 [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://www.psychologia.edu.pl>
- Przybysz M., (2002), *Alkoholizm rodziców a przejawy niedostosowania społecznego młodzieży*, „Wychowanie na co Dzień”, nr 10–11.
- Szkolna Interwencja Profilaktyczna*, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

ZAŁĄCZNIKI

ZAŁĄCZNIK 1

Tabela nr 1. Model SSDL (za: Grow G., *Teaching Learners to be Self-Directed*)

	Uczący się	Nauczający	Przykład
Stadium 1	Zależny	Autorytet, trener	Szkolenie z natychmiastową informacją zwrotną: ćwiczenia, wykład informacyjny; przewyciężanie oporu niechęci i niedostatku uczących się.
Stadium 2	Zainteresowany	Motywuujący, przewodnik	Wykład dający impuls do dyskusji kierowanej przez nauczyciela; strategie uczenia się ukierunkowane na cel.
Stadium 3	Zaangażowany	Facylitator	Dyskusja wywoływana przez nauczyciela, który uczestniczy w niej na prawach równorzędnego uczestnika; seminarium; projekty grupowe.
Stadium 4	Samokształcący się	Konsultant, wskazujący (możliwości)	Praktyki, dysertacje, praca indywidualna lub samokształcenie grupowe.

Źródło: opracowano na podstawie The Staged Self-Directed Learning.

ZAŁĄCZNIK 2

Wskazówki dotyczące zagadnień omawianych w trakcie wykładu pt. *Niedostosowanie społeczne – w teorii i praktyce*

Proponowany czas wykładu to 60 minut, w tym 10 minut na ćwiczenie „linki pojęciowe” i 15 minut na dyskusję. Propozycja planu wykładu:

- Przedstawienie tematu i celów wykładu.
- Rozznanie, jak uczestnicy rozumieją pojęcia: *niedostosowanie społeczne*, *zagrożenie niedostosowaniem społecznym*.

W tym celu można stworzyć dwie „linki pojęciowe”, których skonstruowanie można przeprowadzić w następujący sposób:

Każdy z uczestników otrzymuje dwie kartki, np. zieloną i niebieską, oraz dwie klamerki.

Na kartce zielonej wypisuje, jak rozumie pojęcie „niedostosowania społecznego”, a na niebieskiej – „zagrożenia niedostosowaniem społecznym”.

Należy poinformować, że definicje powinny być krótkie, rzeczowe i czytelne oraz że należy je wypisać w ciągu 5 minut.

Po upływie wyznaczonego czasu każdy z uczestników zawiesza swoje definicje na linkach pojęciowych:

Rysunek 1. Linki pojęciowe

- Przegląd definicji nieprzystosowania społecznego oraz „niedostosowania” środowiska do potrzeb i aspiracji oraz poziomu rozwoju „dziecka niedostosowanego społecznie”.

Propozycje:

- M. Grzegorzewska: „zespół wszystkich nieletnich wymagających specjalnych metod wychowawczych, medyczno-psychologicznych i medycznych; tych wszystkich, wobec których z jednej strony pracodawca i urzędy publiczne muszą zastosować metody specjalne, z drugiej zaś strony wychowawcy muszą się uciekać do sposobów specjalnych; tych wszystkich, dla których trzeba czegoś innego niż dla zespołu innych” (Grzegorzewska M., 1964, *Wybór pism*, Warszawa, s. 317–318).
- W. Szewczuk: „sytuacja, w jakiej znajduje się jednostka nieuznająca i nierealizująca norm, postaw i ról społecznie pożądanых” (Szewczuk W., 1998, *Słownik psychologiczny*, Warszawa, s. 165).
- D.W. Stott: „to dziecko należy uznać za niedostosowane, które rozwija się w taki sposób, że odbija się to źle na nim samym albo jego kolegach, a które bez specjalnej pomocy z zewnątrz nie może poprawić swych stosunków z rodzicami, nauczycielami i innymi dorosłymi” (Stott D.W., [w:] Konopnicki J., 1971, *Niedostosowanie społeczne*, Warszawa, s. 19).
- L. Pytka – definicje utylitarne (zdroworozsądkowe, administracyjne): dziecko „zaburzone”, wobec którego należy zastosować „specjalne metody i środki”; niedostosowani społecznie – dzieci i młodzież, u których występują utrwalone zaburzenia w zachowaniu, zaś zagrożeni niedostosowaniem — to dzieci i młodzież wychowująca się w warunkach niekorzystnych dla rozwoju psychospołecznego, na który negatywny wpływ wywierają różne środowiska wychowawcze” (Pytka L., 1995, *Pedagogika resocjalizacyjna*, Warszawa).
- A. Makowski: „dewiacje osobowościowe, spowodowane czynnikami biopsychologicznymi lub środowiskowymi o negatywnym wpływie na kontakty, aktywność i harmonię życia wewnętrznego jednostki. Zjawisko to uniemożliwia jej konstruktywną socjalizację, efektywną edukację i pomyślną realizację zadań życiowych” (Makowski A., 1994, *Niedostosowanie społeczne młodzieży i jej resocjalizacja*, Warszawa, s. 25).
- Prezentacja typologii niedostosowania społecznego (np. według Kagana) i jej omówienie.
 - Osoby doznające chronicznych niepowodzeń szkolnych (grupa najliczniejsza).
 - Dzieci dorastające w takim środowisku rodzinnym lub rówieśniczym, które stymuluje uczucie złości, lęku z powodu odrzucenia, obojętności albo stosowania przemocy.
 - Jednostki szczególnie podatne na wpływ rówieśników, akceptujące niemal bez zastrzeżeń ich system wartości.
 - Osoby, które pragną pokazać otoczeniu, że nie boją się podejmować ryzyka i stawiać twarzą w twarz z niebezpieczeństwem.
 - Osoby żyjące w środowisku (najczęściej miejskim), w którym kradzieże, narkotyzowanie się, wczesna ciąża są w zgodzie z obowiązującymi normami oraz zarówno ze standardami przyjętymi w rodzinie, jak wśród rówieśników¹⁹.
- Prezentacja 2–3 przykładów uczniów niedostosowanych społecznie lub zagrożonych niedostosowaniem społecznym (na podstawie informacji wynikających z obserwacji takich uczniów w szkole oraz informacji wynikających z orzeczeń poradni psychologiczno-pedagogicznych).
- Dyskusja i zakończenie wykładu.

ZAŁĄCZNIK 3

Wskazówki do przeprowadzenia dyskusji po wykładzie pt. *Niedostosowanie społeczne – w teorii i praktyce*

Proponowany temat dyskusji: *Jak właściwie rozumieć pojęcie niedostosowania społecznego?*

Dyskusja powinna być prowadzona w taki sposób, aby pokazać problem z różnych perspektyw, a przez to ujawnić, w czym tkwią trudności metodologiczne.

Propozycja dotycząca sposobu prowadzenia dyskusji:

- Uczestnicy dzielą się na kilka zespołów, w których zastanawiają się nad odpowiedziami do postawionego problemu i na małych karteczkach („chmurkach”) zapisują te zagadnienia, które w ich opinii najtrafniej odpowiadają na zadane pytanie problemowe.
- Po upływie określonego czasu (ok. 10 minut) każdy z zespołów wybiera część karteczek z najbardziej odpowiednimi hasłami i argumentami i umieszcza je na dużej kartce, na której rozrysowana jest piramida.

¹⁹ Pisula E., (1994), „Nowa Szkoła” nr 4, s. 213.

- Poszczególne zespoły czytają przygotowane przez siebie hasła i uzasadniają swój wybór.
- Uczestnicy (wspólnie z koordynatorem) wybierają spośród wszystkich piramid jedną.
- Na tej podstawie ustalają definicję, do której będzie się można odwoływać w trakcie kolejnych spotkań stacjonarnych i między spotkaniami.

W przewodniku opracowanym przez Wydział Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych Departamentu Zwiększania Szans Edukacyjnych Ministerstwa Edukacji Narodowej²⁰ niedostosowanie społeczne definiuje jako „dewiację osobowościową, spowodowaną czynnikami biopsychicznymi lub środowiskowymi o negatywnym wpływie na kontakty społeczne, aktywność i harmonię życia jednostki, uniemożliwiającą jej konstruktywną socjalizację, aktywną edukację i pomyślną realizację zadań życiowych”.

W materiałach dla nauczycieli *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*²¹ przygotowanych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej interpretacja niedostosowania społecznego odnosi się do zaburzeń sfery emocjonalno-wolitionalnej, behawioralnej i osobowości, natomiast przejawia się w postaci trudności w dostosowaniu się do uznanych norm społecznych, zadań życiowych, zaburzonej równowadze poznawczo-uczuciowej, wadliwie zintegrowanych postawach społecznych, nieprzestrzeganiu zasad moralnych, negatywnych lub nieadekwatnych reakcjach na zakazy i nakazy w przypisanych im rolach społecznych i złym samopoczuciu.

ZAŁĄCZNIK 4

Wytyczne do przeprowadzenia warsztatu pt. *Norma czy zachowanie anormalne? – właściwości rozwoju biopsychospołecznego nastolatków*

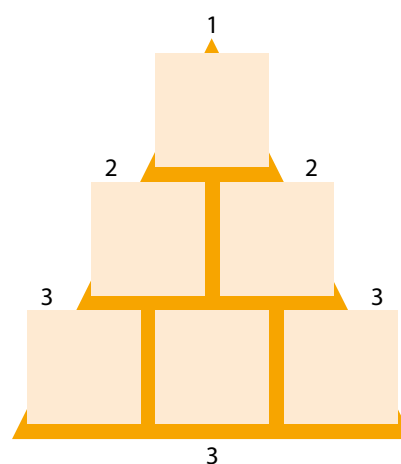
Warsztat jest formą pracy, która łączy w sobie elementy edukacji z danej dziedziny i treningu umiejętności. Uczestnicy warsztatu poprzez różne formy aktywności mają możliwość wymieniać się swoją wiedzą i doświadczeniami, ale też bazują na wiedzy i kompetencjach trenera. Stąd tak ważne jest przygotowanie się trenera do warsztatu. Praca warsztatowa związana jest z realizacją ściśle określonych celów i zadań.

CELE WARSZTATU

Głównym celem tego warsztatu jest zebranie informacji o właściwościach biopsychospołecznych charakterystycznych dla okresu adolescencji oraz ustalenie listy zachowań typowych („normalnych”) dla tego okresu.

Realizacja celów warsztatu może zostać osiągnięta poprzez różne ćwiczenia, np.:

- scharakteryzowanie i omówienie faz rozwoju w kontekście koncepcji kryzysów psychospołecznych E.H. Eriksona,
- analizę procesów formowania się tożsamości wg wybranej koncepcji,
- tworzenie listy zachowań charakterystycznych dla okresu dojrzewania (ze zróżnicowaniem płci).



Rysunek 2. Piramida priorytetów

²⁰ Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Przewodnik, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2010; [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.oke.krakow.pl

²¹ Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały dla nauczycieli, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2010 [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Propozycje ćwiczeń do przeprowadzenia w trakcie warsztatu:

Ćwiczenie 1. Debata wokół tez Newmana (ok. 25 minut)

Podstawą do przeprowadzenia tego ćwiczenia są założenia zawarte w artykule prof. A. Brzezińskiej pt. *Portrety psychologiczne człowieka. Jak zmienia się człowiek w ciągu życia?*²² Autorka artykułu cytuje w nim następujące tezy Newmana:

- Człowiek nie tylko zmienia się, ale także rozwija przez całe swe życie od poczęcia do śmierci, zatem znaczące zmiany rozwojowe występują w każdym okresie życia.
- Aby zrozumieć logikę (sens) i dynamikę (rytm) zmian indywidualnych ścieżek rozwoju ludzi, należy brać pod uwagę zarówno to, co się zmienia w każdym kolejnym okresie życia, jak i to, co pozostaje stałe mimo upływu czasu; a więc z jednej strony będzie nas interesowało to, co nowego pojawia się w kolejnych fazach rozwoju, jak i to, co jedynie usprawnia się i doskonali.
- Rozwój dotyczy zawsze człowieka jako całości (kształtowanie się tożsamości), co nie oznacza, że nie należy brać pod uwagę szczegółowych zmian jego funkcjonowania w różnych obszarach, np. rozwój fizyczny, intelektualny, emocjonalny czy społeczny.
- Zmiany rozwojowe należy analizować w kontekście istotnych dla jednostki w danym etapie jej życia różnych rodzajów środowisk, w których żyje, oraz związków, w jakie wchodzi z ludźmi w swym najbliższym otoczeniu. Ludzie ci bowiem to specyficzne – kluczowe – czynniki socjalizacji.



Rysunek 3. Czynniki rozwoju człowieka

Źródło: A. Brzezińska, 2003.

Dyskusję wokół tych tez można przeprowadzić, wykorzystując niektóre elementy debaty oksfordzkiej. Oznacza to konieczność podzielenia sali, w której odbywają się warsztaty, na dwie części (np. poprzez ustawienie stołów). Osoby, które zgadzają się ze wszystkimi tezami, siadają po jednej stronie, a te, które się nie zgadzają – po drugiej. W środku siedzą osoby niezdecydowane. Naprzeciwko nich na podwyższeniu siedzi marszałek (moderator spotkania i sekretarz czuwający nad czasem oraz porządkiem debaty). Strony – raz jedna, raz druga – bronią swoich tez, wskazując na odpowiednie argumenty. Na końcu odbywa się głosowanie.

Powyższe ćwiczenie ma na celu stworzenie dobrej atmosfery grupy. Jednocześnie uczestnicy mają okazję poznać jedno ze stanowisk naukowych dotyczących rozwoju człowieka i – bez względu, czy się z nimi zgadzają, czy też nie – uruchomić proces refleksji. Zadaniem marszałka (np. koordynatora sieci) jest podsumowanie debaty. W trakcie podsumowania można wykorzystać rysunek 3 zawarty w artykule prof. A. Brzezińskiej.

Uczestnicy z łatwością zauważą, że dopasowanie wymagań otoczenia do możliwości jednostki ma decydujący wpływ na rozwój – wyznacza tempo i rytm procesu rozwoju. Na podstawie schematu można już rozpocząć wstępną dyskusję o przyczynach niedostosowania społecznego.

²² Brzezińska A., (2003), *Portrety psychologiczne człowieka. Jak zmienia się człowiek w ciągu życia?*, „Remedium” nr 4 (122).

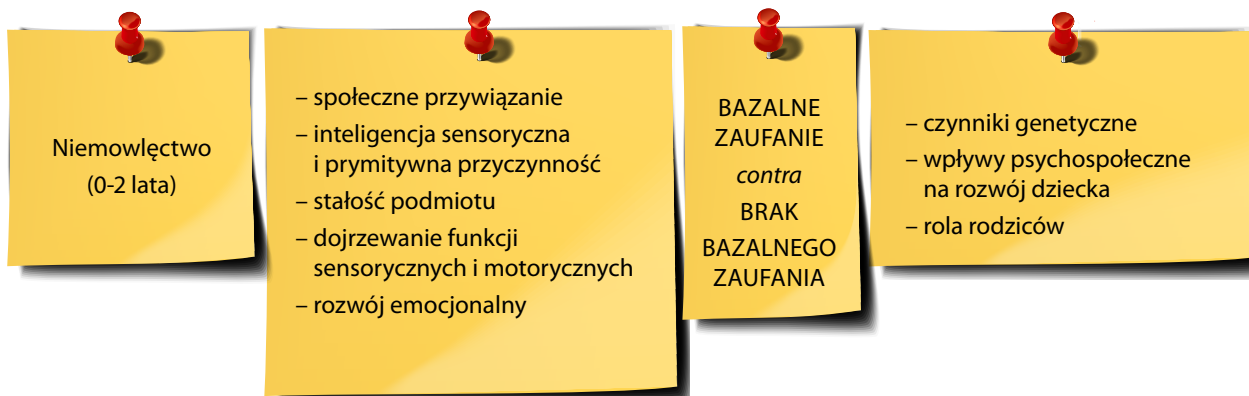
Ćwiczenie 2. Fazy rozwoju człowieka w koncepcji kryzysów psychospołecznych E.H. Eriksona (ok. 30 minut)

Celem tego ćwiczenia jest przypomnienie i powtórzenie faz rozwoju człowieka w kontekście koncepcji kryzysów E.H. Eriksona. Zadaniem uczestników jest dopasowanie do siebie elementów układanki, a następnie omówienie poszczególnych faz rozwoju, ze szczególnym uwzględnieniem okresu dojrzewania.

Od prowadzącego warsztat wymaga się znajomości koncepcji kryzysów psychospołecznych E.H. Eriksona²³.

Przykład sposobu wykonania układanki na podstawie tabeli pt. Charakterystyka faz rozwoju na podstawie koncepcji kryzysów psychospołecznych E.H. Eriksona. Należy skopiować tabelę i powycinać poszczególne części. Można to zrobić na różnokolorowych kartkach, np.:

Tabela nr 2. Charakterystyka faz rozwoju na podstawie koncepcji kryzysów psychospołecznych E.H. Eriksona



Zadaniem uczestników jest ułożenie elementów w tabeli:

Faza życia	Zadania rozwojowe	Kryzys psychospołeczny	Zagrożenia rozwoju

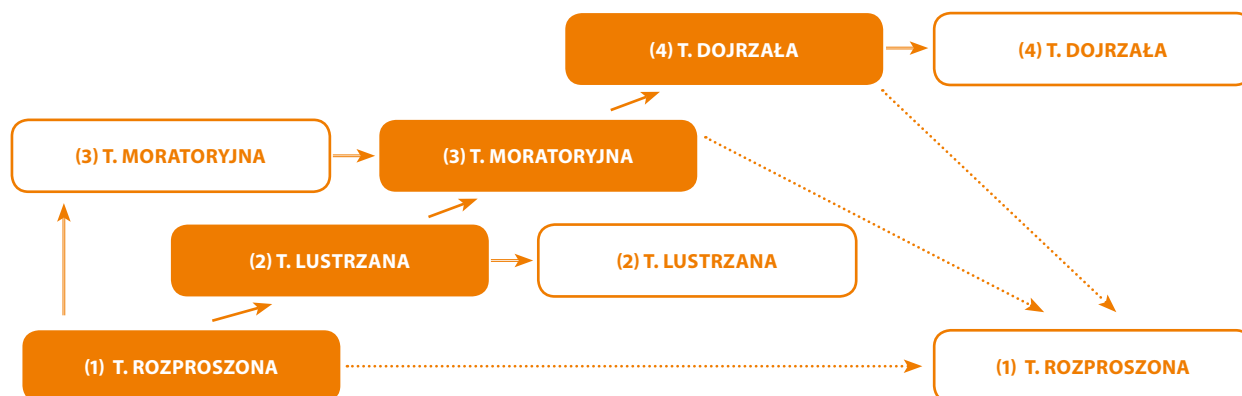
Źródło: opracowano na podstawie: Brzezińska A., (2003), *Portrety psychologiczne człowieka. Jak zmienia się człowiek w ciągu życia?*

W koncepcji Eriksona na uwagę zasługuje szersze omówienie kryzysu psychospołecznego: TOŻSAMOŚĆ GRUPOWA *contra* ALIENACJA oraz TOŻSAMOŚĆ INDYWIDUALNA *contra* DYFUZJA RÓL. Omówienie tych zjawisk i np. ich graficzne przedstawienie przyda się do następnego ćwiczenia.

²³ Porównaj między innymi: www.spolecznosc.targowek.waw.pl

Ćwiczenie 3. Analiza procesów

M. Bardziejewska²⁴ zwraca uwagę, że „proces formowania tożsamości jest centralnym i najważniejszym zadaniem, przed jakim stoi nastolatek”. Zdanie to jest bazowe do przeprowadzenia tego ćwiczenia. Osoba prowadząca warsztat prezentuje na ekranie slajd, zawierający rysunek 4:



Rysunek 4. Model zmian progresywnych i regresywnych zachodzących w procesie formowania się tożsamości wg koncepcji A.S. Watermana

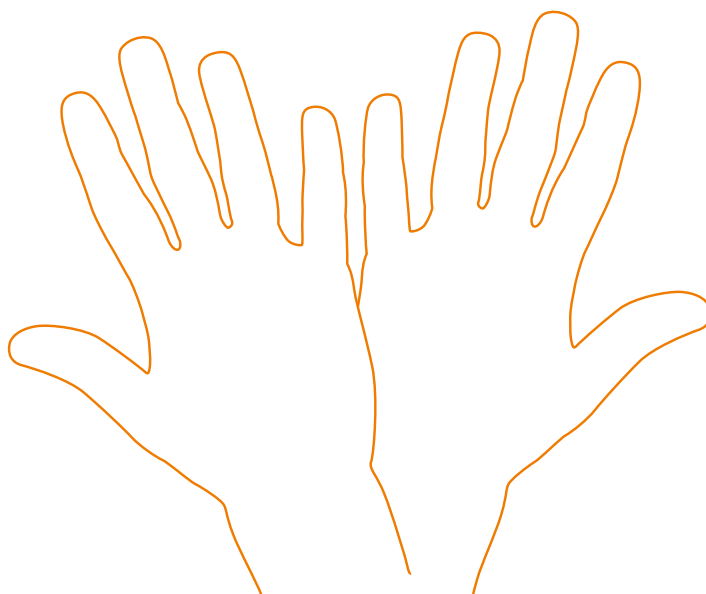
Źródło: M. Bardziejewska, (2004); (litera „T” oznaczono „tożsamość”).

Następnie prowadzący zajęcia omawia krótko model zmian wg koncepcji A.S. Watermana. Następnie uczestnicy pracują z fragmentem artykułu M. Bardziejewskiej i zapoznają się z poszczególnymi etapami formowania się tożsamości nastolatka.

Ćwiczenie najlepiej przeprowadzić w kilku zespołach, które będą zajmować się innymi etapami rozwoju tożsamości. W czasie prezentacji wyników pracy grup powstanie spójny model. Opracowane materiały można sfotografować i zamieścić w formie jednego pliku na platformie internetowej.

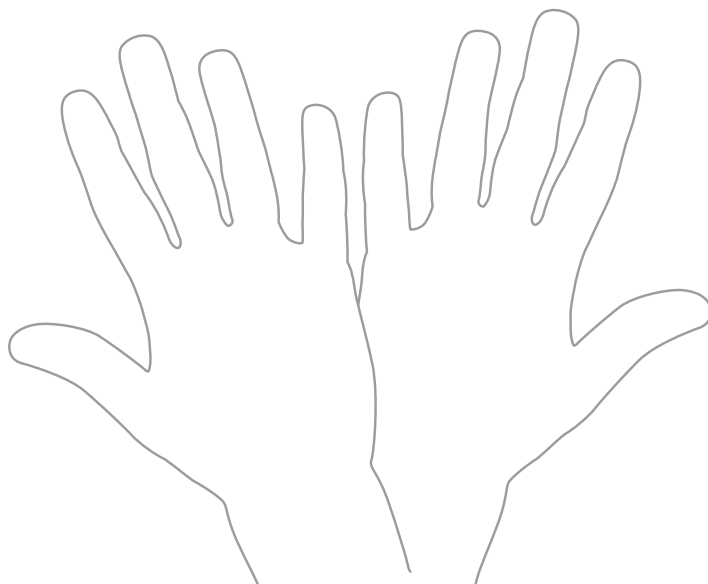
Ćwiczenie 4. Tworzenie listy zachowań typowych dla nastolatków w okresie dojrzewania (ok. 10–15 minut)

Uczestnicy dzielą się na dwie lub więcej grup (w zależności od liczby obecnych) i spisują na palcach rąk 10 charakterystycznych zachowań dziewcząt (grupa I) i 10 charakterystycznych zachowań chłopców (grupa II) w okresie dojrzewania. Chodzi o te zachowania, które nauczyciele najczęściej obserwują w swojej codziennej pracy i które jako grupa uznają za „normalne”. Grupy wymieniają się „dłońmi” i dyskutują nad trafnością spostrzeżeń. Ćwiczenie należy zakończyć krótką dyskusją o tym, czym jest norma.



Rysunek 5. Wzór karty pracy „dziewczęta”

²⁴ Bardziejewska M., [(2004), *Okres dorastania – szanse rozwoju*, „Remedium” nr 11 (129).



Rysunek 6. Wzór karty pracy „chłopcy”

ZAŁĄCZNIK 5

Wytyczne do przeprowadzenia warsztatu z zakresu analizy przyczyn niedostosowania społecznego

Projektując ćwiczenie, należy uwzględnić materiały, które już powstały podczas I części warsztatowej. Sam warsztat, ze względu na poprzednie ćwiczenia, nie powinien trwać zbyt długo (ok. 30 minut).

Cz. Czapów (1978), stosując ówczesną terminologię (wykolejenie społeczne) wyodrębnił trzy różne typy niedostosowania społecznego ze względu na trzy różne czynniki etiologiczne:

- **Zwichniętą socjalizację** – czynnik etiologiczny: niedostatki w zakresie socjalizacji dziecka (nieodpowiednia opieka rodzicielska lub jej brak, odtrącenie emocjonalne, zaniedbanie społeczne i pedagogiczne).
- **Demoralizację** – czynnik etiologiczny: przewartościowanie wartości tradycyjnych na rzecz nowych, do których jednostka nie potrafi się w pełni dostosować.
- **Socjalizację podkulturową** – czynnik etiologiczny: identyfikacja jednostki z własną podstawową grupą respektującą normy podkulturowe, chuligańskie, złodziejskie czy w ogólności przestępcze.

Zadaniem grupy, która będzie pracowała z typologią wg Czapówa będzie szczegółowe opisanie czynników, które powodują, że nastolatek „odstaje od normy” (w szerokim tego słowa znaczeniu). Dobrze byłoby, aby uczestnicy wskazywali czynniki rozpoznane przez nich samych.

Badacze amerykańscy: C.E. Sullivan i M.Q. Grant (1957) także wyróżnili trzy typy niedostosowania społecznego, wskazując na różne czynniki etiologiczne:

- **Jednostki aspołeczne** – dostrzegające inne osoby jako teren potencjalnej eksploatacji. Nie są w stanie przewidzieć zachowań innych osób wobec siebie, dlatego w sytuacji niepewności lub nawet lekkiego zagrożenia reagują złością i agresją antyspołeczną. Innymi osobami interesują się jedynie w sensie instrumentalnym, jako przeszkodami lub „ułatwieniami” w realizacji własnych egoistycznych celów. Działają dość impulsywnie, dlatego nie są w stanie w pełni kontrolować efektów własnego zachowania.
- **Konformiści** – są jednostkami, które na frustrację własnych potrzeb reagują nadmiernym serwilizmem w stosunku do osób je frustrujących, przy założeniu, że są to osoby znaczące. Takie zachowanie spełnia funkcje czysto instrumentalne, gdyż jednostka próbuje manipulować swym konformizmem w celu uzyskania doraźnych korzyści i nagród poprzez utajnienie wewnętrznego sprzeciwu. Natomiast w sytuacji braku kontroli zewnętrznej postępuje zgodnie z własnymi przekonaniem i upodobaniami.
- **Neurotycy** – są jednostkami, które w wyniku zabiegów socjalizacyjnych zinternalizowały już pewien zbiór wartości nakazujących im postępowanie zgodnie z ich treścią, tzn. akceptowane społecznie. Jednak przeżywają nieustanny lęk, iż nie sprostają tym wartościom i normom, co prowadzi do poczucia niemocy i bezradności i dlatego jako reakcja na tę sytuację indolencji pojawiają się zachowania nieakceptowane społecznie.

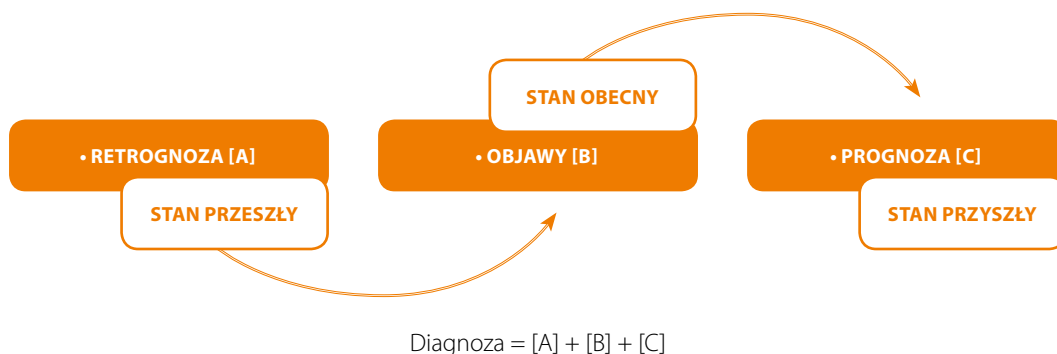
Zadaniem grupy, która będzie pracowała z tą typologią, będzie także szczegółowe opisanie czynników, które powodują, że nastolatek „odstaje od normy”. Także i w tym wypadku dobrze byłoby, aby uczestnicy wskazywali rozpoznane przez nich samych czynniki.

Alternatywną formą ćwiczenia jest wyszukiwanie informacji o czynnikach etiologicznych za pomocą internetu.

ZAŁĄCZNIK 6

Model do opracowania diagnostyki funkcjonalnej ucznia niedostosowanego społecznie/zagrożonego niedostosowaniem społecznym (propozycja)

Schemat 1. Diagnostyka funkcjonalna ucznia niedostosowanego społecznie



Cele stosowania narzędzi diagnostycznych:

- Określenie natury problemu.
- Wskazanie przyczyn.
- Wskazanie konsekwencji zachowań.
- Tworzenie planu interwencji.
- Ewaluacja postępów i efektów interwencji.
- Zrozumienie jednostki.

ZAŁĄCZNIK 7

Lista najczęściej stosowanych narzędzi diagnostycznych niedostosowania społecznego stosowanych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne.

- Kwestionariusz Osobowości Eysencka EPQ-R w adaptacji A. Jaworowskiej.
- Kwestionariusz Atak-Rezygnacja (A-R) K. Ostrowskiej.
- Kwestionariusz do Badania Poczucia Kontroli (KBPK) G. Krasowicz, A. Kurzyp-Wojnarskiej.
- Inwentarz Stanu i Cechy Lęku (STAI) – adaptacja: C. D. Spielberger, J. Strelau, M. Tysarczyk, K. Wrześniewski.
- Dwuwymiarowy Inwentarz Inteligencji Emocjonalnej (DINEMO) A. Matczak, A. Jaworowskiej, A. Ciechanowicz, J. Stańczak, E. Zalewskiej.
- Kwestionariusz do Badania Niedostosowania Społecznego L. Pytki.
- Kwestionariusz Kompetencji Społecznych A. Matczak.
- Kwestionariusze do diagnozy ADHD i zaburzeń zachowania T. Wolańczyka, A. Kołakowskiego.
- Kwestionariusz ustrukturyzowanego wywiadu diagnostycznego w kierunku zespołu nadpobudliwości psychoruchowej (ADHD) według ICD-10 i DSM-IV.

- Kwestionariusz ustrukturyzowanego wywiadu diagnostycznego w kierunku zaburzenia opozycyjno-buntowniczego (ODD) i zaburzeń zachowania (CD) według ICD-10 i DSM-IV.
- Kwestionariusz Retrospektywnej Oceny Postaw Rodziców (KPR-Roc) M. Plopa.

ZAŁĄCZNIK 8

Propozycja planu wykładu pt. *Funkcjonowanie grupy rówieśniczej (proces grupowy, role grupowe, stygmatyzacja, rezyliencja, trójkąt: ofiara – sprawca – obserwator)*

CZĘŚĆ I. FUNKCJONOWANIE GRUPY

- Socjalizacja – ramy pojęciowe.
- Procesy grupowe:
 - kształtowanie kompetencji komunikacyjnych,
 - wzory uczestnictwa społecznego,
 - funkcjonowanie jednostki w ramach poszczególnych agend socjalizacji (np. rodzina, grupa rówieśnicza, szkoła),
 - transmisji wzorów norm, postaw i wartości przekazywanych za pośrednictwem ról w toku podejmowanych interakcji społecznych.
- Role grupowe (np. na podstawie tekstu K. Leśniewskiej pt. *Role grupowe w zespole*):
 - formalne i nieformalne,
 - wg modelu M. Belbina (tzw. 8 ról grupowych).
- Procesy i role grupowe zachodzące w klasie szkolnej (analiza przypadków).

CZĘŚĆ II. GRUPA POD LUPĄ, CZYLI O SPECYFICE PROCESÓW ZACHODZĄCYCH W GRUPIE

- Wpływ grupy rówieśniczej na postrzeganie siebie przez jednostkę.
- Potrzeba poczucia afiliacji oraz budowania swojej tożsamości społecznej (na wybranych przykładach).
- O sile więzi grupowych – poziom kohezji grupy rówieśniczej.
- Homo- i heterogeniczność klasy szkolnej (na wybranych przykładach).
- Stygmatyzacja i etykietowanie na terenie szkoły.
- Sprężystość (rezyliencja) i odpowiedzi na doświadczenia urazowe.

Bibliografia/netografia

Borucka A., Pisarska A., (2014), *Koncepcja resilience – czyli jak pomóc dzieciom i młodzieży z grup podwyższonego ryzyka*, Warszawa: ORE.

Czykwin E., (2000), *Stygmat społeczny*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Gutowski J., (2006), *Dobre i złe strony etykietek*, „Psychologia w Szkole” nr 11.

Kaczmarek Ł., (2011), *Skala Sprężystości Psychiczej – polska adaptacja Ego Resiliency Scale*, „Czasopismo Psychologiczne” nr 17, s. 263–265 [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://pliki.lukasz kaczmarek.pl>

Kozłowski J., *Zachowanie a etyka*, Polskie Towarzystwo Analizy Behawioralnej, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ptab.univ.gda.pl/zachowanie_a_etykieta.html

Leśniewska K., *Role grupowe w zespole*, Fundacja Centrum Edukacji Liderkiej [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na www.fundacijacel.pl

Skala RESIL-17 [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na www.app2.e-pkw.pl/5.html

Szewczyk T., (1999), *Grubasy, spaślaki, pączuszki*, „Edukacja i Dialog” nr 5.

Szwajca K., (2014), *Sprężystość (resilience) i odpowiedzi na doświadczenia urazowe – fascynujący i trudny obszar badań*, „Psychiatria Polska” nr 48(3), s. 563–572.

CZĘŚĆ III. KRÓTKO O ZACHWIANIU RELACJI ORAZ PRZEMOCY W GRUPIE RÓWIEŚNICZEJ

- Czynniki destruktywne w procesach grupowych.
- Nieumiejętność dostosowania się niektórych uczniów do norm i wymagań panujących w klasie.
- Wpływ braku kompetencji kulturowych na funkcjonowanie w grupie.
- Trójkąt: ofiara – sprawca – obserwator.
- Ze szkoły wzięte... – przykłady ilustrujące omawiane zagadnienia.

ZAŁĄCZNIK 9

Propozycja metodyczna przeprowadzenia warsztatów z zakresu analizy objawów społecznego niedostosowania „łatwych” do obserwacji w szkole.

Czas trwania: 90 minut.

Organizacja: sala – sala z możliwością ustawienia krzeseł w kole, a następnie ich przestawienia do pracy w małych zespołach, w fazie prezentacji i dyskusji – ponowne ustawienie krzeseł w kole, duże arkusze papieru (np. flipczarty), kartki papieru A4, pisaki, farby, kleje, taśmy i inne materiały biurowe (wg potrzeb prowadzącego).

Przebieg:

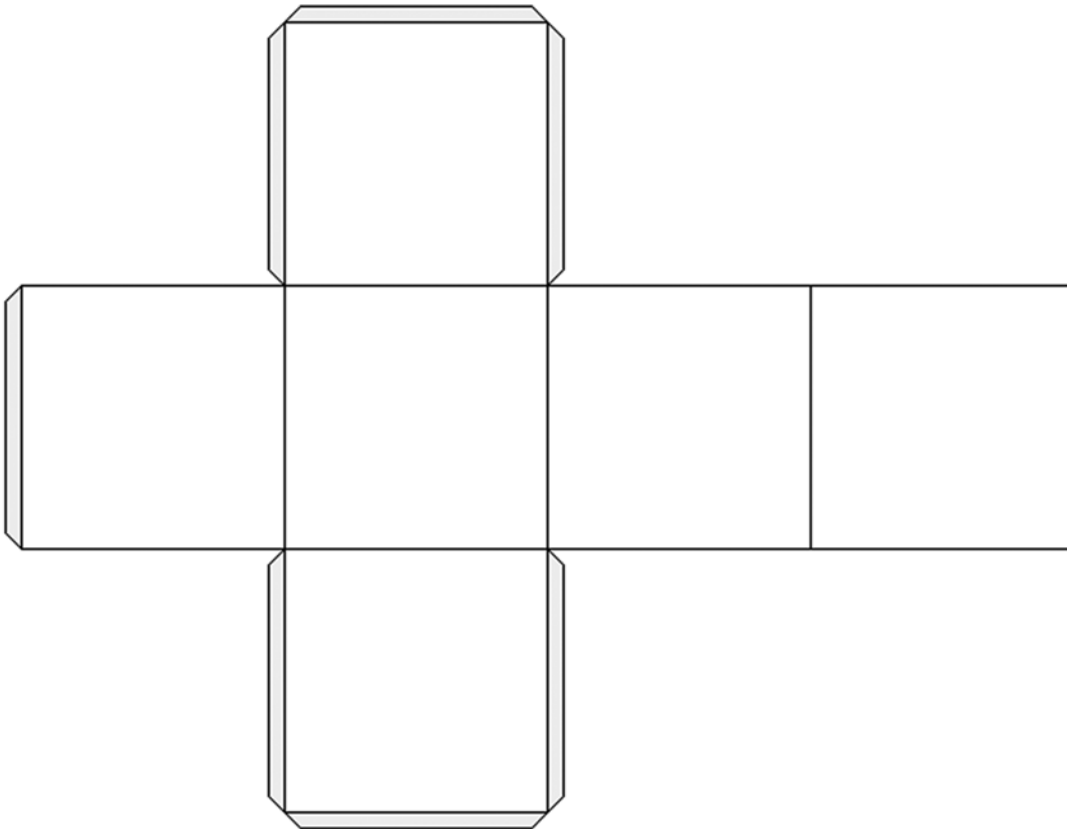
1. Uczestnicy ustawiają krzesła w kręgu i siadają.
2. Moderator określa temat/problem warsztatów oraz przedstawia cele do zrealizowania.
3. Uczestnicy dzielą się na kilka grup (po 3–4 osoby), w których będą definiować wybrane pojęcia związane z tematem (np. zawarte w liście rekomendowanych objawów do analizy) oraz dokonywać ich analizy.

Lista rekomendowanych objawów do analizy:

- frekwencja/absencja;
- wyniki/postępy w nauce;
- nieposłuszeństwo;
- konflikty w kontaktach społecznych;
- kłamstwo;
- zaburzenia koncentracji;
- kradzieże;
- agresja;
- lękliwość;
- używanie środków psychoaktywnych;
- inne (np. wskazane przez uczestników).

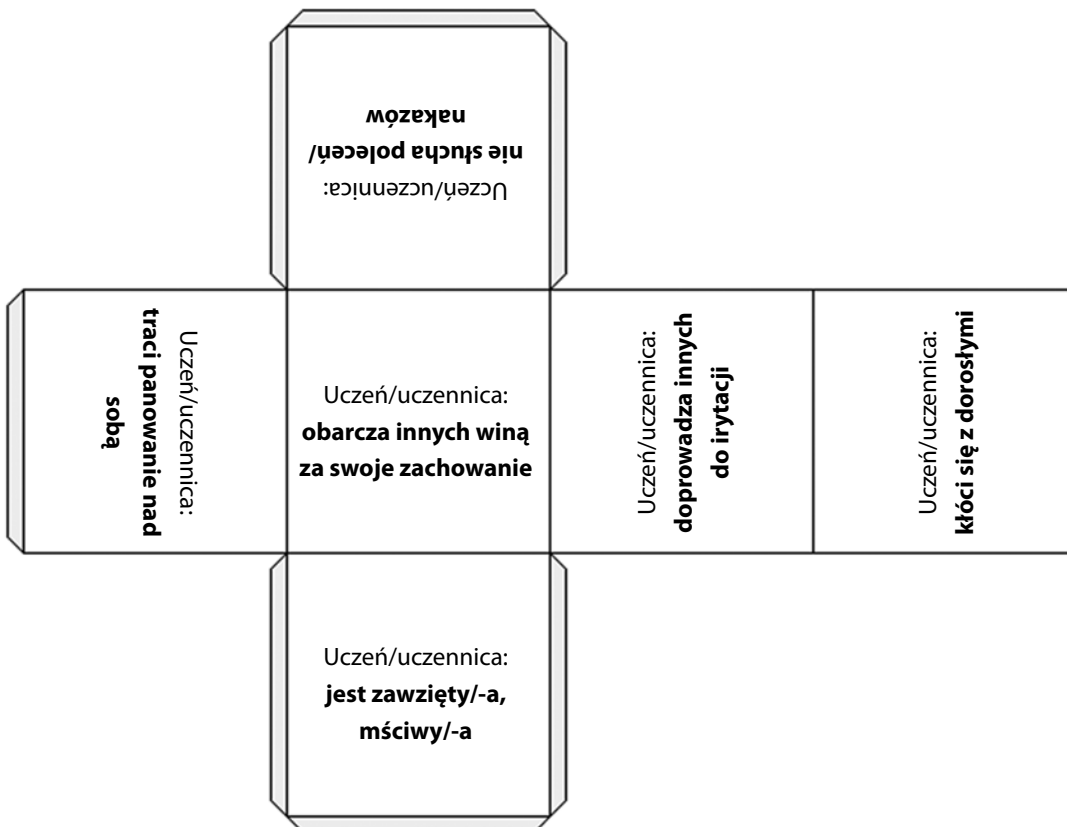
Faza definicji: uczestnicy wspólnie na karcie pracy nr 1 wypisują 6 czynników opisujących dany objaw, a następnie sklejają sześcian. Należy przyjąć, że w grupie powstaje tyle sześcianów, ile osób ją tworzy. Należy tak rozłożyć pośród uczestników zagadnienia do zdefiniowania, aby wyczerpać wszystkie wskazane objawy.

Wzór karty pracy nr 1. (siatka sześcianu)



Rysunek 7. Wzór – siatka sześcianu

Przykład zdefiniowania nieposłuszeństwa



Rysunek 8. Przykład wypełnionego sześcianu

Faza analiz indywidualnych:

4. Każdy z uczestników analizuje przyczyny danego „objawu”, np.

Uczeń nie słucha (cecha nieposłuszeństwa).

Możliwe przyczyny:

- boi się, że dorosły (np. nauczyciel) odkryje jego słabość,
- chce pokazać swoją silną wolę,
- nie chce ujawnić trudnej sytuacji, w której się znajduje,
- ...

5. W ten sposób każdy z uczestników bardzo dokładnie przygląda się temu „co stoi za danym objawem” (co może powodować taką, a nie inną reakcję).
6. Wyniki swoich analiz należy zapisać na kartce, którą następnie przykleja się w wyznaczonym miejscu, gdzie pojawią się wyniki analiz przeprowadzonych przez inne osoby, z innych grup (minimum 2 osoby powinny zająć się danym „objawem”).
7. Po ustalonym czasie uczestnicy wymieniają się „kostkami” i analizują szczegółowo kolejny „objaw”.

Faza analiz zespołowych:

8. Wokół flipczartów, do których zostały przyklejone 2–3 analizy, indywidualne siadają 2–3 osoby i wspólnie zastanawiają się nad tym, czy wskazane czynniki są częstymi powodami „objawów” oraz w jakich okolicznościach się one ujawniają.
9. Zadaniem zespołów jest wskazanie konkretnych i realnych przykładów zachowań dorastającej młodzieży.

Faza prezentacji i dyskusji:

10. Ostatnim etapem warsztatów jest prezentacja wyników analiz i możliwość przedyskutowania ich z pozostałymi uczestnikami.
11. Powstałe w ten sposób materiały należy skopiować lub sfotografować i umieścić na platformie.

Faza ewaluacji warsztatów:

Koordinator sieci rozdaje uczestnikom po 20 listków koniczynki i prosi, aby ocenili warsztaty i dopisali swoje spostrzeżenie, biorąc pod uwagę wskazane aspekty.

Schemat 2. Karta ewaluacji warsztatów

Aspekty oceny	Ocena: maksymalnie 4 koniczynki	Spostrzeżenia
Klimat		
Organizacja warsztatów		
Treść		
Efektywność (pod kątem realizacji celów)		
Razem	(wpisz sumę koniczynek)	

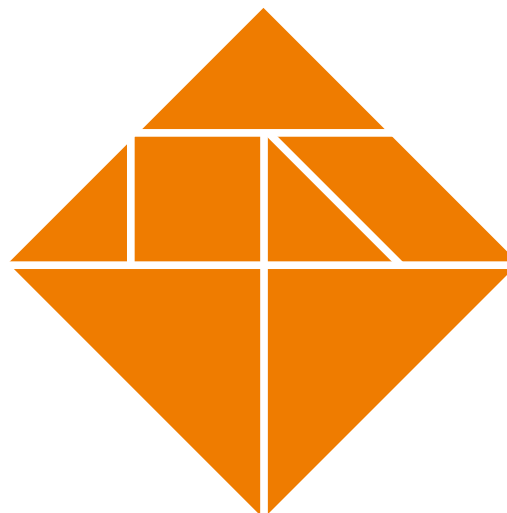
ZAŁĄCZNIK 10

Informator dla koordynatora sieci – warsztat pt. *Rola autorytetu nauczyciela w przeciwdziałaniu agresji i przemocy w szkole*

A. Borkowska, J. Szymańska i M. Witkowska w publikacji pt. *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole*, powołując się na licznych autorów, w tym: Christle'a, Ruttera oraz Seligmmana, podpowiadają, jak chronić uczniów przed zachowaniami problemowymi. Podają siedem najważniejszych wskazówek dla nauczyciela, jak budować odporność uczniów doświadczających poważnych przeciwności życiowych. Jednocześnie można uznać, że są to wskazania, które znacząco wzmacniają autorytet i prestiż zawodu nauczyciela.

Grupę uczestników należy podzielić na siedem równolicznych zespołów, z których każdy otrzymuje element układanki (wzór poniżej) oraz zadania do wykonania.

Zadania dla poszczególnych zespołów znajdują się na kartach pracy. Po zakończeniu ćwiczeń wszyscy siadają w kręgu. Liderzy poszczególnych zespołów mocują kartonik – element układanki – do tablicy magnetycznej, a następnie prezentują wyniki prac swojego zespołu. W podsumowaniu należy ułożyć z poszczególnych elementów figurę i podkreślić, że jest to pewien model/wzorec poznania siebie jako nauczyciela wychowawcy, sposób przeanalizowania i poznania swoich możliwości jako współtwórcy procesów wychowawczych zachodzących w szkole. Na zakończenie odbywa się dyskusja na temat tez, które były treścią zadania 2.



Rysunek 9. Wzór układanki (po ułożeniu)

ZADANIA DLA ZESPOŁÓW:

Zadanie dla zespołu 1.

KOMPETENCJA: Umiejętność budowania więzi ucznia ze szkołą i klasą.

Wypiszcie jak najwięcej przykładów na to, w jaki sposób nauczyciel może budować więź ucznia ze szkołą (1) i klasą (2).

Zadanie dla zespołu 2.

KOMPETENCJA: Wzmacnianie więzi ucznia z jego rodziną.

Wypiszcie przykłady działań, jakie może podjąć nauczyciel w relacji nauczyciel-rodzice (1) i nauczyciel-ucniowie (2), które będą wzmacniały więź ucznia z jego rodziną oraz przyczyniały się do poprawy komunikacji między rodzicami a dzieckiem.

Zadanie dla zespołu 3.

KOMPETENCJA: Uczenie uczniów najważniejszych umiejętności psychologicznych i społecznych, jak aktywne słuchanie, kontrolowanie emocji, podejmowanie decyzji, nawiązywanie przyjaznych kontaktów z rówieśnikami i dorosłymi, rozwiązywanie problemów i asertywność.

Wskażcie przykłady działań nauczyciela (pomijamy pogadanki w klasie lub organizowanie spotkań ze specjalistą), dzięki którym uczniowie nauczą się tych umiejętności. Wypiszcie po co najmniej dwa przykłady działań nauczyciela do każdej wymienionej umiejętności.

Zadanie dla zespołu 4.

KOMPETENCJA: Tworzenie bezpiecznego środowiska uczenia się uczniów.

Uczniowie potrzebują czytelnych granic i oczekują konsekwencji dorosłych w ich egzekwowaniu.

Wypiszcie na bazie własnych doświadczeń listę słów/znaków, dzięki którym uczniowie znają granice. Następnie zastanówcie się, jakie komunikaty wysyłane do uczniów świadczą o konsekwencji w działaniach nauczycieli, a jakie o jego niekonsekwencji. Wynotujcie najważniejsze z nich.

Zadanie dla zespołu 5.

KOMPETENCJA: Dawanie wsparcia uczniom słabszym.

Zastanówcie się, a następnie wypiszcie te działania nauczyciela, które dla ucznia słabszego będą wsparciem w trudnych chwilach. W codziennych szkolnych sytuacjach niektóre z takich działań mogą być odbierane przez innych uczniów jako coś niesprawiedliwego. Jak sądzicie – jakie? Jak tłumaczyć uczniom, czym jest w takich sytuacjach sprawiedliwość?

Zadanie dla zespołu 6.

KOMPETENCJA: Komunikowanie uczniom wysokich pozytywnych i realistycznych oczekiwań dotyczących osiągnięć w nauce.

Wielu uczniów frustruje się, że nie osiąga wyników takich, jakich się od nich oczekuje – często ponad miarę ich możliwości. Jak pomóc uczniowi dokonać samooceny jego możliwości? Jakie komunikaty będą miały wartość wspierającą go w osiąganiu wyników na miarę jego możliwości? Jak rozmawiać z rodzicami uczniów o możliwościach ich dzieci? Wypiszcie swoje przemyślenia, odpowiadając na powyższe pytania.

Zadanie dla zespołu 7.

KOMPETENCJA: Stwarzanie uczniom okazji do uczestnictwa i zaangażowania.

Nuda i brak sprecyzowanych zainteresowań są często przyczynkiem do podejmowania zachowań agresywnych i przemocy.

Jakimi narzędziami dysponuje nauczyciel, aby zachęcić uczniów do aktywności społecznej, udziału w kółkach zainteresowań, wpływania na kształt życia klasy/szkoły?

Proszę je wypisać, a następnie połączyć w większe zbiory i nadać im nazwy (w rozważaniach prosimy pominąć zachęty uwzględniane w szkolnych systemach oceniania zachowania – możliwość uzyskania dodatkowych punktów).

Zadanie dla wszystkich grup – refleksja

Temat tej części spotkania brzmi *Autorytet nauczyciela rozumiany jako kompetencje* i został zaczerpnięty z artykułu J. Michalak²⁵. Autorka postuluje w tym artykule m.in. takie tezy:

- Prawdziwy wychowawca nie staje w opozycji do uczniów, realizując swój program. Staje się członkiem społeczności, inicjuje rozwój partnerstwa, poczucie zgodności interesów. Wychowanków obdarza zaufaniem i wiarą w ich dobrą wolę i umiejętności.
- Możemy powiedzieć, że tacy są wychowankowie, z jakimi autorytetami mieli do czynienia w okresie wychowania.

Ustosunkujcie się do tematu spotkania i tez zaproponowanych przez J. Michalak w kontekście przeciwdziałania zachowaniom agresywnym i przemocy w szkole.

ZAŁĄCZNIK 11**Wytyczne do prowadzenia warsztatu pt. *Kompetencje nauczyciela w interwencji*.**

Warsztat powinien składać się z 5 modułów:

Moduł 1: Zasady prowadzenia interwencji.

Moduł 2. Sposoby komunikowania się z uczniem – sprawcą przemocy/ofiarą/świadkiem.

Moduł 3: Jak zawierać z uczniami kontrakty i odwoływać się do konsekwencji?

Moduł 4: Metody pracy w sytuacji przemocy grupowej.

Moduł 5: Zasady pracy z uczniami o przewlekłych problemach z zachowaniem.

Rekomenduje się zorganizowanie warsztatu we współpracy ze specjalistą psychologiem lub pedagogiem ze względu na jego specyfikę.

²⁵ Michalak J., (1996), *Autorytet nauczyciela rozumiany jako kompetencje*, „Edukacja i Dialog” nr 7, s. 11–13.

Propozycje zagadnień poruszanych w trakcie realizacji modułu 1:

- Reagowanie na każde zachowanie agresywne.
- Szybka ocena sytuacji.
- Tworzenie planu działania (np. na podstawie: Newman D.A., Horne A.M., Bartolomucci C.L., 2000).
- Ustalenie celu interwencji do skutecznego pokierowania agresywnym zachowaniem uczniów.
- Działania, które umożliwią osiągnięcie wyznaczonych celów.
- Działania, które można podjąć, gdy wcześniejsze działania nie przynoszą efektu.
- Zasady kontrolowania swojego zachowania w sytuacji interwencji.
- Zachowania, które eskalują agresję.
- Stosowanie bezpiecznej interwencji fizycznej.
- Organizacja wsparcia dla ofiar/świadków/sprawców .

Proponowane ćwiczenia:

Ćwiczenie 1. Ustalenie celu interwencji do skutecznego pokierowania agresywnym zachowaniem uczniów.

Ćwiczenie 2. Kontrolowanie swojego zachowania w sytuacji interwencji.

Propozycje zagadnień poruszanych w trakcie realizacji modułu 2:

- Zasady komunikacji z uczniem-agresorem.
- Zasady komunikacji z uczniem-ofiarą.
- Zasady komunikacji ze świadkiem przemocy.

Proponowane ćwiczenia:

Ćwiczenie 3. Dwie wersje wydarzeń – przedstawienie sytuacji widzianej przez nauczyciela i ucznia-agresora.

Ćwiczenie 4. Rozmowa z uczniem o naruszonych normach i konsekwencjach.

Ćwiczenie 5. Rozmowa z ofiarą przemocy.

Ćwiczenie 6. Rozmowa z klasą/świadkami/społecznością szkolną. Trzeba rozszerzyć krąg osób, którym należy uświadomić, że są współodpowiedzialne za przemoc, za tworzenie klimatu społecznego w szkole.

Propozycje zagadnień poruszanych w trakcie realizacji modułu 3:

- Ustanawianie kontraktu jako metoda pracy.
- Monitorowanie realizacji postanowień kontraktu.

Proponowane ćwiczenie:

Ćwiczenie 7. Analiza „dobrych” i „złych” kontraktów.

Propozycje zagadnień poruszanych w trakcie realizacji modułu 4:

- Metoda Wspólnej Sprawy (MWS) opracowana przez A. Pikasa.
- Szkolne grupy wsparcia dla ofiar przemocy.

Proponowane ćwiczenia:

Ćwiczenie 8. Prowadzenie rozmów z uczniami-agresorami²⁶.

Ćwiczenie 9. Tworzenie planu działania szkolnej grupy wsparcia ofiar przemocy.

Propozycje zagadnień poruszanych w trakcie realizacji modułu 5:

- „Metoda bez obwiniania” (No blame approach)²⁷.

²⁶ Na podstawie Kołodziejczyk J., (2004), *Agresja i przemoc w szkole. Konstruowanie programu przeciwdziałania agresji i przemocy w szkole*, Kraków [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www publikacje.edu.pl

²⁷ Tamże.

Proponowane tematy ćwiczeń są jedynie propozycją autora planu sieci. W wypadku realizacji warsztatów przez specjalistę wskazane jest przeprowadzenie ćwiczeń, które będą odpowiadały na zdiagnozowane potrzeby uczestników spotkania.

ZAŁĄCZNIK 12

Karta zadań do wykładu pt. *Co działa w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej?* J. Pyżalskiego.

Zadanie 1

Przeanalizuj sytuację znaną z własnego doświadczenia (zachowania agresywne, przemoc, *bullying*) w kontekście procesu i podjętych działań zgodnie ze schematem przedstawionym w filmie pt. *Co działa w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej?*²⁸



Rysunek 10. Analiza zachowań agresywnych

1. Jakie działania profilaktyczne zostały podjęte przed zauważeniem zjawiska?
2. Kiedy zauważyłeś/-aś tę sytuację?
3. Jakie podjąłeś/-aś działania interwencyjne?
4. Jaka była skuteczność tych działań?
5. Czy potrzebne było izolowanie ofiary lub sprawcy?

Zadanie 2. Wizytówki

„Wizytówki” proponowane przez J. Pyżalskiego najlepiej przeprowadzić w pierwszych dniach nauki szkolnej w gimnazjum, gdyż ich celem jest integracja klasy i wzajemne poznanie siebie. Nauczycielom uczącym w oddziale, którego jesteś wychowawcą, zaproponuj przeprowadzenie 2–3 „dni wizytówkowych” w dowolnym czasie. Przemyśl, jak zapisywać obserwacje, rozmawiać z nauczycielami w trakcie „dni wizytówkowych”. Następnie zaproponuj listę pytań do dyskusji, jaka odbędzie się w czasie zebrania zespołu wychowawczego lub zebrania rady pedagogicznej.

Zadanie 3. Uczniowskie programy edukacyjne.

Zastanów się, w jaki sposób przedstawiś swoim uczniom pomysł na stworzenie teatru, gry komputerowej (pomysł powinien wyjść od uczniów) na „program edukacyjny”, dzięki któremu zrozumieją np. czym jest *bullying*.

Zadanie 4. Zespół wychowawczy

Opracuj wytyczne do scenariusza spotkania zespołu nauczycieli uczących w danej klasie, w czasie którego przeanalizujecie sposoby komunikacji między wami. Zastanów się, które kanały działają sprawnie, a które nie, oraz jak je usprawnić.

²⁸ Film dostępny na stronie www.ore.edu.pl

ZAŁĄCZNIK 13

Scenariusz warsztatu pt. *Prawidła życia*

Część I. (ok. 15 minut)

Wprowadzenie: Książka składa się z kilkunastu rozdziałów, z których w ramach warsztatu będą wykorzystane następujące: 1. Najbliżsi, 2. Dom – mieszkanie, 3. Dorośli w domu, 4. Podwórko – ogród, 5. Ulica, 6. Szkoła, 7. Rozrywki, 8. Bogaty – biedny, 9. Myśli – uczucia, 10. Zdrowie, 11. Zdolności, 12. Miły – niemiły, 13. Zalety – wady, 14. Chłopcy – dziewczynki, 15. Przeszłość – przyszłość. Układ ten warunkuje podział na 15 grup, lub potrzebę stworzenia mniejszej liczby grup, które zajmą się wybranymi obszarami. Każda każda w I części warsztatu dokona analizy zagadnienia oraz opisz interakcje zachodzące w grupie rówieśniczej według schematu: „Co powiedziałby Janusz Korczak dzisiaj?”. Wyszukajcie w rozdziale cytaty, który obrazuje normę/typ reakcji itd., a następnie „przetłumaczcie” go na współczesny język, np.:

Janusz Korczak (cytat)	Język współczesny
„[...] każdego osobno trzeba poznać i osobno oceniać. I poznać trzeba nie powierzchownie, a gruntownie. Nie tylko ważne to, co człowiek mówi, ale co myśli i co czuje, i dlaczego jest taki, a nie inny”.	Szanujemy godność drugiej osoby, poznajemy jej indywidualne cechy.

1. Co jest miarą przystosowania społecznego w tym rozdziale?
2. Czy środowisko przedstawione w tym rozdziale jest dziś atrakcyjne dla młodzieży gimnazjalnej? Dlaczego? Co jest tego przyczyną?
3. Doświadczenia z rówieśnikami umożliwiają gimnazjalistom nabycie wielu umiejętności, kształtują postawy i zachowania, które wpływają na ich społeczną adaptację. Wskażcie je na podstawie analizowanego fragmentu tekstu.
4. W klasie szkolnej dokonuje się socjalizacja jednostki. W jaki sposób analizowany wycinek środowiska/relacji/czasu/itd. ma współcześnie wpływ na akceptację bądź odrzucenie w grupie rówieśniczej? Uzasadnijcie swój wybór.

Część II (ok. 50 minut)

W drugiej części warsztatu członkowie poszczególnych grup prezentują wyniki swoich przemyśleń. Nie przedstawiają ich w sposób bierny (np. odczytując z kartki), ale w formie zdań/pytań zachęcających innych do refleksji i zadawania kolejnych pytań. Na prezentację wyników każda z grup ma 2–2,5 minuty. W końcowej części moderator inicjuje krótką dyskusję, np. zadając pytanie:

M. Kokociński w opracowaniu pt. *Rola grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji młodzieży* napisał, że „wydaje się, że niezwykle ważną cechą współczesnego świata jest zjawisko braku zrozumienia pomiędzy dorosłymi a młodzieżą. Rozdzwięk ten powodowany jest różnicowaniem orientacji poznawczych w zmieniającym się świecie”. Co zatem trzeba sobie tłumaczyć (analogia do zadania w części I), aby jak najlepiej rozumieć współczesną młodzież?

ZAŁĄCZNIK 14

Propozycje ćwiczeń do wykorzystania w trakcie warsztatu pt. *Odrzucenie jako przejaw niedostosowania społecznego*

Ćwiczenie 1. Odrzucenie rówieśnicze jako wynik dynamiki grupy – analiza kontekstowa.

Wprowadzenie: Pozycja w grupie wyznaczona jest przez stopień akceptacji i twórcze wzmacnianie społecznej więzi, obronę uświadamianych wartości, celów, respektowanie standardów i reguł przez członków grupy. Najbardziej rozpoznawalnym wskaźnikiem braku indywidualnego wkładu w dobro i interes grupy są przejawy agresji i cechy osobowościowe rażąco odmienne od przyjętych norm. W ich zakres wchodzi takie cechy dziecka, jak niesprawność fizyczna, brak kompetencji społecznych (np. komunikacyjnych, nadpobudliwość psychoruchowa i zaburzenia w koncentracji uwagi, brak wyczucia taktu i zwyczajowych reguł zachowania). Braki te i różnorodne nieakceptowane zachowania wikłają jednostkę w skomplikowane interakcje grupowe

i procesy psychologiczne, które dla jednostki z reguły kończą się niepowodzeniem, gdyż jednostka wobec omnipotentnej grupy (widowni społecznej) jest bezradna i z góry na straconej pozycji (Urban, 2013).

Pytanie: W jaki sposób rówieśnicy oddziałują na członków grupy? Wskażcie najważniejsze rodzaje oddziaływania oraz przykłady je ilustrujące.

Zadanie 1. Przyjmijcie tezę B. Urbana, że rówieśnicy rozwijają i stosują wobec agresorów zwykle reputacyjne uprzedzenia, które mają wpływ na sposób postrzegania, oceniania, wzbudzania uczuć wobec jednostek odrzuconych oraz przejawiające ich negatywne reakcje w stosunku do pozostałych członków grupy. Opiszcie na prawdziwych przykładach, jak zmieniają się: postrzeganie, ocenianie, wzbudzanie uczuć u uczniów, którzy doznali odrzucenia. Zastanówcie się, jakie mechanizmy grupowe działają w tym zakresie.

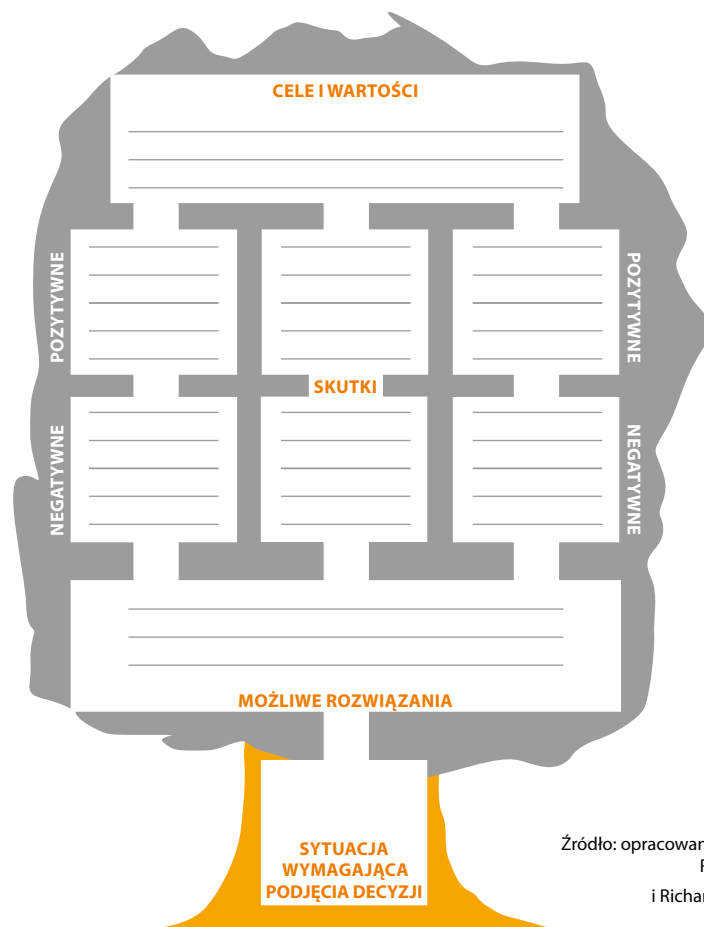
Zadanie 2. Odrzucenie, które pierwotnie jest reakcją na zachowanie agresywne, paradoksalnie nie prowadzi do jego ograniczenia, lecz do jego wzmocnienia i eskalacji. Ustalcie, dlaczego jednostka ukarana odrzuceniem jest gotowa kontynuować agresję, za którą została odrzucona.

Ćwiczenie 2.

Opis problemu: Dzieci odrzucane są szczególnie narażone na wejście w krąg funkcjonowania grup podkulturowych, a co zatem idzie – narażone są na ryzyko uzależnienia od środków psychoaktywnych. Odrzucane dzieci są też często wiktyimizowane przez rówieśników: są atakowane, zastraszane i nękanie, są obiektem plotek, są wykluczane ze społecznych aktywności. Szacunki chronicznej wiktyimizacji i sporadycznego maltretowania, w zależności od warunków kulturowych i bezpośrednich okoliczności ustalają różne rozmiary tych zjawisk – przeciętnie około 10% ogólnej populacji. Wiktyimizacja dotyczy jednostek przejawiających różne negatywne cechy i zachowania: niska samoocena, wysoki poziom lęku i brak bezpieczeństwa, subiektywna pasywność, ubogie kompetencje społeczne, wysoka reaktywność emocjonalna (Schwartz D., Dodge K.A., Coie J.D., 1993). Te cechy pierwotne wywołują negatywne reakcje rówieśnicze, a następnie wiktyimizację (Urban, 2013).

Problem decyzyjny: W jaki sposób pracować z klasą (grupą rówieśniczą), która wiktyimizuje jednego ze swoich rówieśników?

Sposób rozwiązania: drzewko decyzyjne.



Źródło: opracowano na podstawie Rogera La Rausa i Richarda C. Remy'ego

Rysunek 11. Drzewo decyzyjne

Ćwiczenie 3.

Problem: Łukasz, uczeń klasy III gimnazjum w Płocku, osiąga bardzo słabe wyniki w nauce. Nie radzi sobie z emocjami – raz bywa wybuchowy, innym razem płacze, ucieka w kąt. Łukasz praktycznie z nikim z klasy nie nawiązuje bliższych relacji.

Rozwiązanie: Zrozumienie emocji to klucz do umiejętności tworzenia podstaw do samokontroli i sukcesu w społecznych interakcjach.

Zadanie:

Jak nauczyć Łukasza:

- rozpoznawać różnice między zachowaniami a uczuciami,
- nazywać własne uczucia i odpowiednio je wyrażać,
- stosować odpowiednią ekspresję zainteresowania innymi,
- empatii?

Za pomocą scenek dramowych przeprowadźcie rozmowy z Łukaszem, instruując go, jak zrozumieć emocje własne i innych.

ZAŁĄCZNIK 15

O eksperymencie S. Milgrama (materiał dla koordynatora sieci)²⁹

W eksperymencie przeprowadzonym w 1967 r. amerykański socjolog Stanley Milgram wysłał do przypadkowo wybranych ludzi 160 listów zawierających wyjaśnienie eksperymentu, zdjęcie, nazwisko i adres pewnej osoby oraz instrukcję postępowania. Jeżeli adresat znał osobiście człowieka wymienionego w liście, miał przesłać list bezpośrednio do niego. W przeciwnym razie list powinien zostać przesłany do innego znajomego, o którym adresat mógł sądzić, że może znać poszukiwaną osobę lub przynajmniej znać kogoś, kto tę osobę zna osobiście. Celem eksperymentu było ustalenie, jak długi jest łańcuch znajomych gwarantujący dostarczenie przesyłki do adresata.

Choć większość listów zaginęła, to jednak te 42, które dotarły do poszukiwanej osoby, dostarczyły zaskakujących wyników. Okazało się, że paru listom wystarczyło zaledwie dwóch pośredników, by dotrzeć do celu. W kilku innych przypadkach pośredników było kilkunastu. Jednak, po uśrednieniu wyników, okazało się, że statystyczny list przeszedł przez ręce jedynie sześciu osób.

Eksperyment Milgrama dowiódł prawdziwości obiegowego porzekadła, że świat jest mały. Mimo że sieć społeczna liczy kilka miliardów ludzi, to średnia droga między dowolną parą węzłów w takiej sieci wynosi około sześciu. Ponad dwadzieścia lat po eksperymencie Milgrama ukute zostało nawet sformułowanie „sześć uścisków dłoni” albo „sześć stopni separacji”. Nieważne, czy jesteś Aborygenem, Eskimosem czy Tybetańczykiem. Od każdej osoby na świecie dzieli cię średnio właśnie sześć uścisków dłoni.

Eksperyment Milgrama został powtórzony w ostatnich latach przez naukowców z Microsoftu przy wykorzystaniu internetu. Amerykanie Eric Horvitz i Jure Leskovec przeanalizowali wirtualne trasy 30 mld wiadomości, które zostały wysłane w czerwcu 2006 r. z 240 mln komputerów z całego świata. Okazało się, że przeciętnie pomiędzy dwoma dowolnymi użytkownikami znajduje się około 6,6 ogniw pośredniczących.

²⁹ Opracowano na podstawie tekstu pt. *Sieci małych światów* [(online) (dostęp 06.10.2015)] Dostępny na stronie www.if.pw.edu.pl

ZAŁĄCZNIK 16

Propozycja kodeksu, który można wykorzystać w trakcie pracy w ramach sieci³⁰

KODEKS

1. Szkoła jest wspólnotą.

Szkoła dąży do stworzenia wspólnoty wszystkich nauczycieli, uczniów, ich rodziców oraz pracowników niepedagogicznych szkoły, bazującej na jasnym i przejrzystym systemie norm.

2. Wszyscy się szanujemy.

Wspólnota szkolna buduje klimat bezpieczeństwa, szacunku, otwartego dialogu i porozumienia pomiędzy nauczycielami, pracownikami szkoły, uczniami i rodzicami. Wszyscy uczestnicy społeczności szkolnej szanują siebie nawzajem i nie zachowują się wobec siebie agresywnie.

3. Wspólnie działamy przeciw przemocy.

W szkole działa system przeciwdziałania przemocy, który jasno określa: obowiązujące normy, procedury działania i współpracy wszystkich zainteresowanych w zakresie rozwiązywania konfliktów oraz reagowania wobec przejawów agresji i przemocy. Jego zasady obowiązują wszystkich uczestników społeczności szkolnej – nauczycieli, uczniów, pracowników niepedagogicznych oraz wszystkie osoby znajdujące się na terenie szkoły.

4. Niczego nie ukrywamy.

Szkoła prowadzi regularną diagnozę problemu przemocy w szkole, a efekty działania systemu przeciwdziałania przemocy podlegają monitoringowi oraz ewaluacji.

5. Zawsze reagujemy.

Szkoła reaguje na każdy przejaw agresji i przemocy oraz zapewnia długofalową, odpowiednią pomoc zarówno ofiarom, jak i sprawcom przemocy.

6. Nauczyciel nie jest sam.

Szkoła umożliwia nauczycielom zdobycie odpowiedniej wiedzy i umiejętności z zakresu rozwiązywania konfliktów i radzenia sobie z przejawami agresji i przemocy.

7. Uczniowie wiedzą, jak działać.

Szkoła organizuje uczniom regularne zajęcia profilaktyczne z zakresu umiejętności psychologicznych i społecznych oraz radzenia sobie z agresją i przemocą.

8. Rodzice są z nami.

Aby przeciwdziałać przemocy, szkoła współpracuje z rodzicami, włączając ich do tworzenia systemu przeciwdziałania przemocy i obejmując działaniami edukacyjnymi.

9. Mamy sojuszników.

Szkoła współpracuje ze środowiskiem pozaszkolnym przy podejmowaniu działań profilaktycznych i interwencyjnych dotyczących agresji i przemocy, gdy potrzeby przekraczają możliwości lub kompetencje szkoły.

10. Nagradzamy dobre przykłady.

Szkoła promuje wzorce zachowań oparte na poszanowaniu godności każdego człowieka.

Kodeks został przygotowany przez Radę Programową kampanii Szkoła bez pomocy.

³⁰ Rekomenduje się pracę z dokumentami funkcjonującymi w danej szkole.

ZAŁĄCZNIK 17

Zbiór pytań do analizy dokumentu, w którym spisane są obowiązujące w szkole normy i zasady

Szkoła jest wspólnotą.

1. Czy w dokumencie zapisano, że szkoła dąży do stworzenia wspólnoty wszystkich nauczycieli, uczniów, ich rodziców oraz pracowników niepedagogicznych szkoły?
Jeśli tak – czy temu procesowi przypisane są przejrzyste normy? Jakie zapisy o tym świadczą?
Jeśli nie – czy uważasz, że taki zapis jest zbędny? Dlaczego?

Wszyscy się szanujemy.

2. Czy z dokumentu wynika, że wspólnota szkolna buduje: klimat bezpieczeństwa oraz otwarty dialog pomiędzy nauczycielami, pracownikami szkoły, uczniami i rodzicami? Jakie zapisy o tym świadczą?
Jeśli nie ma takich zapisów – czy widzisz potrzebę ich umieszczenia w dokumencie? Dlaczego?

Wspólnie działamy przeciw przemocy.

3. Czy z treści zapisów wynika, że w szkole działa system przeciwdziałania przemocy?
Jeśli tak, to czy system ten zawiera: obowiązujące normy, procedury działania, zasady współpracy wszystkich zainteresowanych w zakresie rozwiązywania konfliktów oraz zasady reagowania wobec przejawów agresji i przemocy?
4. Czy z zapisów jasno wynika, że zasady te obowiązują wszystkich uczestników społeczności szkolnej: nauczycieli, uczniów, pracowników niepedagogicznych oraz wszystkie osoby znajdujące się na terenie szkoły?
Jeśli nie – co należałoby zmienić? Dlaczego?

Niczego nie ukrywamy.

5. Czy z treści dokumentu wynika, że szkoła prowadzi regularną diagnozę problemu przemocy w szkole?
Jeśli tak – w jaki sposób, za pomocą jakich narzędzi?
6. Czy efekty działania systemu przeciwdziałania przemocy podlegają monitoringowi?
Jeśli tak – jak często, za pomocą jakich narzędzi?
7. Czy działania systemu przeciwdziałania przemocy podlegają ewaluacji?
Jeśli tak – jak często, za pomocą jakich narzędzi?
8. Czy z treści dokumentu wynika, gdzie każdy może się zapoznać z wynikami monitorowania i ewaluacji?
Dlaczego tak ważna jest jawność w tym zakresie?

Zawsze reagujemy.

9. Czy szkoła reaguje na każdy przejaw agresji i przemocy?
10. Czy z zapisów wynika, że szkoła zapewnia długofalową i odpowiednią pomoc zarówno ofiarom, jak i sprawcom przemocy?
11. Jakie korzyści wynikają z treści tego zapisu?

Nauczyciel nie jest sam.

12. Czy dokument ten określa, w jaki sposób szkoła podejmuje działania, by nauczyciele mieli odpowiednią wiedzę i umiejętności z zakresu rozwiązywania konfliktów i radzenia sobie z przejawami agresji i przemocy?
13. Czy wskazano formy tych działań?

Uczniowie wiedzą, jak działać.

14. Czy z treści zapisu wynika, że szkoła organizuje uczniom regularne zajęcia profilaktyczne z zakresu umiejętności psychologicznych i społecznych?
15. Czy z treści zapisu wynika, że szkoła organizuje uczniom regularne zajęcia profilaktyczne z zakresu radzenia sobie z agresją i przemocą?

Rodzice są z nami.

16. Jakie zapisy świadczą o tym, że szkoła współpracuje z rodzicami, włączając ich do tworzenia systemu przeciwdziałania przemocy?
17. W jaki sposób rodzice mają szansę uczestniczyć w tym procesie?
18. Czy z dokumentu wynika, że rodzice są objęci działaniami edukacyjnymi?

Mamy sojuszników.

19. Jakie podmioty ze środowiska pozaszkolnego są wpisane jako podmioty współpracujące ze szkołą przy podejmowaniu działań profilaktycznych i interwencyjnych dotyczących agresji i przemocy, gdy potrzeby przekraczają możliwości lub kompetencje szkoły?
20. Jak opisano zakres tej współpracy?

Nagradzamy dobre przykłady.

21. W jaki sposób w dokumencie określono sposoby promocji wzorców zachowań opartych na poszanowaniu godności każdego człowieka?

Podsumowanie:

Powyższa lista pytań miała na celu porównanie treści zapisów w szkolnym dokumencie z kodeksem „Szkoły bez przemocy”, który możemy uważać za wzorzec. Zastanów się, w jaki sposób brak pewnych regulacji jest zaniechaniem profilaktyki? Co możesz zrobić w tym zakresie, aby w szkole, w której pracujesz, podnieść standardy jakości w zakresie profilaktyki agresji i przemocy?

BEZPIECZEŃSTWO W SZKOLE. PRZECIWDZIAŁANIE PRZEMOCY RÓWIEŚNICZEJ

Dbłość o bezpieczeństwo w szkole jest zadaniem podstawowym i społecznie pożądanym. W wielu badaniach edukacyjnych oraz społecznych temat ten określa się jako najważniejszy. Z diagnoz wynika też, że rodzice i sami uczniowie potrzebują szkół, w których panuje pozytywny klimat, gdzie mogą liczyć na pomoc w rozwiązywaniu sytuacji konfliktowych, przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu, przemocy rówieśniczej oraz wyrównywanie szans edukacyjnych na różnych poziomach.

Nauczyciele potrzebują wsparcia w pracy z uczniami i ich rodzicami. Wyzwaniem dla nich bywa rozwiązywanie kryzysów rozwojowych i życiowych dzieci i młodzieży, m.in. związanych z wyjazdem rodziców za granicę w celach zarobkowych, z doświadczeniem przemocy w szkole i rodzinie. Niewątpliwie nasilającym się problemem jest wykluczanie dzieci otyłych oraz ze zdiagnozowanymi jednostkami chorobowymi (np. dzieci z autyzmem, ADHD lub lekkim upośledzeniem umysłowym). Tak rozumiany kontekst w pełni uzasadnia powołanie sieci współpracy i samokształcenia.

Analiza kontekstowa opiera się na następujących diagnozach:

- Mazur J. (red.), (2011), *Spoleczne determinanty zdrowia młodzieży szkolnej. Raport z badań HBSC 2010*, Warszawa: Instytut Matki i Dziecka.
- TNS OBOP, (2013), *Nastroje społeczne Polaków*³¹.
- Giza-Poleszczuk A., Komendant-Brodowska A., Baczek-Dombi A., (2006), *Przemoc w szkole. Raport 2006*, CBOS³².
- Giza-Poleszczuk A., Komendant-Brodowska A., Baczek-Dombi A., (2011), *Przemoc w szkole. Raport 2011*, CBOS³³.
- *Badania EU NET ADB*, 2012³⁴.
- Włodarczyk J., Makaruk K., (2013), *Ogólnopolska diagnoza problemu przemocy wobec dzieci. Wyniki badań*, Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje³⁵.
- GIS, (2010), *Sposób żywienia się i zadowolenie z własnego wyglądu*, „Problemy Higieny i Epidemiologii” nr 91(3).

Stwierdzić też należy, że istnieje wiele naukowych teorii, które badają to zagadnienie. Generalnie można wyróżnić trzy źródła czynników, które przyczyniają się do rozwoju niedostosowania społecznego młodzieży. Są to:

- 1) czynniki organiczne – m.in. predyspozycje genetyczne, uwarunkowania wynikające ze struktury układu nerwowego;
- 2) czynniki psychiczne – różnego rodzaju zaburzenia psychiczne, psychopatia, nerwice, predyspozycje osobowościowe;
- 3) czynniki społeczne – będące wynikiem relacji człowieka ze środowiskiem, innymi ludźmi.

Niewątpliwie wpływ środowiska, w tym środowiska szkolnego i jego otoczenia, ma poważne znaczenie w kształtowaniu postaw jednostki wobec norm społecznych.

Dopiero tak rozumiany kontekst jest podstawą do budowania sieci nauczycieli i szkolnych pedagogów. Ważne jest, aby przede wszystkim umieli oni dobrze pracować z dziećmi i młodzieżą, w środowisku którego zjawisko przemocy rówieśniczej jest istotnym problemem.

Grupa docelowa: nauczyciele uczący w gimnazjach, gdzie zjawisko przemocy rówieśniczej jest największe.

Cel ogólny: wypracowanie najskuteczniejszych narzędzi przeciwdziałania przemocy rówieśniczej.

³¹ Dostępne na stronie: www.tnsglobal.pl, [dostęp 06.10.15]

³² Dostępne na stronie: <http://www.szkolabezprzemocy.pl/1104>, [dostęp 06.10.15]

³³ Dostępne na stronie: <http://www.szkolabezprzemocy.pl/479/badania>, [dostęp 06.10.15]

³⁴ Dostępne na stronie: <http://dzieckowsieci.fdn.pl/badania>, [dostęp 06.10.15]

³⁵ Dostępne na stronie: <http://fdn.pl/vol-12-nr-3-ogolnopolska-diagnoza-problemu-przemocy-wobec-dzieci>, [dostęp 06.10.15]

PRZYKŁAD PLANU DZIAŁANIA SIECI

Cele szczegółowe	Tematyka spotkań oraz aktywności między spotkaniami	Proponowane formy i metody pracy
<ol style="list-style-type: none"> 1. Uczestnicy sieci prowadzą edukację normatywną. 2. Uczestnicy sieci diagnozują skalę zjawiska przemocy rówieśniczej występującej w szkole (w tym tworzą narzędzia do diagnozy zjawiska). 3. Uczestnicy sieci wzmacniają autorytet nauczyciela (w oparciu o dobry program wychowawczy i profilaktyki). 4. Uczestnicy sieci prowadzą zajęcia profilaktyczne – zajęcia uczące uczniów skutecznej ochrony przed agresją. 5. Uczestnicy sieci wspierają rodziców w przeciwdziałaniu agresji poza szkołą (zapoznają ich z metodami i narzędziami). 6. Uczestnicy sieci współpracują z instytucjami w lokalnym środowisku, które działają na rzecz przeciwdziałania przemocy rówieśniczej (tworzą lokalne koalicje i sieci współpracy). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Edukacja normatywna – przekazywanie wartości społecznych i norm prospołecznych. 2. Rola dorosłych (nauczycieli i rodziców) w profilaktyce przemocy rówieśniczej. 3. Diagnozowanie oraz inicjowanie diagnozy skali zjawiska przemocy rówieśniczej występującej wśród uczniów. 4. Rola autorytetu nauczyciela w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej. 5. Profilaktyka przemocy w nowych zespołach klasowych. 6. Zajęcia profilaktyczne uczące w zakresie sposobów obrony swojej osoby przed przemocą fizyczną, słowną czy izolowaniem społecznym. 7. Efektywna współpraca szkoły i rodziców w zakresie przeciwdziałania przemocy rówieśniczej. 8. Budowanie koalicji na rzecz przeciwdziałania przemocy rówieśniczej w szkole i jej otoczeniu. 	<p>Formy</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Praca indywidualna, np. studiowanie literatury, przegląd netografii, samokształcenie. 2. Praca zbiorowa: praca na platformie w małych (2–3 osoby) i dużych (powyżej 10 osób) zespołach; wideokonferencje; praca w zespołach zadaniowych; praca z radą pedagogiczną; praca nauczyciela z uczniami; spotkania nauczycieli z rodzicami, z przedstawicielami organizacji pozarządowych i podmiotów działających w środowisku. 3. Zajęcia warsztatowe dla uczniów. 4. Zajęcia warsztatowe dla rodziców. <p>Metody</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Podające: studiowanie literatury, tworzenie opisów, prelekcji, scenariuszy spotkań dla uczestników sieci. 2. Problemowe klasyczne: konwersatorium, wideokonwersatorium. 3. Problemowe aktywizujące: <i>case study</i>, seminarium, dyskusja, symulacje. 4. Audytywne: dyskusja w parach, dyskusja w małych zespołach.
<p>Uwagi</p> <p>Zakres współpracy</p> <ul style="list-style-type: none"> • uczestnicy pracują w małych zespołach (2–3 osoby); • uczestnicy pracują dużych grupach (np. w czasie wideokonferencji, symposium); • uczestnicy debatują, np. za pomocą metody oksfordzkiej; • uczestnicy wymieniają się literaturą; • uczestnicy wspólnie tworzą narzędzia; • uczestnicy testują wypracowane narzędzia i dokonują wspólnych analiz; • uczestnicy przedstawiają wyniki swoich prac na forum, wysłuchują ocen i krytyki, poprawiają narzędzia (jeśli jest taka potrzeba). <p>Samokształcenie bazuje na modelu SSDL (z ang. The Staged Self-Directed Learning)³⁶ (załącznik 1).</p>		

³⁶ Grow, Gerald O., (1991/1996), *Teaching Learners to be Self-Directed*; Adult Education Quarterly, 41 (3), 125-149; rozwinięta wersja dostępna na stronie internetowej: <http://longleaf.net/wp/> [dostęp: 06.10.2015 r.].

OPIS PROPONOWANYCH AKTYWNOŚCI

Spotkanie 1.	
Spotkanie stacjonarne	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Strategia edukacji normatywnej – wzmocnienie i kształtowanie norm.
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>1. Wprowadzenie: wybrane zagadnienia dotyczące organizacji bezpiecznej nauki i pobytu w szkole (ok. 120 min)</p> <p>Koordinator prezentuje cel spotkania. Uczestnicy dzielą się swoimi oczekiwaniami względem pracy w sieci. Prowadzący po uzgodnieniach z uczestnikami opracowuje plan działania sieci. Prezentowana propozycja układu treści i aktywności powinna być każdorazowo weryfikowana pod kątem potrzeb grupy. Koordinator wykorzystuje jedynie te treści i metody pracy, które są istotne z punktu widzenia potrzeb uczestników.</p> <p>Koordinator przedstawia model samokształcenia, które stanowi integralną część sieci – załącznik 1. Inicjuje dyskusję nad takim modelem samokształcenia.</p> <p>Warsztat „Bramki”</p> <p>Warsztat ma na celu uświadomienie uczestnikom spotkania, jak ważne jest poczucie bezpieczeństwa – nie tylko dla dzieci i młodzieży, lecz także dorosłych – załącznik 18.</p> <p>Omówienie ćwiczenia z uczestnikami warsztatu. Pytania pomocnicze:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Jak się czuliście w swojej roli?</i>• <i>Co było dla was trudne?</i>• <i>Czy czuliście się zaniepokojeni? Jeśli tak, to czym?</i>• <i>Czy łatwo jest wspierać osobę, która nie zna do końca zasad i nie widzi wszystkiego? Dlaczego?</i> <p>Definiowanie pojęć</p> <p>Definiowanie podstawowych pojęć związanych z siecią: bezpieczeństwo, poczucie bezpieczeństwa, agresja, przemoc – załącznik 19.</p> <p>Prowadzący podsumowuje tę część spotkania.</p> <p>Prowadzący rysuje na tablicy układ współrzędnych i za pomocą magnesów mocuje karty z opracowanymi definicjami. Obok nich umieszcza niebieskie karty, do których zostaną przyklejone kartki post-it z informacjami uzyskanymi w następnym ćwiczeniu (wzór zamieszczono w załączniku 20).</p> <p>Ćwiczenie „Co już mamy? Czym dysponujemy?”</p> <p>Celem ćwiczenia jest wymiana doświadczeń i dokonanie wstępnej oceny ich przydatności w szkole.</p> <p>Prowadzący pokazuje uczestnikom spotkania karty, na których są napisane następujące słowa i wyrażenia: STATUT SZKOŁY, PROCEDURY, AKTY PRAWA, SYLWETKA ABSOLWENTA, KODEKS KLASY itp. Następnie inicjuje rozmowę na ile te dokumenty pozwalają skutecznie przeciwdziałać agresji i zapewnić wysoki poziom bezpieczeństwa. Koordinator prosi o podanie przykładów. Wypowiedzi uczestników zapisuje na karteczkach post-it, porządkuje na wcześniej przygotowanym układzie współrzędnych (patrz poprzednie ćwiczenie). Na zakończenie prowadzący podsumowuje ćwiczenie i prosi o dokonanie wstępnej oceny wszystkich wskazanych narzędzi. Propozycja oceniania: 3 pkt – bardzo przydatne, 2 pkt – dość przydatne, 1 pkt – przydatne, 0 pkt – nieistotny wpływ.</p> <p>2. Edukacja normatywna. Wartości – baza do budowania poczucia bezpieczeństwa (ok. 120 min)</p> <p>Na tablicy lub ekranie pojawia się zapis: Elementami niezbędnymi i kluczowymi w budowaniu programu wychowawczego szkoły są wartości ważne dla tej społeczności.</p> <p>Prowadzący zadaje pytania:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Czym są wartości?</i>• <i>Jakie znamy wartości?</i>• <i>Co rozumiemy pod pojęciem „system wartości”?</i>

	<p>Ćwiczenie pt. Jak rodzą się wartości?</p> <p>Ćwiczenie (załącznik 21) nie wyczerpuje tematu, ale pokazuje jeden z mechanizmów społecznych.</p> <p>Prowadzący rozkłada na podłodze płachtę, np. obrus z folii PCV. Zadaniem uczestników jest przewrócenie płachty na drugą stronę. Nie mogą oni jednak z niej schodzić. Uczestnicy spotkania mają uświadomić sobie wpływ postaw i wzajemnego zaufania na realizację celu.</p> <p>Pytania do dyskusji:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Jakie postawy miały wpływ na wykonanie zadania?</i> • <i>Które z nich w największym stopniu?</i> • <i>Kiedy poczuliście, że trzeba zaufać innym?</i> <p>Warto też, aby prowadzący pokazał, że z budowaniem poczucia bezpieczeństwa w szkole jest podobnie – nauczyciele, rodzice i uczniowie muszą sobie ufać, wierzyć w cel i razem dążyć do jego realizacji.</p> <p>Ustalenie wartości ważnych dla naszej grupy.</p> <p>Celem ćwiczenia jest przekazanie informacji, w jaki sposób członkowie szkolnej społeczności mogą wybrać wartości, które w danym czasie uznają za najważniejsze. Każdy z uczestników dostaje listę wartości (załącznik 22) i wybiera spośród nich pięć szczególnie ważnych dla siebie. Następnie uczestnicy tworzą pary i wspólnie wybierają 4–5 wartości. W kolejnym etapie pary łączą się w 4-, 8-, 16-osobowe zespoły, aż w końcu odbędzie się debata nad wyborem wartości, które są wspólne dla wszystkich członków sieci. Na zakończenie ćwiczenia uczestnicy opisują, w jaki sposób przeprowadziliby „wybory wartości” w swojej szkole/klasie. Co by zmodyfikowali? Dlaczego?</p> <p>Na zakończenie tej części uczestnicy mogą utworzyć 5-osobowe grupy, które na rysunku zaproponowanym w załączniku 23 wypiszą zakończenia zdania: <i>„Wzmacnianie i kształtowanie norm to poprawa bezpieczeństwa, ponieważ...”</i></p>
<p>Potrzebne materiały, pomoce</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kartki typu post-it, przybory kreślarskie, flamastry itd., białe, niebieskie i czerwone kartki, wydrukowane załączniki, komputer, projektor multimedialny i ekran (do wyświetlania slajdów), • Załączniki 1, 18-23.
<p>Pomiędzy spotkaniami</p>	
<p>Tematyka (wynikająca z planu działań)</p>	<p>„Wsparcie na starcie”. Rola dorosłych w profilaktyce przemocy rówieśniczej.</p>
<p>Opis przebiegu (działania, zadania)</p>	<p>Uczestnicy sieci w czasie spotkania wstępnie zapoznali się z zagadnieniami z zakresu edukacji normatywnej. Czas „pomiędzy spotkaniami” ma służyć osobistej refleksji oraz wykonaniu proponowanych zadań, ćwiczeń lub analiz, dzięki którym uczestnik udoskonali swoje kompetencje oraz zyska dodatkowe narzędzia do pracy z uczniami. Nadrzędnym celem sieci jest przeciwdziałanie przemocy rówieśniczej, zatem nauczyciel wychowawca musi skoncentrować się na tym zagadnieniu.</p> <p>O tym, ile czasu uczestnik poświęci na proponowane aktywności, decyduje on sam. Zakłada się jednak, że uczestnicy na samodoskonalenie poświęcą co najmniej 4–5 godzin. Tak też zostały pomyślane poniższe aktywności.</p> <p>Aktywność 1. Uczestnicy spotkania posiadają wiedzę i umiejętności niezbędne do przeanalizowania sytuacji szkolnej.</p> <p>W ramach pierwszej aktywności analizują wartości ważne z punktu widzenia: uczniów, rodziców, innych nauczycieli, dyrekcji, podmiotów stale współpracujących ze szkołą. Zadaniem uczestników jest wspólne zastanowienie się, czy i w jaki sposób ustalone normy działają w szkołach, dlaczego nie jest tak, jak być powinno, i jak w związku z tym pracować, jakie procesy udoskonalić, jak je przeprowadzić itd. W czasie pracy mogą komunikować się za pośrednictwem platformy internetowej.</p>

Aktywność 2. Analiza filmu pt. *Przemoc rówieśnicza – podstawowe informacje*³⁷ – załącznik 24 i 25

Celem powyższych aktywności jest dokładne przyjrzenie się zjawisku przemocy rówieśniczej i analiza konkretnych przykładów, z którymi uczestnik sieci zetknął się osobiście. Im dokładniej zostanie wykonana analiza materiału wideo, tym sprawniej uczestnik sieci będzie mógł zaplanować działania wspierające procesy wychowawcze i profilaktyczne, a także przeprowadzić skuteczną interwencję.

Dwie kolejne aktywności będą służyły dopełnieniu analizy przypadków oraz zastanowieniu się, jakie główne role pełnią dorośli w przeciwdziałaniu agresji w szkole.

Aktywność 3. Analiza wejście – wyjście (input – output) – załącznik 26.**Aktywność 4. Praca z tekstami.**

Zadaniem uczestnika jest przeczytanie tekstów podanych poniżej i zwrócenie szczególnej uwagi na zjawisko dyskutowania problemów przez dorosłych, o którym jest mowa w publikacjach.

- Garstka T., (2011), *Postawy i oddziaływania dorosłych w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej*.
- Pierzchała A., (2011), *Źródła, rodzaje i konsekwencje dyskutowania w obliczu sytuacji problemowej w szkolnym funkcjonowaniu uczniów*.

Następnie uczestnicy znajdują sytuację znaną im ze środowiska szkolnego i próbują:

1. Przeanalizować ją pod kątem zaprezentowanych przez T. Garstkę typów i poziomów dyskutowania (**załącznik 27**).
2. Przeanalizować reakcję ucznia na zachowanie agresywne z punktu widzenia dorosłych (**załącznik 28**).

Bibliografia do spotkania:

Przed rozpoczęciem spotkań stacjonarnych w ramach sieci uczestnicy powinni zapoznać się z następującymi publikacjami:

Giza-Poleszczuk A., Komendant-Brodowska A., Baczek-Dombi A., (2006), *Przemoc w szkole. Raport 2006*, CBOS.

Giza-Poleszczuk A., Komendant-Brodowska A., Baczek-Dombi A., (2011), *Przemoc w szkole. Raport 2011*, CBOS.

Mazur J. (red.), (2011), *Społeczne determinanty zdrowia młodzieży szkolnej. Raport z badań HBSC 2010*, Warszawa: Instytut Matki i Dziecka.

Włodarczyk J., Makaruk K., (2013), *Ogólnopolska diagnoza problemu przemocy wobec dzieci. Wyniki badań*, Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://fdn.pl>

Bibliografia samokształceniowa:

Garstka T., (2011), *Postawy i oddziaływania dorosłych w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Pierzchała A., (2011), *Źródła, rodzaje i konsekwencje dyskutowania w obliczu sytuacji problemowej w szkolnym funkcjonowaniu uczniów*, [w:] Jagieła J., *Analiza transakcyjna w edukacji*, Częstochowa: Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie.

Uwagi

Warunki: dostęp do co najmniej dwóch sal lekcyjnych, w tym jednej wyposażonej w sprzęt komputerowy i łączność z siecią Wi-Fi.

Pierwszy moduł „Pomiędzy spotkaniami” został opracowany z myślą o samokształceniu i nie zakłada interakcji na platformie internetowej. Niemniej jednak autor planu sieci proponuje, aby przeprowadzić wideoczat po obejrzeniu i analizie filmu z wykładem J. Pyżalskiego.

Większość proponowanych aktywności wykorzystuje osobiste doświadczenia uczestników sieci. Jest to działanie zamierzone, bazujące na idei tutoringu. Wypełnione karty pracy są swoistego rodzaju tutorialami, które należy omówić z moderatorem sieci. W związku z powyższym ważnym aspektem tego etapu pracy będzie ustalenie harmonogramu spotkań internetowych (czatów, wideokonferencji itd.).

Na drugie spotkanie stacjonarne uczestnicy powinni przygotować następujące materiały:

- Wyniki i wnioski z ewaluacji wewnętrznej (i zewnętrznej, jeśli została przeprowadzona) z zakresu wychowania i profilaktyki w danej szkole.
- Zestaw szkolnych narzędzi diagnostycznych stosowanych w diagnozowaniu przemocy i agresji w szkole.
- Program wychowawczy wybranej klasy.
- Programy profilaktyki obejmujące przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole (przyjęte do realizacji na aktualny rok szkolny) wraz z wynikami diagnozy do ich wprowadzenia.

³⁷ Film dostępny na stronie www.ore.edu.pl

Spotkanie 2.

Spotkanie stacjonarne

Tematyka
(wynikająca z planu działań)

Diagnoza zjawiska przemocy i agresji kluczem do prowadzenia skutecznych działań profilaktycznych i interwencyjnych.

Opis przebiegu
(działania, zadania)

1. Dyskusja wprowadzająca (ok. 30 min)

Poprzednie spotkanie stacjonarne oraz ukierunkowane samodoskonalenie w ramach sieci miały m.in. zwrócić uwagę uczestników na to, że nie wszystkie przejawy agresji i przemocy rówieśniczej są dostrzegane przez dorosłych. Taką tezę stawiają też autorzy raportu pt. *Zjawisko agresji w szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych oraz w środowisku rodzinnym województwa świętokrzyskiego*, który został przygotowany na zlecenie Regionalnego Ośrodka Pomocy Społecznej. Problem ten ujmują oni w ten sposób:

„Diagnozowanie przemocy i agresji w szkołach napotyka na zasadniczą trudność polegającą na sporych różnicach pomiędzy wyobrażeniami dominującymi w opinii publicznej a rzeczywistością. Wyobrażenia, czy chociażby jednostkowe doświadczenia, wskazują na stale rosnącą częstotliwość zachowań agresywnych. Tymczasem badania wyraźnie udowadniają, że poziom agresji i przemocy w szkole spada. W związku z tym rzetelne zdiagnozowanie zjawisk agresji i przemocy, a następnie – popularyzacja wyników tych badań pomoże zrozumieć ważne problemy uczniów, ich rodziców i nauczycieli, a także umożliwi skuteczne przeciwdziałanie tym problemom”.

Koordinator sieci, rozpoczynając dyskusję z uczestnikami spotkania, powinien zwrócić raz jeszcze uwagę na typy i rodzaje dyskutowania (odwołać się do materiałów opracowanych przez uczestników w ramach samodoskonalenia). W prezentowanym przez siebie tekście źródłowym powinien szczególnie podkreślić zdanie: „trudność polegająca na sporych różnicach pomiędzy wyobrażeniami dominującymi w opinii publicznej a rzeczywistością”. Na kanwie tak przygotowanego wstępu moderujący zachęca uczestników do dyskusji.

Przykładowe zagadnienia do przedyskutowania:

- *Jak dorośli zwykle postrzegają sytuacje przemocy rówieśniczej?*
- *Czy indywidualne postawy dorosłych świadczą o generalizacji oceny sytuacji przemocy rówieśniczej? Dlaczego?*
- *W jaki sposób szkoły najczęściej budują środowisko niesprzyjające przemocy?*
- *Czy tworzone w ten sposób środowisko nie zacierają realnego spojrzenia na zjawisko przemocy? (Czy tworząc kontrakty lub uchwalając programy profilaktyczne, przestajemy realnie oceniać zjawisko przemocy rówieśniczej, bo czujemy się zwolnieni z dalszej diagnostyki problemu?) Dlaczego?*
- *Czy częściej oceniamy nasze działania w perspektywie krótkoterminowej (doraźne efekty), czy też – długoterminowej?*

W podsumowaniu dyskusji należy wyraźnie podkreślić, że rzetelne zdiagnozowanie zjawisk agresji i przemocy pomaga zrozumieć ważne problemy uczniów, ich rodziców i nauczycieli, a także umożliwić skuteczne przeciwdziałanie tym problemom.

Dopiero w tym miejscu koordinator sieci prezentuje cele spotkania.

2. Analiza ogólnych danych z diagnoz skali zjawiska agresji i przemocy rówieśniczej (80–90 minut)

Prowadzący ćwiczenie może wykorzystać do analizy materiały zaproponowane przez autora – w całości lub w części (**załączniki 29, 30**).

Rekomenduje się, aby uczestnicy sieci wskazali najpierw, z jakich źródeł najczęściej korzystają. To do tych źródeł należałoby się odnieść w trakcie analiz.

Analizy pozwolą uczestnikom spotkania spojrzeć globalnie na skalę, rodzaje i formy przemocy i zachowań agresywnych w środowisku szkolnym (na tym etapie bez porównywania ich z wynikami badań własnych). W tym celu warto podzielić uczestników na co najmniej 2 grupy, z których każda będzie pracowała z różnymi danymi (grupa I z załącznikiem 29, a grupa II – z 30).

Grupa I będzie analizowała wybrane wyniki badań przeprowadzonych współcześnie, zaś grupa II – głównie wyniki badań sprzed kilku lub kilkunastu lat. Z analizy porównawczej uczestnicy powinni wyciągnąć wniosek, że są takie zachowania agresywne i formy przemocy rówieśniczej, które pojawiają się w różnych środowiskach i niezależnie od czasu. Diagnozując w szkole problematykę przemocy, należy więc w pierwszej kolejności przyjrzeć się tym zjawiskom.

Do przeprowadzenia analizy porównawczej wskazane jest wykorzystanie powiększalnika cyfrowego (chodzi o możliwość zaprezentowania notatek, wyników analiz całej grupie).

3. Analiza danych „zastanych” – praca z materiałami przygotowanymi przez uczestników (ok. 40 min)

Etap ten polega na pracy nad:

- wynikami i wnioskami z ewaluacji wewnętrznej (i zewnętrznej, jeśli została przeprowadzona),
- danymi uzyskanymi z analiz programu wychowawczego szkoły,
- danymi uzyskanymi z analiz programu wychowawczego klas,
- danymi dot. realizacji programu profilaktyki i programów profilaktycznych (gdy są realizowane).

W związku z tym, że uczestnicy mogą traktować te dane jako tzw. dane wrażliwe (mogą nie chcieć dzielić się wynikami badań własnych z nauczycielami z innych szkół), proponuje się, aby ta część spotkania miała charakter pracy indywidualnej (ok. 20 min), zaś na forum były dyskutowane jedynie konkluzje (ok. 20 min).

Uwaga: analiza materiałów zastanych (*desk research*) inaczej nazywana jest analizą źródeł wtórnych. Jest to metoda poszukiwania informacji, które już istnieją. Polega na analizie różnorodnych, dostępnych materiałów źródłowych, takich jak np. wcześniejsze badania, dane wewnętrzne, dane statystyczne, materiały zamieszczone w internecie itp.).

Materiał pomocniczy: check-lista (załącznik 31).

4. Praca z raportem z ewaluacji zewnętrznej do diagnozowania agresji i przemocy w szkole – wykład i dyskusja (ok. 30 minut)

W czasie wykładu koordynator może korzystać z prezentacji pt. *Bezpieczeństwo uczniów w szkołach w świetle wyników ewaluacji zewnętrznej – wybrane dane*.

W prezentacji zawarte są dane przygotowane na podstawie raportów z ewaluacji zewnętrznych zakończonych (opublikowanych) pomiędzy 1 września 2013 a 31 marca 2014 w ramach nadzoru pedagogicznego.

Zadaniem koordynatora sieci lub innej osoby prowadzącej spotkanie jest prezentacja danych uzyskanych z badań ogólnopolskich i zainicjowanie dyskusji na temat możliwości wykorzystania danych narzędzi do diagnozowania zjawiska przemocy i agresji w szkole oraz na temat możliwości prowadzenia analizy porównawczej danych uzyskanych w trakcie badań w szkole z danymi ogólnopolskimi.

5. Tworzenie narzędzi diagnozujących agresję i przemoc rówieśniczą – warsztat (ok. 120 minut)

Załącznik 32 (materiał instruktażowy dla osoby prowadzącej warsztat)

Celem części warsztatowej jest doskonalenie umiejętności z zakresu tworzenia narzędzi diagnostycznych.

Potrzebne materiały, pomoce

- Wydrukowany/wyświetlany fragment raportu w formie prezentacji.
- Załącznik 29-32.

Pomiędzy spotkaniami

Tematyka (wynikająca z planu działań)

„Od diagnozy do działania” – tworzenie bazy narzędzi diagnostycznych.

Opis przebiegu (działania, zadania)

W trakcie drugiego spotkania stacjonarnego, w szczególności w części warsztatowej, uczestnicy zapoznali się z metodologią prowadzenia diagnoz oraz doskonalili swoje umiejętności praktyczne.

Kolejnym krokiem w tym zakresie jest stworzenie bazy różnych narzędzi (tzw. banku narzędzi do diagnozy przemocy i agresji rówieśniczej) oraz ich testowanie i analizowanie, a także analiza uzyskanych danych.

Etap 1. Tworzenie banku narzędzi diagnostycznych

Bank powinny tworzyć następujące „depozyty”:

- narzędzia diagnozujące przemoc fizyczną w szkole (bezpośrednią i pośrednią),
- narzędzia diagnozujące przemoc słowną (bezpośrednią i pośrednią),
- narzędzia diagnozujące przemoc niewerbalną,
- narzędzia diagnozujące przyczyny powstawania zachowań agresywnych i przemocy; rozpoznawanie czynników: biologicznych, środowiska rodzinnego, psychologicznych, związanych ze szkołą jako instytucją oraz z relacjami,
- narzędzia diagnozujące ofiary,
- narzędzia diagnozujące sprawców,
- narzędzia diagnozujące wpływ grupy na pojawienie się zachowań agresywnych i przemocy.

Opis tworzenia banku przedstawiono w załączniku 33.

Zakłada się, że bank będzie rozbudowywany przez cały czas trwania sieci. Początkowe „depozyty” – narzędzia (pytania) tworzą pary uczestników sieci.

Przykład:

Para nr 1 opracowuje przykładowe narzędzia z zakresu diagnozowania przemocy fizycznej bezpośredniej (są to pytania do analizy danych zastanych, zagadnienia do kart obserwacji, pytania do kwestionariuszy wywiadów i ankiet).

Para nr 2 opracowuje przykładowe narzędzia z zakresu diagnozowania przemocy słownej itd.

Etap 2. Testowanie narzędzi

Koordynator sieci wyznacza czas na umieszczenie narzędzi w banku. Następnie każdy z uczestników wybiera obszar, który chciałby samodzielnie zdiagnozować za pomocą powstałych w ten sposób narzędzi. Z banku „pobiera” narzędzia i przeprowadza badanie.

Po zakończeniu badania należy odpowiedzieć na pytania:

- Czy narzędzia były przydatne?
- Czy rzeczywiście wspomogły diagnozę wybranego problemu?
- Czy uczniowie zrozumieli wszystkie zadane im pytania?
- Czy użyte w ankiecie słowa były zrozumiałe?
- Czy któreś z pytań wymagało od uczniów zbyt długiego zastanawiania się nad odpowiedzią?
- Czy któreś z pytań mogło zostać dwuznacznie zrozumiane?

Wszystkie sugestie, dotyczące modyfikacji narzędzi należy umieścić na platformie lub upowszechnić w inny umówiony sposób.

Celem tak przeprowadzonej procedury jest uświadomienie uczestnikom, że tworzenie w szkole jakichkolwiek narzędzi musi być bardzo starannie zaplanowane i przeprowadzone w sposób odzwierciedlający pewne postępowanie badawcze. W szczególności należy o tym pamiętać, badając obszary związane ze zjawiskiem agresji i przemocy.

Etap 3. Analiza danych uzyskanych w trakcie badania

Celem badania było przetestowanie narzędzi. Dzięki temu nauczyciele uzyskują użyteczne informacje i wnioski. Analiza na tym etapie nie musi być szczególnie pogłębiona, ale warto przeprowadzić ją na dwóch etapach: ilościowym i jakościowym.

W analizie jakościowej można się posłużyć tabelą:

Narzędzie/pytanie w ankiecie itd.	Cel narzędzia/pytania	Wynik surowy

Na podstawie wyników z badań nauczyciele – uczestnicy sieci – formułują rekomendacje do pracy z uczniami.

Bibliografia do spotkania:

- Frankfurt-Nachmias Ch., Nachmias D., (2002), *Metody badawcze w naukach społecznych*, Warszawa: Zysk i S-ka, s. 351–367.
- Babbie E., (2003), *Badania społeczne w praktyce*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bezpieczeństwo uczniów w szkołach w świetle wyników ewaluacji zewnętrznej – wybrane dane, prezentacja*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl
- Gruszczyński L.A., (1999), *Kwestionariusze w socjologii: budowa narzędzi do badań surveyowych*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Konarzewski K., (2000), *Jak uprawiać badania oświatowe: metodologia praktyczna*, Warszawa: WSiP.

Łobocki M., (2000), *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków: Impuls.

Bibliografia samokształceniowa:

Surzykiewicz J., *Wstępny raport z analizy wyników ankiety dla nauczycieli zebranych podczas badań podłużnych w latach 1997–2003–2007*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Babbie E., (2003), *Badania społeczne w praktyce*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Pilch T., Bauman T., (2001), *Zasady badań pedagogicznych: strategie ilościowe i jakościowe*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

Uwagi

Zgodnie z planem część warsztatowa powinna trwać 120–180 min, przy czym 120 min to minimalny niezbędny czas, a 180 min – optymalny.

Praca uczestników została podzielona na trzy etapy. Etap pierwszy to praca w parach oraz na platformie. Etap drugi i trzeci to głównie praca samodzielna konsultowana z partnerem lub w większych grupach z wykorzystaniem narzędzi on-line (np. czat na platformie internetowej).

Najważniejszym zadaniem jest stworzenie bazy (banku) narzędzi oraz ich przetestowanie. Zakłada się, że bank będzie użytecznym narzędziem wspomagającym pracę nauczycieli także po zakończeniu wszystkich spotkań.

Zadaniem uczestników jest przygotowanie się do trzeciego spotkania – przeczytanie dwóch pozycji bibliograficznych:

Borkowska A., Szymańska J., Witkowska M., (2012), *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Borucka A., Pisarska A., (2012), *Koncepcja resilience – czyli jak można pomóc dzieciom i młodzieży z grup podwyższonego ryzyka*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Spotkanie 3.

Spotkanie stacjonarne

Tematyka (wynikająca z planu działań)	Autorytet nauczyciela postrzegany przez pryzmat jego kompetencji.
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>1. Wprowadzenie (ok. 30 minut)</p> <p>Zakłada się, że przed spotkaniem uczestnicy zapoznali się z dwiema poleconymi pozycjami bibliograficznymi.</p> <p>W pierwszej części spotkania uczestnicy zostaną zaproszeni do dyskusji, w czasie której podzielą się swoimi przemyśleniami dotyczącymi przeczytanych tekstów.</p> <p>Uwagi dla moderatora spotkania</p> <p>Celem trzeciego spotkania jest przede wszystkim wzmocnienie autorytetu nauczyciela, rozwijanie jego kompetencji.</p> <p>Poprzednie spotkanie oraz praca uczestników między spotkaniem drugim a trzecim skupiała się na doskonaleniu kompetencji nauczyciela w zakresie diagnozowania zjawiska agresji i przemocy w szkole. Położenie nacisku na diagnozę wywodzi się m.in. od J. Korczaka, który wprowadził do pedagogiki diagnozę w ujęciu klinicznym. Według niego pedagogika, tak jak medycyna, musi wypracować diagnozę wychowawczą opartą na rozumieniu objawów. Korczak twierdził, że nie ma objawów bez znaczenia, że trzeba spostrzegać i notować to, co się dzieje, a zarazem łączyć to, co wspólne, oraz odrzucać to, co przypadkowe. W takim duchu zostały zrealizowane poprzednie zajęcia oraz moduł „między spotkaniami”. Informację tę można przekazać uczestnikom, podyskutować z nimi o wykorzystaniu diagnostyki w ujęciu J. Korczaka.</p> <p>Kończąc tę część, warto wymienić dwa główne kierunki prowadzenia diagnoz przez J. Korczaka:</p> <p>Kierunek 1: Poznanie i zrozumienie dziecka.</p> <p>Kierunek 2: Poznanie przez wychowawcę siebie, swoich możliwości jako współtwórcy procesu wychowawczego.</p> <p>Zdania te powinny zostać dobrze wyeksponowane, np. na ekranie projekcyjnym.</p>

Koordinator sieci może powiedzieć, że to m.in. w myśli Korczakowskiej został zbudowany model sylwetki tzw. wychowawcy rozumnego, ambitnego badacza, stosującego naukowe metody poznawania dziecka. Korczak w takim to ujęciu wprowadził znaczenie autoewaluacji nauczyciela, który sam się oceniał i rozwijał.

Kolejną kwestią, którą należałoby poruszyć we wprowadzeniu, jest koncepcja *resilience*. Wielu współczesnych badaczy zjawiska przemocy i agresji zwraca uwagę, że autorytet nauczyciela jest ważnym czynnikiem chroniącym przed agresją. W koncepcji *resilience* dużą rolę przypisuje się także autorytetowi wychowawcy. Wskazane jest omówienie tej koncepcji w kontekście głównego tematu spotkania.

Pytania do dyskusji

Według Gordona (1995) odporność (*resilience*) to zdolność do prawidłowego rozwoju, osiągnięcia dojrzałości i nabywania kompetencji pomimo bardzo niesprzyjających warunków. Szczególną rolę badacze przypisują czynnikom obecnym w szkole.

- *W jaki sposób szkoła ma możliwość uruchomienia tych procesów?*
- *W jaki sposób nauczyciele wspierają uczniów w prawidłowym rozwoju fizycznym i psychicznym?*
- *W jaki sposób nauczyciele mogą wspierać prawidłowy rozwój społeczny?*
- *Jakich kompetencji społecznych potrzebują współcześni uczniowie?*
- *Jak nauczyciele mogą im pomóc w rozwijaniu tych kompetencji?*

Dzięki temu wprowadzeniu uczestnicy poznają cele spotkania, wybrane idee pedagogiczne. Pozwoli to łączyć pojęcie autorytetu z kompetencjami zawodowymi (szczególnie tymi, które służą rozwiązaniu problemów agresji i przemocy w szkole).

2. Rola autorytetu nauczycieli w przeciwdziałaniu agresji i przemocy w szkole – warsztat (ok. 60 minut)

Celem warsztatu jest uświadomienie roli nauczycieli i ich autorytetu w przeciwdziałaniu agresji i przemocy w szkole.

Warsztat (**załącznik 34**) bazuje na podpowiedziach zawartych w publikacji A. Borkowskiej, J. Szymańskiej i M. Witkowskiej pt. *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole – jak pracować z uczniami doświadczającymi trudności, by skutecznie wzmacniać ich odporność i chronić przed zachowaniami problemowymi*.

Na końcu warsztatu powinna odbyć się dyskusja na temat wskazany w temacie spotkania, który został zaczerpnięty z tytułu artykułu J. Michalak. Dyskusja ma na celu pogłębienie refleksji o roli nauczyciela.

3. Profil kompetencyjny nauczyciela – część I. Zagadnienia teoretyczne (ok. 45 minut)

Pojęcie kompetencji zawodowych prawdopodobnie po raz pierwszy pojawiło się w naukach o zarządzaniu, a dokładnie w dyskusjach nad źródłami efektywności pracowników. Przyjmując więc, że pewne cechy pracownika determinują nie tylko rodzaj działalności zawodowej, lecz także ewentualny sukces bądź porażkę, możemy wnioskować, że są takie umiejętności nauczyciela, które pozwolą osiągnąć sukces w zapobieganiu agresji i przemocy w szkole lub wręcz przeciwnie: będą je eskalowały. Ważne zatem jest rozpoznanie tych cech oraz praca nad ich doskonaleniem lub ewentualnie eliminacją.

Dyskusja nad zestawem kompetencji nauczyciela, przydatnych w eliminowaniu zjawiska agresji i przemocy w szkole

W toku dyskusji powstanie prawdopodobnie długa lista wiedzy/umiejętności/postaw. Wszystkie pomysły warto zapisać na tablicy, a potem uporządkować, np. utworzyć grupy cech.

Przykład:

Kompetencje osobowościowe	Inicjatywa, dynamizm, kreatywne, myślenie, zdolności analityczne, itp.
Kompetencje organizacyjne	Planowanie, umiejętność podejmowania szybkich decyzji, i in.

Kolejnym zagadnieniem, które warto poruszyć w tej części spotkania, są kompetencje uczestników sieci potrzebne dla zapewnienia bezpieczeństwa w szkole. Warto w tym miejscu omówić szkolny (wewnętrzny) system doskonalenia zawodowego i wspierania nauczycieli w realizacji zadań, które są przedmiotem tej sieci. W dyskusji pomocny może się okazać materiał z **załącznika 35**.

Wspólne planowanie doskonalenia wybranej kompetencji (tworzenie linii czasu)

Tworzenie linii czasu jest metodą, która może pomóc w planowaniu i organizowaniu własnego rozwoju. Załóżmy, że nauczyciele chcieliby sprawniej komunikować się z gimnazjalistami, w szczególności w sytuacjach kryzysowych. Koordynator przykleja na podłodze taśmę, na której zapisane są dwie daty: początkowa i końcowa (np. za 6 miesięcy). Zadaniem uczestników jest naniesienie na ten wykres dat realizacji szkoleń i warsztatów oraz opatrzenie ich odpowiednim komentarzem. W ten sposób powstanie linia idealnego modelu doskonalenia kompetencji zawodowej, o której warto też porozmawiać i zastanowić się, jak w szkolnych realiach zbliżyć się do tego wzorca.

Czym jest profil kompetencyjny? – miniwykład

Przeгляд różnych definicji wykorzystywanych do opisu kompetencji wskazuje, że wykorzystywane są takie aspekty jak: kwalifikacje rozumiane jako poziom wykształcenia i formalne uprawnienia do wykonywania zawodu, wiedza – ogólna i specjalistyczna, umiejętności, zdolności, zachowania, postawy, doświadczenia, wprawa, wartości, sposoby rozumowania, style myślenia, motywacja, wyobrażenie o sobie (samowiedza i/lub samoocena), przyjmowane role społeczne, inteligencja (poznawcza i emocjonalna itd.), cechy osobowości, temperament, cechy psychofizyczne²⁹.

Nauczyciel może być skutecznym czynnikiem chroniącym przed agresją i przemocą w szkole, ale nie wszystkie jego cechy w jednakowym stopniu będą „przydatne”. Z tego katalogu kompetencji można wybrać kilka lub kilkanaście, a i te oszacować pod względem „użyteczności”. W ten sposób powstaje swoisty profil kompetencyjny, który określa rodzaj i siłę natężenia występowania poszczególnych kompetencji – pożądanych w realizacji tego zadania. Zadaniem koordynatora (pełniącego w tej części rolę wykładowcy) jest przybliżenie zagadnienia profilu kompetencji, które można np. zilustrować modelowymi profilami kompetencji zawodowych (np. wykorzystując **załącznik 36**).

Warto zapytać uczestników, w jaki sposób tworzenie takiego profilu przyczynia się do budowania prestiżu zawodowego (czyli wzmacniania autorytetu), i zainicjować tym samym krótką dyskusję.

Następnym krokiem będzie ćwiczenie, w którym każdy z uczestników skonstruuje profil kompetencyjny i dokona samooceny swoich kompetencji w zakresie zadań związanych z wychowaniem i profilaktyką agresji i przemocy w szkole.

4. Tworzenie profilu kompetencyjnego – ćwiczenia indywidualne (ok. 45 minut)**Załącznik 37**

Po wykonaniu ćwiczenia warto je omówić i zachęcić niektórych uczestników do podzielenia się wynikami swojej pracy.

5. Warsztaty: Kompetencje nauczyciela w interwencji (50 minut)**Załącznik 38**

Ze względu na specyfikę tego warsztatu autor rekomenduje ich przeprowadzenie przez specjalistę psychologa lub pedagoga.

6. Podsumowanie spotkania (10 minut)

Zamiast słów – krótki film pt.: *Kim jest autorytet?*³⁰.

Potrzebne materiały, pomoce

- Sala z dostępem do komputera, ekranu i internetu, kolorowe kartki z wydrukowanymi myślami-kierunkami wg J. Korczaka – dla każdego uczestnika, flipchart.
- Załączniki 34-38.

³⁸ *Uniwersalny model kompetencyjny. Podręcznik użytkownika*, przygotowany przez Fundację Obserwatorium Zarządzania przy współpracy z Competency Institute [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: http://katalizatorinnowacji.pl/uploads/files/0/145/Kompetencje_book.pdf

³⁹ MediaTory Studenckie Nagrody Dziennikarskie [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.maxior.pl/film/185171/uliczna-sonda-kim-jest-autorytet

Pomiędzy spotkaniami

Tematyka
(wynikająca z planu
działań)

**Uczniowie wobec autorytetów. Kto ma wpływ na
poczucie bezpieczeństwa uczniów?**

Opis przebiegu
(działania, zadania)

Spotkanie miało m.in. na celu stworzenie profilu nauczyciela, który cieszy się dużym autorytetem w związku ze swoją wiedzą, umiejętnościami, kompetencjami. Zaprezentowana została też teza, że kompetentny, szanowany przez uczniów nauczyciel jest ważnym czynnikiem chroniącym uczniów przed przemocą i zachowaniami agresywnymi, a w sytuacji interwencji – służy skuteczną pomocą.

Założono, że po spotkaniu uczestnicy jeszcze raz przeanalizują swoje kompetencje i wyznaczą nowe cele dla swojego rozwoju zawodowego, szczególnie w kontekście tematyki tej sieci, czyli bezpieczeństwa.

Jeśli przyjąć za T. Hejnicką-Bezwińską (2008, s. 502), że refleksyjność to zdolność do analizowania uzyskiwanych doświadczeń oraz włączania nowych danych, informacji i wiedzy do posiadanych struktur poznawczych i tworzenia nowych powiązań wiedzy z działaniem, to celem aktywności pomiędzy spotkaniami trzecim a czwartym jest właśnie takie wsparcie nauczyciela, aby jeszcze lepiej wykonywał swoje zadania z zakresu wychowania, profilaktyki, a gdy potrzeba – to także interwencji.

Celem samodoskonalenia jest także wzbudzenie w nauczycielu natury badacza i refleksyjnego praktyka, który wie: „co”, „jak”, „dlaczego” oraz „kto” i „dlaczego ja”.

Wreszcie też celem jest poddanie analizie stosowanych metod, technik, środków dydaktycznych itp. i wniosków, które mogą zarówno potwierdzić słuszność wyborów, jak i doprowadzić do modyfikacji działań w trosce o ich lepszą jakość i skuteczność.

Aktywność 1. Autorytet a kompetencje – perspektywa edukacyjna – analiza artykułu J.F. Jacko
Załącznik 39 – lista pytań do analizy artykułu J.F. Jacko

Głównym celem przyświecającym tej aktywności jest zagłębienie się w zagadnienie autorytetów i ocena własnego postępowania, aby usprawnić swoje działania.

Według proponowanej metody krytycznego myślenia w tworzeniu środowiska ustawicznego rozwoju konieczne jest nieustanne odpowiadanie sobie na trzy pytania:

- *Co zmienić?*
- *W co zmienić?*
- *Jak spowodować zmianę?*

Aktywność 2. Wzmacnianie poczucia bezpieczeństwa wśród uczących się – analiza filmu
Załącznik 40 – materiał pomocniczy do analizy filmu

Film pt. *Wzmacnianie poczucia bezpieczeństwa wśród uczących się* z udziałem B. Szynalskiej-Skarżyńskiej⁴⁰ ma za zadanie skłonić do refleksji na temat tworzenia bezpiecznego środowiska uczenia się. Wymaga to spojrzenia na sytuację z obu stron – z perspektywy nauczyciela i ucznia. Pytania zawarte w załączniku mają skłonić uczestników do założenia tzw. otwartej anteny na platformie internetowej, na której każdy z uczestników będzie mógł się wypowiedzieć, wyrazić swoją opinię, podać nowe rozwiązanie itd.

Aktywność 3. Co działa w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej? – analiza filmu
Załącznik 41 – Materiał pomocniczy do analizy filmu

Film pt. *Co działa w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej?* z udziałem J. Pyżalskiego⁴¹ porusza wiele istotnych kwestii dotyczących „koordynacyjnej” roli nauczyciela wychowawcy klasy. Proponowane zadania mają na celu skłonienie do przeprowadzenia autoewaluacji pracy wychowawczej oraz zachęcają uczestników do ciekawych form pracy z klasą i innymi nauczycielami (pracy zespołowej).

Dobrze byłoby, gdyby każdy z uczestników zorganizował spotkanie zespołu wychowawczego danej klasy.

Aktywność 4. Przeprowadzenie lekcji wychowawczej o roli autorytetów

Elementem podsumowującym rozważania uczestników o autorytetach jako czynnikach chroniących przed agresją i przemocą w szkole może być przeprowadzenie lekcji wychowawczej o roli autorytetów i poszukiwaniu wartości.

W ramach sieci uczestnicy mogą stworzyć kilka scenariuszy zajęć o tej tematyce i zamieścić je na platformie internetowej.

⁴⁰ Film dostępny na stronie www.ore.edu.pl

⁴¹ Tamże

Aktywność 5. Opracowanie narzędzia do mikrodiagnozy – badania mającego ustalić, jakich autorytetów oczekują nasi uczniowie – praca na platformie

Ostatnią propozycją doskonalenia w ramach sieci jest wspólne tworzenie narzędzia (np. kwestionariusza ankiety) do badania wzorców, jakich poszukują dziś gimnazjaliści. Wyniki badania mogą mieć znaczący wpływ na podejmowane działania nauczycieli w zakresie profilaktyki przemocy i zachowań agresywnych.

Bibliografia do spotkania:

Borkowska A., Szymańska J., Witkowska M., (2012), *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole. Poradnik dla nauczyciela*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Borucka A., Pisarska A., (2012), *Koncepcja resilience – czyli jak można pomóc dzieciom i młodzieży z grup podwyższonego ryzyka*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Kot A., (2014), *Warsztat diagnostyki edukacyjnego wczoraj i dziś. Analiza porównawcza diagnozowania „z bliska” w ujęciu: Janusza Korczaka, Romany Miller, Ferency Martona oraz w odniesieniu do współcześnie stosowanych technik badawczych*, XX Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Gdańsk (materiały konferencyjne).

Bibliografia samokształceniowa:

Hejnicka-Bezwińska T., (2008), *Pedagogika ogólna*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Facko J.F., *Autorytet a kompetencje – perspektywa edukacyjna*.

Szumera M., *Konspekt lekcji wychowawczej „W poszukiwaniu autorytetów i wartości”* [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://kuratorium.lublin.pl>

Wykład B. Szynalskiej-Skarżyńskiej, *Wzmacnianie poczucia bezpieczeństwa wśród uczących się*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Wykład prof. J. Pyżalskiego, *Co działa w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej?* Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Uwagi

Proponowane aktywności w ramach tego spotkania mogą zająć sporo czasu. Koordynator i uczestnicy powinni zdecydować, które z nich zrealizować w czasie spotkania stacjonarnego, a które między spotkaniami. Takie rozwiązanie pozwala lepiej odnieść się do potrzeb uczestników sieci.

Temat spotkania został zaczerpnięty z tytułu artykułu J. Michalak pt. *Autorytet rozumiany jako kompetencje* („Edukacja i Dialog” nr 7/1996, s. 11–13). Autor rekomenduje, aby uczestnicy zapoznali się z artykułem – [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępny na stronie: www.eid.edu.pl

Czas między spotkaniami zakłada wiele różnych aktywności: pracę na platformie, komunikację z innymi uczestnikami, wspólne tworzenie narzędzi, analizę tekstów, organizację spotkań z nauczycielami, prowadzenie lekcji wychowawczej oraz pracę z materiałami filmowymi.

Rekomenduje się wszystkie aktywności, pod warunkiem że czas pomiędzy spotkaniami 3. a 4. wynosi minimum 6 tygodni. Gdyby miał to być krótszy okres, wówczas koordynator wybiera te aktywności, które w jego opinii najlepiej będą realizowały przyjęte cele.

Spotkanie 4.**Spotkanie stacjonarne**

Tematyka
(wynikająca z planu działań)

Interwencja wobec agresji i przemocy w szkole.

Opis przebiegu
(działania, zadania)

Czwarte spotkanie jest w dużej mierze poświęcone profilaktyce przemocy, w szczególności dotyczącej nowych zespołów klasowych. Celem jest przygotowanie nauczycieli do prowadzenia zajęć profilaktycznych dla uczniów, dotyczących radzenia sobie z agresją, przemocą oraz izolowaniem społecznym. Osiągnięciu tych celów będą służyły wykłady oraz przygotowane ćwiczenia warsztatowe.

1. Czym jest interwencja profilaktyczna? – wykład (ok. 45 minut)

Rozpoczęcie spotkania od wykładu ma duże znaczenie dla realizacji przyjętych celów. Uczestnicy pomiędzy spotkaniami obejrzel i analizowali dwa filmy: pierwszy dotyczący wzmacniania poczucia bezpieczeństwa wśród uczących się (wykład B. Szynalskiej-Skarżyńskiej) oraz drugi dotyczący konkretnych działań, jakie może prowadzić nauczyciel, aby podnieść poziom bezpieczeństwa w klasie (wykład J. Pyżalskiego). Na podstawie dokonanej analizy tych filmów uczestnicy ocenili własne działania profilaktyczne oraz interwencyjne. Tak więc proponowany wykład niejako będzie dopełniał tę ocenę i uporządkuje wiedzę z proponowanego zakresu tematycznego.

Wykład może być prowadzony przez jedną osobę (np. koordynatora sieci lub jednego z uczestników) lub razem ze specjalistą ds. interwencji. W ramach wykładu powinny zostać zrealizowane następujące zagadnienia:

- Definicja interwencji.
- Definicja interwencji profilaktycznej.
- Poziomy profilaktyki.
- Tworzenie systemu norm i zasad obowiązujących w szkole.
- Sankcje wobec przewinień.
- Procedury wobec sprawców agresji i przemocy.

Wytyczne dotyczące zagadnień zostały zawarte w *Poradniku dla prowadzącego wykład (załącznik 42)*.

2. Dyskusja po wykładzie (ok. 30 minut)

Zgodnie ze wskazówkami zawartymi w *Poradniku* wykład powinna zakończyć dyskusja. Zachęcając uczestników do rozmowy, należy odwołać się do celów, które sobie stawiamy. Dobrym rozwiązaniem jest przeznaczenie 5 minut na przygotowanie przez uczestników swojego stanowiska, a dopiero potem zaproponowanie sposobu przebiegu dyskusji.

Dyskusję należy zakończyć np. poprzez zapisanie wspólnych ustaleń dotyczących prowadzenia interwencji profilaktycznej.

3. Analiza systemu norm i zasad przyjętych w szkole – ćwiczenia warsztatowe część I (ok. 45 minut)

Celem tego ćwiczenia jest przeanalizowanie przyjętego w danej szkole systemu norm i zasad oraz porównanie z kodeksem opracowanym w ramach projektu „Szkoła bez przemocy”. Zakłada się, że każdy z uczestników będzie pracował samodzielnie (lub w zespołach nauczycieli z tej samej szkoły) na jednym wybranym dokumencie, w którym spisane są normy i zasady obowiązujące w tej szkole.

Załącznik 43 – Kodeks

Załącznik 44 – Zbiór pytań do analizy

4. Dyskusja na temat zagadnień poruszanych w trakcie ćwiczenia (ok. 15–20 minut)

Ćwiczenie pokazało, że każdy dokument (nawet jeśli uważamy, że jest doskonały) można i trzeba od czasu do czasu poprawiać, zmieniać, dostosowywać do zmieniającej się rzeczywistości. Dyskusję warto oprzeć na następujących pytaniach:

- *Którą zasadę podaną w kodeksie uważacie Państwo na najważniejszą w profilaktyce przemocy i agresji w szkole? Dlaczego?*
- *W czym najbardziej, w kontekście dzisiejszego spotkania, pomaga tak przeprowadzona ewaluacja szkolnego dokumentu, w którym zawarto nasz system norm i zasad?*

5. Analiza systemu norm i zasad przyjętych w szkole – ćwiczenia warsztatowe część II (ok. 60–80 minut)

Druga część ćwiczeń z zakresu analizy norm przyjętych w szkole powinna być przeprowadzona metodą pracy zespołowej. Uczestnicy zapoznają się z fragmentem tekstu U. Gralowskiej, N. Kraszewskiego, L. Piotrowskiej i K. Salamon-Bobińskiej pt. *Wartości i normy jako podstawa funkcjonowania szkolnych społeczności*. Następnie opracowują model ukierunkowywania szkoły zgodnie z pedagogiką charakteru, przedstawioną w tym tekście. W opracowaniu modelu uczestnicy wykorzystują kartę pracy (**załącznik 45**).

„Edukacja charakteru (ang. *character education*) to ogólne określenie dla różnych działań, których celem jest uwrażliwianie młodych ludzi na określone wartości i zachęcanie do ich realizacji lub też, według Character Education Partnership, na który powołują się autorzy analizowanego tekstu, to zamierzony wysiłek szkoły, rodziny i społeczności, którego celem jest niesienie pomocy młodym ludziom w zrozumieniu, dbaniu i stosowaniu się do podstawowych zasad etycznych”.

	<p>6. Dyskusja (ok. 20 minut)</p> <p>7. Jak skutecznie „przerwać” akt przemocy między uczniami? – warsztat (ok. 60 minut)</p> <p>Celem sieci jest wypracowanie takich rozwiązań, aby do przemocy lub aktów agresji nie dochodziło. Należy mieć jednak świadomość, że nawet przy bardzo dobrej profilaktyce nie da się zaradzić wszystkim takim sytuacjom.</p> <p>Celem warsztatu jest wzmocnienie kompetencji nauczyciela w zakresie interwencji. Na poprzednim spotkaniu, zgodnie z intencją autora, odbył się pierwszy tego typu warsztat, który z pewnością nie wyczerpał możliwych sposobów reakcji i działań w sytuacji agresji lub przemocy. Stąd też zaleca się kontynuowanie tego modułu na tym spotkaniu i to najlepiej poprowadzonego przez osobę zajmującą się bezpośrednio problematyką interwencji.</p> <p>Gdyby nie było takiej możliwości (np. ze względów organizacyjnych), wówczas rekomenduje się wykorzystanie materiałów filmowych (wyboru dokonuje koordynator tej sieci) spośród wypracowanych w projekcie Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji pt. <i>ROBUSD, czyli jak przerwać bullying w szkole</i>⁴².</p>
Potrzebne materiały, pomoce	<ul style="list-style-type: none"> • Flipczarty, pisaki, materiały piśmiennicze, sprzęt multimedialny. • Załączniki 42-45.
Pomiędzy spotkaniami	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Rodzice i szkoła. Jak razem przeciwdziałać przemocy i agresji?
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>Moduł pomiędzy spotkaniami podzielony został na trzy aktywności: I – samokształcenie, II – planowanie i przeprowadzenie zebrania z rodzicami, III – nieformalne spotkanie członków sieci lub wideokonferencja. Punktem wyjścia dla tego modułu są wypracowane przez uczestników wskaźniki sukcesu dla zasad: 4 i 10.</p> <p>Zasada 4: Szkoła tworzy troskliwą społeczność – mikrokosmos społeczeństwa obywatelskiego. Rozwija opiekuńcze relacje pomiędzy nauczycielami a uczniami, pomiędzy uczniami, pracownikami szkoły a rodzinami.</p> <p>Zasada 10: Szkoła angażuje rodziny (...) w budowanie postaw.</p> <p>Aktywność 1: Samokształcenie oraz praca na platformie internetowej</p> <p>Świadomość nauczycieli w zakresie roli rodziców w szkole jest coraz większa – sprzyjają temu nie tylko rozwiązania legislacyjne, lecz także wiele różnych przedsięwzięć o charakterze ogólnospołecznym oraz na poziomie społeczności lokalnych czy samych szkół.</p> <p>S. Bobula w artykule <i>Rodzice partnerami szkoły. Partnerstwo, czyli co?</i> zadaje pytanie: <i>Co mówią raporty, czyli jak jest?</i> i znajduje na nie odpowiedź. Okazuje się, że niezbędna jest analiza przeprowadzonych i opublikowanych danych z ewaluacji zewnętrznych.</p> <p>W ramach tej aktywności uczestnicy zapoznają się najpierw z następującymi pozycjami bibliograficznymi:</p> <p>Równolegle na platformie internetowej odbywa się wymiana pomysłów na przeprowadzenie partnerskiego zebrania z rodzicami (bez wskazywania na tym etapie jego tematyki). Inspiracją do tego pomysłu jest „przepis” wypracowany w ramach projektu Comenius Regio „Współpraca pomiędzy szkołą i rodzicem. Wsparcie procesu edukacyjnego” (powiat cieszyński)⁴³.</p> <p>Przepis na „Wywiadówkę”</p> <p>Składniki:</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 nauczyciel ok. 30 rodziców 15 ławek 30 krzesel 1 kg dobrych chęci 50 dag uśmiechu 50 dag wyrozumiałości 1 kg otwartości

⁴² Filmy dostępne na stronie www.frse.org.pl

⁴³ *Współpraca między szkołą i rodzicem. Wsparcie procesu edukacyjnego. Poradnik dla szkół i rodziców*. Powiat cieszyński, [online], [Dostęp 06.10.15] Dostępny na stronie www.szybinski.cieszyn.pl

Zakłada się, że uczestnicy na platformie w ramach swojej sieci podzielą się najlepszymi pomysłami na przeprowadzenie zebrania z rodzicami, które będzie miało inną niż standardowa formę.

W kolejnym kroku w ramach tej aktywności zaleca się uczestnikom przeczytanie artykułu: J. Kołodziejczyk i B. Walczak pt. *Zachowanie agresywne i przemoc w roku szkolnym 2013/14: próba charakterystyki zjawiska*.

Przeanalizowanie danych zawartych w tym artykule ma pomóc w opracowaniu celów szczegółowych zebrania z rodzicami poświęconego wspólnemu przeciwdziałaniu agresji.

Proponuje się, aby te propozycje uczestnicy sieci opublikowali na platformie internetowej. Kiedy zostaną spełnione dwa warunki („przepis” na zebranie oraz opracowanie celów szczegółowych), można przejść do drugiej aktywności.

Aktywność 2: Rodzice i szkoła: jak razem przeciwdziałać przemocy i agresji? – planowanie i przeprowadzenie zebrania z rodzicami

Zarówno spotkania stacjonarne, jak i samokształcenie mają na celu zwrócenie większej uwagi na to, że dobra współpraca szkoły i rodziców jest kluczowym czynnikiem chroniącym młodzież przed agresją i przemocą. Dlatego proponuje się, aby między spotkaniami nie tylko zaplanowano spotkanie/zebranie z rodzicami, lecz także je przeprowadzono. Wnioski z tych zebrań posłużą do stworzenia listy rekomendacji.

Planowanie spotkania

W internecie oraz w licznych pozycjach bibliograficznych można znaleźć setki różnych scenariuszy zajęć profilaktycznych do przeprowadzenia z rodzicami. Celem tej aktywności jest nie tyle korzystanie z opracowanych już rozwiązań, ile opracowanie własnego scenariusza, w którym będą wykorzystane wiedza i umiejętności zdobyte w ramach tej sieci.

Planowanie scenariuszowe, które stanowi ważne narzędzie w zarządzaniu strategicznym, w szczególności do określania czynników ryzyka oraz ustalania obszarów niepewności, można wykorzystać na tym etapie. W tym celu proponuje się, aby powstał schemat zebrania, zaś pozostali uczestnicy będą w umówionym czasie dopisywać swoje uwagi i pomysły.

Propozycja tabeli do umieszczenia na platformie:

Elementy scenariusza spotkania z rodzicami	Uwagi/propozycje uczestników sieci
Cel ogólny	
Cele szczegółowe	
Plan zebrania	1.
	2.
	3.

Na podstawie opracowanego w ten sposób planu każdy z uczestników opracowuje własny plan spotkania.

Przeprowadzenie spotkania

Ważnym elementem tej aktywności jest ustalenie terminu spotkania. Rodzice powinni zostać zaproszeni zgodnie z przyjętym w każdej szkole zwyczajem. Samo zebranie powinno być tak zorganizowane, aby każdy z rodziców miał możliwość wypowiedzenia się oraz aby drogą wspólnych ustaleń wypracować jakieś rozwiązanie na przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole. Wskazane jest, aby tematyka dotyczyła sytuacji, które rzeczywiście miały miejsce.

Aktywność 3: Nieformalne spotkanie uczestników lub wideokonferencja poświęcona wypracowaniu rekomendacji (wytycznych) do prowadzenia spotkań z rodzicami z zakresu profilaktyki

Sieć skupia nauczycieli – liderów zmiany. Aktywność w ramach sieci oraz tworzenie nowych rozwiązań nie mogą się zamykać wewnątrz sieci, ale mają służyć też szerszemu gronu odbiorców. Rekomenduje się, aby w czasie nieformalnego spotkania (które ma odbyć się, kiedy zostaną przeprowadzone zebrania z rodzicami przez wszystkich uczestników sieci) lub w czasie wideokonferencji została opracowana lista rekomendacji skierowana do nauczycieli na temat tego, jak wspólnie z rodzicami planować działania z zakresu profilaktyki przemocy i zachowań agresywnych.

W ramach przygotowań do ostatniego, piątego, spotkania warto już podyskutować wstępnie o tym, jakie podmioty, które są w lokalnym środowisku, mogą współtworzyć ze szkołą koalicję współpracy na rzecz poprawy bezpieczeństwa.

Bibliografia do spotkania:

Faber A., Mazlish E., (2001), *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały. Jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*, Poznań: MEDIA RODZINA.

Gralewska U., Kraszewski N., Piotrowska L., Salomon-Bobińska K., *Wartości i normy jako podstawa funkcjonowania społeczności szkolnych*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie www.npseo.pl

Karasowska A., (2006), *Jak wychować i uczyć dzieci z zaburzeniami zachowania*, Wydawnictwo Edukacyjne PARPA, Warszawa.

Kodeks – Szkoła bez przemocy [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.szkolabezprzemocy.pl

Łoskot M., (2008), *Szkolny dręczyciel i sprawa agresji. Jak pracować i rozmawiać z trudnym uczniem – poradnik wychowawcy*, FORUM, Poznań [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.podglebokie-mow.pl

Wartości i normy jako podstawa funkcjonowania szkolnych społeczności, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl

ROBUSD, czyli jak przerwać bullying w szkole, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.frse.org.pl

Bibliografia samokształceniowa:

Kołodziejczyk J., Walczak B., (2014), *Zachowanie agresywne i przemoc w roku szkolnym 2013/14: próba charakterystyki zjawiska*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl

Bobula S., (2012), *Rodzice partnerami szkoły. Partnerstwo, czyli co?* Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl

Kołodziejczyk J., (2014), *Rodzice o swoim zaangażowaniu w edukację dzieci*, [w:] Mazurkiewicz G., Goćłowska A. (red.), *Jakość edukacji. Dane i wnioski z ewaluacji zewnętrznych przeprowadzonych w latach 2013–2014*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl

Uwagi

Istotnym elementem tego spotkania jest dłuższy wykład. Metoda wykładowa w takiej formie nie była rekomendowana wcześniej. Ważne, aby przed spotkaniem każdy z uczestników obejrzał i przeanalizował filmy, do których będzie się odwoływał wykładowca.

W drugiej części spotkania przeprowadzone zostaną warsztaty z zakresu analizy szkolnych dokumentów, ukierunkowania działań w stronę pedagogiki charakteru oraz praktycznych umiejętności przerywania aktu przemocy. Zaleca się, aby dostosować warsztaty do potrzeb uczestników sieci.

Spotkanie 5.**Spotkanie stacjonarne**

Tematyka (wynikająca z planu działań)	<i>Budujemy lokalną koalicję współpracy na rzecz poprawy bezpieczeństwa.</i>
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>Koalicja jest porozumieniem zawartym pomiędzy różnymi podmiotami w realizacji wspólnych celów. W ramach tej sieci proponuje się budowanie (lub jeśli takie koalicje już funkcjonują – usprawnianie ich działania) lokalnej sieci współpracy na rzecz poprawy bezpieczeństwa w gminie/dzielnicy.</p> <p>Zakłada się, że dzięki spotkaniu uda się zawrzeć porozumienie i ustalić wspólne cele. Nieodzownym zatem elementem tego spotkania jest zaproszenie podmiotów działających w lokalnych społecznościach, które m.in. realizują zadania z zakresu poprawy bezpieczeństwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • policji, • straży gminnej/miejskiej, • poradni psychologiczno-pedagogicznej, • powiatowej stacji sanitarno-epidemiologicznej, • kuratora służby sądowej, • rady gminy/miasta/dzielnicy, • sołtysów, radnych, • gminnej komisji ds. rozwiązywania problemów alkoholowych, • pomocy społecznej, • organizacji pozarządowych, • przedstawicieli Kościoła, • innych osób lub organizacji, które działają na rzecz poprawy bezpieczeństwa.

1. Zakres działania różnych podmiotów ze środowiska lokalnego w obszarze poprawy bezpieczeństwa (przeciwdziałania przemocy i zachowań agresywnych) (ok. 45 minut)

W tej części spotkania proponuje się, aby uczestnicy sieci (szkoła) i zaproszeni goście przedstawili się i opowiedzieli, w jakim zakresie działania organizacji, którą reprezentują, sprzyjają poprawie bezpieczeństwa w lokalnej społeczności (a dokładniej: w jaki sposób te działania przekładają się na obniżanie poziomu przemocy i zachowań agresywnych wśród dzieci i młodzieży) – **załącznik 46**.

Po prezentacjach koordynator sieci przystępuje do werbalizacji celów tego wspólnego spotkania. Zanim to zrobi, opowiada wszystkim w skrócie o eksperymencie Milgrama (**załącznik 47**) – o tym, jak daleko człowiek jest w stanie się posunąć w zadawaniu cierpienia drugiemu człowiekowi, jeśli sugeruje mu to osoba będąca jego autorytetem. Celem opowiadania o eksperymencie Milgrama jest nie tyle omówienie eksperymentu, ile zwrócenie uwagi na wniosek badawczy, że jeśli pojawia się relacja autorytetu, pojawia się też osoba autorytetu. W przeciwdziałaniu agresji i przemocy zarówno relacja, jak i osoba autorytetu są kluczowe, stąd też warto podyskutować o tym, zanim uczestnicy będą się zastanawiali nad tym, jakie autorytety proponować młodym ludziom w swojej społeczności.

2. Dyskusja o wizji przyszłości (ok. 30 minut)

Po przedstawieniu celów spotkania i działania koalicji koordynator prezentuje cztery zasadnicze role łączników:

„łącznika wewnętrznego” – kogoś, kto nie jest formalnym przywódcą, ale wie, kto co wie, i może działać;

„łącznika zewnętrznego” – kogoś, kto jest w stanie utrzymać kontakty pomiędzy wszystkimi członkami koalicji;

„brokerów informacji” – osób, które utrzymują w koalicji różne podgrupy i przekazują informacje pomiędzy tymi podgrupami,

„peryferyjnych specjalistów” – osób, które nie mogą się szczególnie aktywizować w ramach tej koalicji, ale są gotowe chętnie udzielić wsparcia.

Następnie proponuje, aby zastanowić się, kto takie role może w ramach tej koalicji pełnić. Należy pamiętać, że jest to spotkanie inicjujące powstanie takiej koalicji i sondujące wolę jej tworzenia. Kulminacyjnym punktem tej części spotkania będzie dyskusja o tym, co można zrobić razem dla obniżenia przemocy i zachowań agresywnych wśród dzieci i młodzieży w lokalnej społeczności.

W przypadku działających koalicji – jej członkowie mogą omówić, jak doszło do jej powstania, jakie zostały podjęte działania oraz jakie przyniosła ona efekty.

W związku z tym, że zorganizowanie takiego spotkania będzie bardzo trudne, nie należy nadmiernie obciążać gości czasowo. Już samo spotkanie najważniejszych podmiotów i dyskusję należy uznać za sukces.

3. Uczenie się zespołowe: ćwiczenie „Poskramiacze” (ok. 30–40 minut)

Uczestnicy sieci w pierwszej części spotkania poznali zadania oraz zasoby osób, które reprezentują podmioty działające w obszarze poprawy bezpieczeństwa. Teraz mogą się zastanowić, jakie działania można przeprowadzić, w ramach tej „nowej” sieci, która obejmuje już nie tylko nauczycieli i pracowników oświaty, ale znaczny krąg osób z lokalnej społeczności. Temu celowi służy ćwiczenie „Poskramiacze” (**załącznik 48**).

Po ćwiczeniu rekomenduje się przyjęcie jakiegoś planu działania lub ustalenie szczegółów planu działań po zakończeniu spotkań w ramach sieci.

4. Warsztat z zakresu komunikacji (ok. 60 minut)

Celem warsztatu z zakresu komunikacji jest zdobycie umiejętności, dzięki którym wizja partnerstwa lokalnego na rzecz poprawy bezpieczeństwa zostanie urealniona. Nauczyciele i rodzice – uczestnicy tej koalicji – powinni pełnić w niej kluczowe role. Jeśli byłoby to możliwe proponuje się, aby w warsztacie wzięli udział rodzice z każdej ze szkół, z których rekrutują się uczestnicy tej sieci.

Wytyczne dla prowadzącego warsztat znajdują się w **załączniku 49**.

5. Ewaluacja spotkań w ramach sieci (ok. 30 minut)

Celem spotkania jest podsumowanie pracy sieci oraz omówienie efektów. Elementem spotkania może być wypełnienie ankiety, ale najważniejsza jest rozmowa, np. przeprowadzona w formie wywiadu grupowego. Za opracowanie kwestionariusza ankiety i wywiadu grupowego odpowiedzialny jest koordynator sieci.

Potrzebne materiały, pomoce

- Zaproszenia dla potencjalnych partnerów, wydrukowany załącznik 46 dla wszystkich uczestników i gości, materiały piśmiennicze, opracowane przez koordynatora kwestionariusze ankiet i wywiadów (w ramach ewaluacji).
- Załączniki 46-49.

Bibliografia do spotkania:

Babiuch M., (2002), *Jak współpracować z rodzicami „trudnych” uczniów*, Warszawa: WSiP.

Elsner D., (2003), *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*, Chorzów: MENTOR.

Elsner D., (2005), *Kierowanie zmianą w szkole. Nowy sposób myślenia i działania*, Warszawa: CODN.

Kropiwnicki J., (1999), *Ku partnerstwu szkoła– rodzice*, Jelenia Góra: Wydawnictwo Nauczycielskie.

Maliszewski W.J., Nowosad I., Uździcki R., (2009), *Szkoła w zmianie. Zarządzanie i komunikacja w sytuacjach szkolnych*, Toruń: Adam Marszałek.

Mendel M., (2000), *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy*, Toruń: Adam Marszałek.

Mendel M. (red), (2000), *W poszukiwaniu partnerstwa rodziny, szkoły i gminy*, Toruń: Adam Marszałek.

Mendel M. (red.), (2005), *Animacja współpracy środowiskowej na wsi*, Toruń: Adam Marszałek.

Starzyński W., (1999), *Wspólny interes. Program budowania partnerstwa rodziny, szkoły i gminy*, „Dyrektor Szkoły” nr 12.

Waloszek D., (2003), *Czy szkoła może być miejscem porozumienia, czyli o wzajemności brania i dawania*, „Życie Szkoły” nr 2.

Uwagi

W związku z tym, że jest to ostatnie spotkanie w ramach tej sieci, należy przygotować podsumowanie i w ramach ewaluacji przeprowadzić np. krótką analizę SWOT.

ZAŁĄCZNIKI

ZAŁĄCZNIK 18

Instrukcja dla prowadzącego warsztat pt. „Bramki”

Uczestników dzielimy na dwie grupy – „bramkarzy” i „wędrowców”.

Prowadzący prosi, aby osoby, które zostały wybrane do roli „bramkarzy”, udały się z nim do innego pomieszczenia, a następnie wyjaśnia im zasady warsztatu: osoby zwane „wędrowcami” mają bezpiecznie przejść z zasłoniętymi oczami przez kilka „bramek” rozstawionych w różnych częściach sali. „Bramki” mogą tworzyć np. dwie osoby trzymające się za ręce (mogą wtedy przyjąć różne kształty i rozmiary). Można je też skonstruować np. z krzeseł lub sprzętu sportowego. Przy każdej „bramce” musi stać co najmniej jedna osoba. Osoby tworzące „bramkę” lub osoba stojąca przy „bramce” tworzą swój własny język kodów dźwiękowych:

sygnał nr 1 to sygnał przywoławczy (oznaczający „tu jestem”);

sygnał nr 2 to sygnał ostrzegawczy (oznaczający „uważaj!”);

sygnał nr 4 to sygnał zwycięski (oznaczający „udało ci się – przeszedłeś przez bramkę”).

Wskazane jest, aby każda „bramka” miała swój własny język kodów. Kiedy „bramkarze” przygotują salę do ćwiczenia, spotykają się na chwilę z „wędrowcami”. Prowadzący przekazuje „wędrowcom” instrukcję:

W sali obok znajduje się kilka bramek (tu podać ich liczbę). Waszym zadaniem będzie przejść przez każdą z nich z zasłoniętymi oczami. Aby można wykonać to zadanie, każda z bramek wydaje charakterystyczne sygnały: przywoławcze (prezentacja dźwięków), ostrzegawcze (prezentacja dźwięków) i zwycięskie (prezentacja dźwięków). Zadanie uważa się za skończone, kiedy każdy przejdzie przez wszystkie znajdujące się w pomieszczeniu bramki.

Po przekazaniu instrukcji „bramkarze” udają się do pomieszczenia z „bramkami”. Następnie prowadzący wpuszcza do tego pomieszczenia wędrowców, którym wcześniej zawiązano oczy.

ZAŁĄCZNIK 19

Definicje pojęć

Można podzielić uczestników na 4 grupy. Zadaniem każdej z nich jest jak najtrafniejsze zdefiniowane omawianych pojęć w ustalonym czasie (5–7 minut). Lider prezentuje wyniki pracy grupy, pozostali uczestnicy mogą coś dopowiedzieć lub dopisać.

Definicje (materiał dla prowadzącego)

1. **Bezpieczeństwo** to stan, który daje poczucie pewności istnienia, gwarantuje ciągłość oraz daje motywację i szansę na rozwój. Jest to jedna z podstawowych potrzeb człowieka. Odnacza się brakiem ryzyka utraty czegoś dla podmiotu szczególnie cennego – życia, zdrowia, pracy, szacunku, uczuć, dóbr materialnych i dóbr niematerialnych. Bezpieczeństwo jest naczelną potrzebą człowieka i grup społecznych, jest także podstawową potrzebą państw i systemów międzynarodowych. Brak bezpieczeństwa generuje silny niepokój i poczucie zagrożenia⁴⁴.
2. **Poczucie bezpieczeństwa**, zgodnie z teorią piramidy potrzeb Masłowa, jest pojęciem węższym niż bezpieczeństwo. Poczucie bezpieczeństwa to subiektywne odczucie człowieka o realizacji jego potrzeby bezpieczeństwa. Poczucie bezpieczeństwa wewnętrznego rzutuje na funkcjonowanie człowieka, kreowanie szczęśliwych relacji, a także osiąganie sukcesów i trwałych osiągnięć. Jest niezbędne do prowadzenia udanego życia⁴⁵.
3. **Agresja** to każde zamierzone działanie – w formie otwartej lub symbolicznej, mające na celu wyrządzenie komuś lub czemuś szkody, straty lub bólu⁴⁶. Rozróżniamy różne jej rodzaje: wulgaryzmy, straszenie, grożenie

⁴⁴ Włodarek A., (2007), *Problemy międzypokoleniowe a poczucie bezpieczeństwa*, [w:] Czajkowska-Ziobrowska D., Zduń A. (red.), *Edukacja dla bezpieczeństwa. Bezpieczna szkoła, bezpieczny uczeń*, Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, s. 97–98.

⁴⁵ Korcz I., (2007), *Inteligencja emocjonalna – gwarantem bezpieczeństwa i determinantą rozwoju uczniów*, [w:] Czajkowska-Ziobrowska D., Zduń A. (red.), *Edukacja dla bezpieczeństwa. Bezpieczna szkoła, bezpieczny uczeń*, Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, s. 107–109.

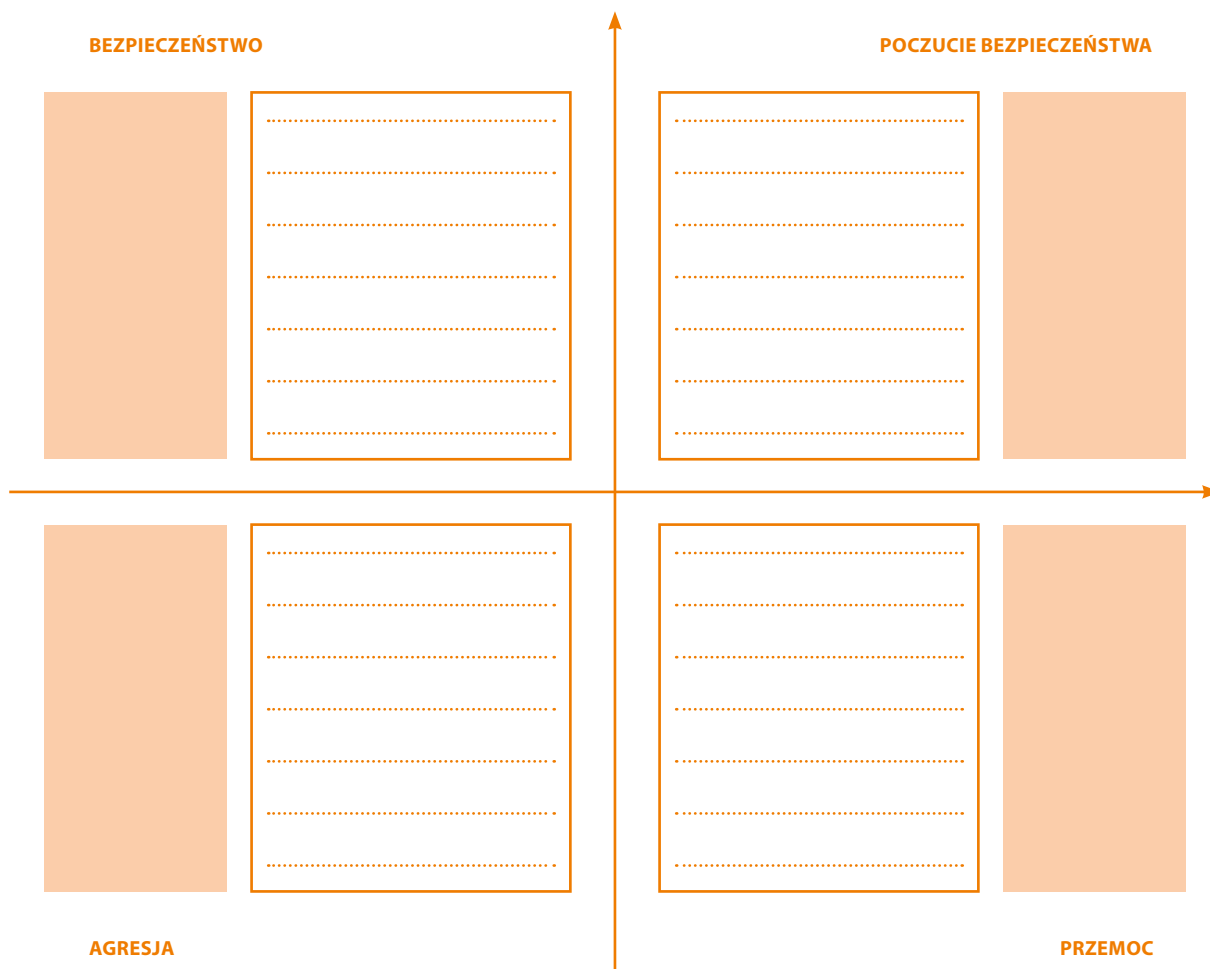
⁴⁶ Ranschburg J., (1993), *Lęk, gniew, agresja*, Warszawa: WSiP, s. 93

pobiciem, przezywanie, dokuczanie, ubliżanie, obmawianie, ośmieszanie, kłótnie, skarżenie, uszczypliwość lub kpiny, cieszenie się z niepowodzeń innych, pomówienia, agresja fizyczna bicia, kopania, popychania, szarpanie, zmuszanie do ośmieszających lub poniżających czynności; opluwanie; zabieranie, chowanie, przeszukiwanie rzeczy; zamieszczanie obraźliwych treści na portalach społecznościowych; prowokowanie krzykiem lub robieniem „min”; obraźliwe wypowiedzi na temat członków rodziny.

4. **Przemoc** jest zachowaniem agresywnym, które cechuje także: istnienie nierównowagi sił pomiędzy ofiarą a sprawcą, cykliczność i długotrwały charakter tych działań, a także występowanie „sztywnych” ról – sprawcy, ofiary i świadka (w odróżnieniu od agresji osoby te nie „zamieniają się” rolami)⁴⁷.

ZAŁĄCZNIK 20

Propozycja graficznego przygotowania tablicy do ćwiczenia „Co już mamy? Czym dysponujemy?”



Rysunek 12. Tablica do ćwiczeń pt. „Co już mamy? Czym dysponujemy?”

ZAŁĄCZNIK 21

Materiał dla prowadzącego zajęcia dotyczący definicji wartości

Po krótkiej dyskusji prowadzący prosi, aby uczestnicy spotkania utworzyli pary i usiedli naprzeciw siebie. Każdy z nauczycieli otrzymuje dwie kartki – niebieską i czerwoną. Wpisuje na nich wartości: na niebieskiej tę, która jest dla niego szczególnie ważna, na czerwonej tę, która jest ważna dla osoby siedzącej naprzeciwko (nie można się o to pytać). Następnie nauczyciele wymieniają się czerwonymi kartkami i dyskutują, dlaczego przypisali tej osobie taką, a nie inną wartość, co ich do tego skłoniło.

⁴⁷ Materiał pochodzi z opracowania I. Prusak, (2013), *Poczucie bezpieczeństwa uczniów w szkole. Raport z badań ankietowych przeprowadzonych w tarnowskich szkołach podstawowych i gimnazjalnych w 2013 roku*, Tarnów.

Ćwiczenie pokazuje, z jakich powodów często przypisujemy innym wartości i cechy według własnej miary.

Okazuje się, że pomiędzy „moim systemem wartości” (niebieska kartka), a tym „co myślą inni, że jest dla mnie ważne” (czerwona kartka) może być dość duża rozbieżność. Dopóki nie ujawnię, co mam na niebieskiej kartce, i nie dowiem się, co na niebieskich kartkach mają inni, wszyscy pozostaniemy tylko na etapie wyobrażeń i projekcji na temat innych osób, a nie na realnym obrazie ich systemu wartości. Na wyobrażeniach nie da się budować – do stworzenia wspólnego systemu wartości w szkole potrzebna jest otwarta dyskusja o tym, co dla nas istotne, wspólne, warto przedyskutować rozbieżności.

Ważne, aby prowadzący podkreślił, że wartości w bezpiecznej szkole to efekt wspólnych dyskusji i przemyśleń.

Definicja wartości

Z punktu widzenia aksjologii wartość to (...) wszystko, co cenne i godne pożądanego, co stanowi cel dążeń ludzkich, co uważane jest za ważne oraz sprzyjające i w takiż sposób urzeczywistniane (...). Pod pojęciem wartości może ukrywać się zarówno ideał, jak i potrzeba, przeżycie czy po prostu cel⁴⁸.

Wartości mają charakter hierarchiczny i dynamiczny.

ZAŁĄCZNIK 22

Przykładowa lista wartości

Tabela 3. Lista wartości

Autentyczność	Natura	Praca	Świadomość
Bezpieczeństwo	Nauczanie	Prawda	Tradycja
Biegłość	Nauka	Prawość	Uczciwość
Czas	Niezależność	Przygoda	Uprzejmość
Doskonałość	Nowatorstwo	Przyjaźń	Uznanie
Dreszcz emocji	Odpowiedzialność	Przyjemność	Wiedza
Duchowość	Oryginalność	Przywództwo	Władza
Dyscyplina	Osiągnięcia	Religia	Wolność
Ekologia	Pasja	Rodzina	Wspólnota
Ekspresja	Patriotyzm	Rozrywka	Współczucie
Humor	Pieniądze	Rozwój	Współzawodnictwo
Kreatywność	Piękno	Różnorodność	Wygrywanie
Lojalność	Pogoda ducha	Spontaniczność	Wyobraźnia
Mądrość	Pokora	Sprawiedliwość	Zaangażowanie
Miłosierdzie	Porządek	Stabilność	Zabawa
Miłość	Poważanie	Subtelność	Zrozumienie
Moda	Pozycja społeczna	Szczodrość	

Źródło: Poradnik dla szkół. Jak tworzyć program wychowawczy szkoły – opis modelu autorstwa T. Garstki i K. Leśniewskiej, (2008) Ośrodek Rozwoju Edukacji.

⁴⁸ Ostrowska U., (2006), *Aksjologiczne podstawy wychowania*, [w:] Śliwerski B. (red.), *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*, t. 1, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, s. 396.

ZAŁĄCZNIK 23

Podsumowanie spotkania stacjonarnego nr 1



Rysunek 13. Ręka

ZAŁĄCZNIK 24

Zagadnienia do samodzielnego opracowania:

1. Definicja agresji.
2. Agresja fizyczna i jej przejawy.
3. Agresja werbalna i jej przejawy.
4. Agresja relacyjna i jej przejawy.
5. Cyberagresja i jej przejawy.
6. Zjawisko współwystępowania agresji.
7. Charakterystyka sprawców przemocy (agresorów).
8. Agresor zbiorowy.
9. Charakterystyka ofiary.
10. Powtarzalność działań agresywnych.
11. Nierównowaga sił między agresorem a ofiarą.
12. Intencjonalność sprawcy/sprawców.
13. Wybrane modele mechanizmów przemocy:
 - model pułapki psychicznej,
 - model pułapki sytuacyjnej,
 - model pułapki lęku,
 - model wyuczony bezradności.

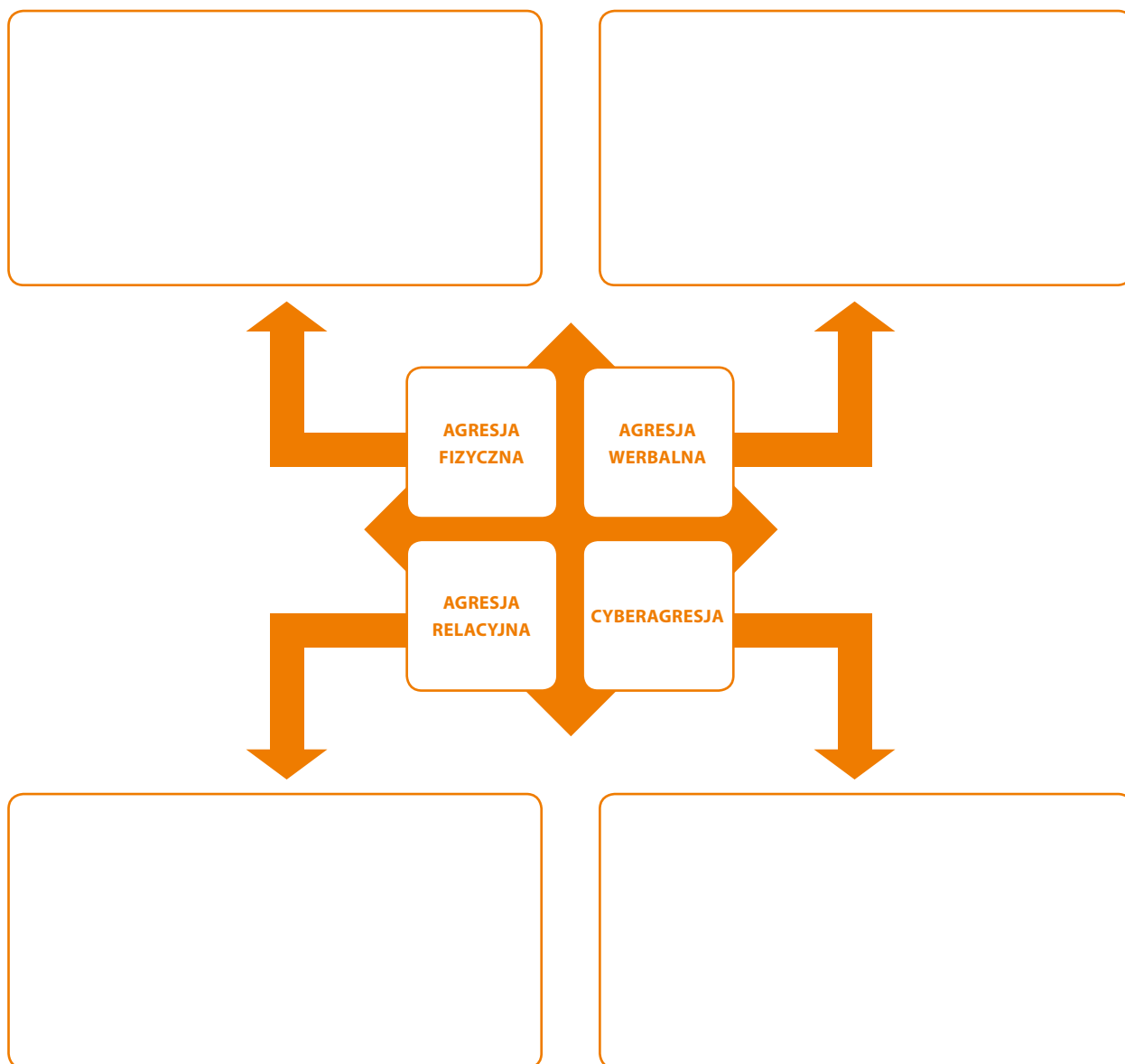
ZAŁĄCZNIK 25

Materiał do analizy filmu pt. *Przemoc rówieśnicza – podstawowe informacje*⁴⁹

Zadanie 1.

J. Pyżalski wyróżnia cztery najczęściej występujące rodzaje przemocy rówieśniczej występującej w środowisku szkolnym. Wypisz przykłady zachowań agresywnych, z którymi spotkałeś się bezpośrednio w swojej pracy.

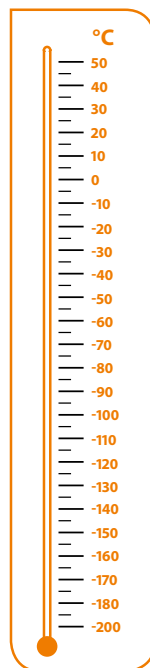
Schemat 3. Rodzaje przemocy rówieśniczej



⁴⁹ Materiał filmowy Ośrodka Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępny na stronie: www.ore.edu.pl

Zadanie 2.

Spośród wskazanych w zadaniu 1. przykładów różnych zachowań agresywnych wybierz 4–5, które najczęściej się powtarzają w Twojej szkole. Następnie oceń ich „szkodliwość”, nadając im odpowiednią „temperaturę”: im bardziej dana sytuacja zagraża ogólnemu poczuciu bezpieczeństwa w szkole, tym niższa wartość ujemnej temperatury. Przykłady wskazanych zachowań wpisz na termometrze, przy nadanej przez Ciebie temperaturze.



Rysunek 14. Termometr

Zadanie 3.

J. Pyżalski w swoim wykładzie mówi o zjawisku współwystępowania agresji. Narysuj schematyczny układ powiązań między zachowaniami agresywnymi, aby jak najlepiej oddawał zjawisko współwystępowania agresji w Twoim środowisku szkolnym lub środowisku danej klasy.

Zadanie 4.

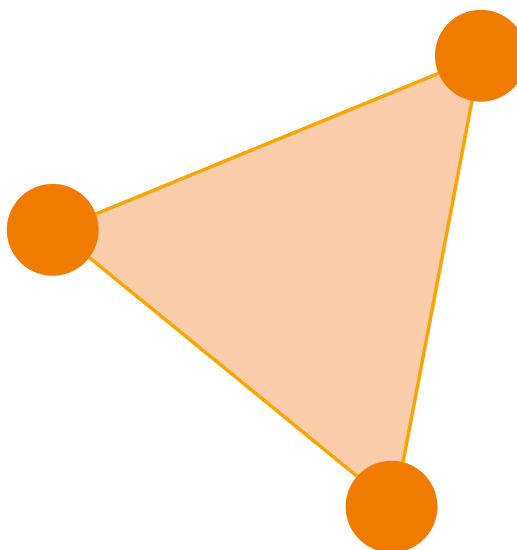
Ważną cechą zachowań agresywnych, o której wspomina w swoim wykładzie J. Pyżalski, jest występowanie triady: powtarzalność – nierównowaga sił – intencjonalność. Przenalizuj pod tym kątem jedną z sytuacji, z którą zetknąłeś/zetknęłaś się w swojej pracy.

Schemat 4. Triada powtarzalność – nierównowaga sił – intencjonalność

POWTARZALNOŚĆ

NIERÓWNOWAGA SIŁ

INTENCJONALNOŚĆ



Pytania do analizy**POWATARZALNOŚĆ**

- *Jak często powtarza się agresja wobec...?*
- *Kiedy ona ma miejsce? W szkole czy po lekcjach?*
- *Czy zachowanie agresywne powtarza się w jakiejś sytuacji? Jakiej?*
- *Co inicjuje powtarzalność tego zachowania agresywnego?*

NIERÓWNOWAGA SIŁ

- *Na czym polega nierównowaga sił w analizowanym przypadku?*
- *Co decyduje o „sile” agresora?*
- *Dlaczego ofiara przemocy nie potrafi się skutecznie bronić?*
- *Co o tym decyduje?*

INTECJONALNOŚĆ

- *Co wyzwoliło agresję wobec... w przeszłości?*
- *Czy nadal jest to ten sam czynnik?*
- *Co motywuje agresora do zachowań agresywnych/przemocy?*
- *Czy ofiara przemocy rozpoznaje intencje sprawcy?*
- *Co o tym świadczy?*

ZAŁĄCZNIK 26**Analiza wejście – wyjście (input – output)**

We wstępnej części ćwiczenia należy zebrać różne dane i informacje, dzięki którym analiza stanie się użyteczna do planowania konkretnych działań w zakresie poprawy bezpieczeństwa.

Dane i informacje o uczniach, którzy rozpoczynają edukację w gimnazjum:

1. *Z jakich środowisk pochodzą uczniowie, którzy rozpoczynają edukację w gimnazjum?*
2. *Czy środowiska te są homogeniczne?*
3. *Z jakimi zachowaniami agresywnymi mają do czynienia nauczyciele szkół podstawowych, z których rekrutują się uczniowie gimnazjum?*
4. *Za pomocą jakich środków sobie radzą?*
5. *Czy są one skuteczne? Jeśli tak, to w jakim zakresie?*
6. *Jaki odsetek rozpoczynających naukę w naszym gimnazjum miało problemy z prawem? (kradzieże, rozboje itd.)*
7. *Skąd mamy wiedzę na ten temat?*
8. *Co wiemy o zakresie współpracy nauczycieli i rodziców uczniów szkół podstawowych, z których rekrutują się nasi uczniowie?*

Dane i informacje o zachowaniach agresywnych uczniów naszego gimnazjum:

1. *Jakie są najczęstsze formy agresji spotykane wśród uczniów naszego gimnazjum?*
2. *Jaka jest skala tego zjawiska?*
3. *Jakie są mechanizmy korygujące zachowania agresywne?*
4. *Ile podejmuje się interwencji w ciągu roku?*
5. *Jakie są efekty podejmowanych działań profilaktycznych?*

6. Ilu naszych uczniów ma konflikt z prawem?
7. Ilu jest objętych nadzorem kuratorskim?
8. W jakim zakresie rodzice uczniów naszych gimnazjalistów uczestniczą w profilaktyce agresji?

Dane i informacje o zachowaniach absolwentów naszego gimnazjum:

1. Czy uczniowie przejawiają zachowania agresywne po opuszczeniu gimnazjum?
2. Jaka jest skala tego zjawiska?
3. Które z zachowań są powtarzalne? Które są sporadyczne? Które są eskalowane?
4. Ilu z naszych absolwentów ma konflikty z prawem?
5. Do jakich środowisk dostają się nasi absolwenci? Czym się one różnią od środowiska naszej szkoły?
6. Jak zmienia się udział rodziców w profilaktyce zachowań agresywnych po ukończeniu gimnazjum przez ich dzieci?

KARTA ANALIZY WEJŚCIE – WYJŚCIE

Analizowane obszary (Proszę wpisać obszary, w których dane będą porównywalne)

Obszar I:	Obszar II:	Obszar III:	Obszar IV:
-----------	------------	-------------	------------

Przykładowa analiza

Zakres analizy: najczęściej pojawiające się zachowania agresywne: agresja słowna i agresja fizyczna.



Schemat 5. Analiza wejście – wyjście

Agresja słowna: absolwenci szkół podstawowych, z których rekrutują się uczniowie naszego gimnazjum, stosunkowo często używają wulgaryzmów, w szczególności wulgarne słowa są kierowane do dziewcząt. Zjawisko to nasila się w gimnazjum w znaczącym zakresie. Przyjęta w naszej szkole procedura interwencyjna, „punkty ujemne” za takie słownictwo i działania profilaktyczne (Program Dama i Dżentelmen) w zakresie zapobiegania wulgaryzacji języka sprawiają, że nasi absolwenci w bardzo niskim zakresie są wulgarni w szkołach ponadgimnazjalnych. Niepokojące jest natomiast zjawisko stosowania szantażu przez chłopców – naszych absolwentów. Sporym problemem w szkole jest zastraszanie, ale analiza ta dowodzi, że w tym zakresie działania nie są bardzo skuteczne, skoro w szkołach ponadgimnazjalnych chłopcy często stosują szantaż wobec innych. Z analizy wynika jeszcze...

ZAŁĄCZNIK 27

Typy i poziomy dyskontowania

Tabela nr 4. Typy i poziomy dyskontowania

Poziom	Typy		
Istnienie	① Bodziec	② Problemy	③ Opcje
Znaczenie	② Znaczenie bodźca	③ Znaczenie problemów	④ Znaczenie opcji
Możliwość zmiany	③ Zmienność bodźca	④ Rozwiązywalność problemów	⑤ Wykonalność opcji
Umiejętności osobiste	④ Umiejętność różnorodnego reagowania	⑤ Umiejętność rozwiązywania problemów	⑥ Umiejętność realizacji opcji

Źródło: Tomasz Garstka, *Postawy i oddziaływania dorosłych w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej*; za: Mellor, Schiff, dz. cyt., s. 301.

Celem tego ćwiczenia jest lepsze rozumienie postawy bierności niektórych dorosłych wobec przemocy rówieśniczej i zapobieganie sytuacjom przemocy, których dorośli mogą nie dostrzegać (nie rozpoznawać).

Przykładowa tabela do dokonania analizy:

Tabela nr 5. Przykładowa tabela do dokonania analizy

Typ dyskontowania	Problem zauważony przez nauczyciela A	Ocena nauczyciela B (jako dyskontowanie)	Wystąpienie zjawiska agresji lub przemocy (+/-)	Czas, jaki upłynął od zauważenia problemu do wystąpienia agresji/przemocy
1				
2				
3				
4				

ZAŁĄCZNIK 28

Analiza reakcji ucznia na zachowanie agresywne z punktu widzenia poszczególnych transakcyjnych stanów Ja

Celem tego ćwiczenia jest lepsze zrozumienie sytuacji ucznia, który doznał agresji.

Zachowanie agresywne, którego doznał uczeń:

Przykładowa tabela do analizy:

Tabela 6. Przykładowa tabela do dokonania analizy reakcji ucznia

Analiza pierwszego stopnia	Analiza drugiego stopnia	Analiza funkcjonalna	Reakcje ucznia (reakcje pojawiające się w jego świadomości)
R	RR		
	DR		
	DzR		
D	RD		
	DD		
	DzD		
Dz	RD		
	DDz		
	DzDz		

Wyjaśnienie skrótów:

R - rodzic

D - dorosły

Dz - dziecko

ZAŁĄCZNIK 29

Karta analizy danych z badań ogólnopolskich

Wszystkie prezentowane dane, wykresy i cytowane fragmenty tekstu pochodzą z raportu *Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań* opracowanego przez A. Komendant-Brodowską z Instytutu Badań Edukacyjnych (Warszawa 2014)⁵⁰.

A/01

Część I

Przed przystąpieniem do właściwej analizy proszę szybko odpowiedzieć na dwa pytania i przygotować krótkie zestawienie wyników.

Tabela 7. Pytania dot. agresji i przemocy szkolnej

Lp.	Pytanie	Liczba ankietowanych	Liczba odpowiedzi TAK	Liczba odpowiedzi TAK wyrażona w %
1.	Czy przemoc w szkole jest poważnym problemem? TAK/NIE			
2.	Czy szkoły w Polsce radzą sobie z problemem przemocy? TAK/NIE			

Część II

„W 2011 r. Centrum Badania Opinii Społecznej zapytało reprezentatywną próbę dorosłych Polaków o opinię na temat problemu przemocy szkolnej, prowadząc jednocześnie badania w reprezentatywnej próbie polskich szkół. Przeważająca większość dorosłych, którzy wzięli udział w badaniu (88%), uznała, że przemoc w szkole jest poważnym problemem, podczas gdy z tym samym poglądem zgodziło się jedynie 27% uczniów badanych w tym samym okresie. Zdecydowana większość (78%) Polaków uważała również, że szkoły nie radzą sobie z problemem przemocy, podczas gdy z równie pesymistyczną opinią w odniesieniu do swojej szkoły zgodziło się 21% uczniów”.

Pytania do analizy:

1. Z czego wynikają tak duże rozbieżności? Jaka jest Państwa opinia?
2. Czy wyniki uzyskane w miniankiecie (część I) różnią się od wyników badań ogólnopolskich? O czym to świadczy?

A/02

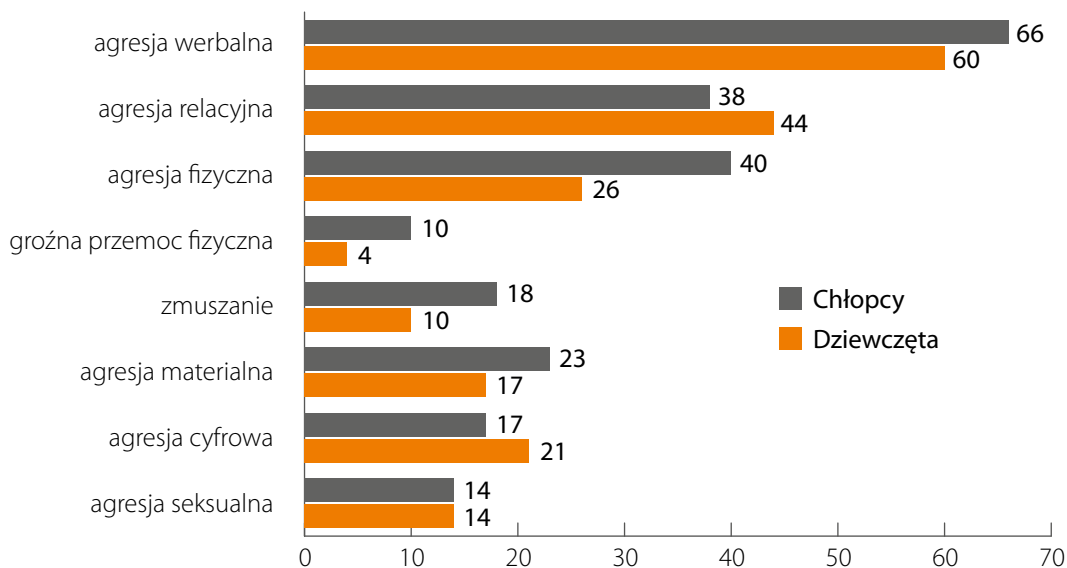
„(...) Zestawienie doświadczeń uczniów związanych z agresją z opiniami rodziców w wieku szkolnym na temat doświadczeń ich dzieci świadczy o niedostrzeganiu problemu *na własnym podwórku*. Na przykład podczas gdy niemal połowę uczniów (48%) w ostatnim roku szkolnym obrażano lub wyzywano, jedynie 13% rodziców dzieci w wieku szkolnym twierdzi, że ich dziecko doświadczyło tego rodzaju agresji. A zatem dorośli Polacy uważają, że w szkołach *ogólnie* problem przemocy jest bardzo poważny, ale z drugiej strony nie dostrzegają, że ich dzieci bywają w szkole wyzywane, wyśmiewane, odtrącane czy też bite przez rówieśników”.

Pytania do analizy:

1. Dlaczego tak niewielki odsetek rodziców dostrzega problem obrażania lub wyzywania ich dzieci?
2. Co może mieć na to wpływ? Dlaczego?

⁵⁰ Pełen tekst raportu dostępny na stronie internetowej Instytutu Badań Edukacyjnych <http://eduentuzjasci.pl> [dostęp 06.10.15].

A/03



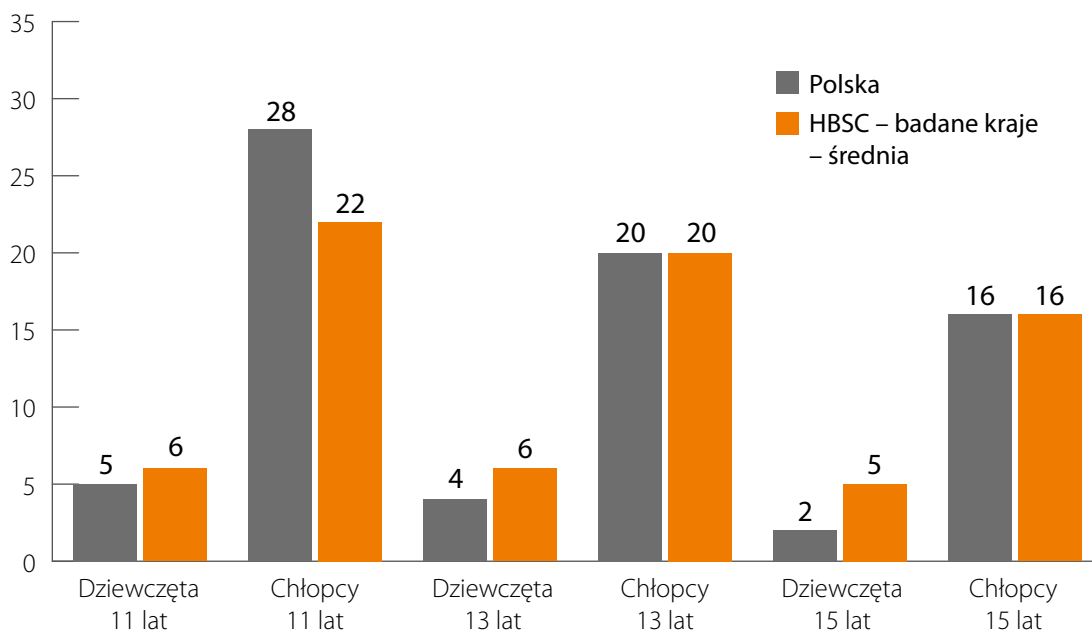
Wykres 1. Ofiary różnych typów agresji (doświadczyli danego typu agresji co najmniej raz), w podziale na chłopcy i dziewczęta

Źródło – opracowanie własne na podstawie: (Komendant-Brodowska et. al., 2011a, s. 6).

Pytania do analizy:

1. Proszę wskazać 3 rodzaje agresji, w której najczęściej ofiarami są chłopcy, i 3 rodzaje agresji, kiedy ofiarami są dziewczęta.
2. Dlaczego, Państwa zdaniem, występuje zróżnicowanie płciowe?
3. Jakie czynniki mogą o tym decydować?

A/04



Wykres 2. Odsetek 11-, 13- i 15-letnich chłopców i dziewcząt, którzy w ciągu ostatnich miesięcy brali udział w co najmniej trzech bójkach – porównanie wyników dla Polski i dla ogółu badanych krajów

Źródło – opracowanie własne na podstawie: HBSC 2009/2010, (Currie et. al., 2012, s. 185-190).

Pytania do analizy:

1. Jak Państwo interpretują wyniki tych badań?
2. Co powoduje, że odsetek 11-letnich chłopców, którzy brali udział w co najmniej 3 bójkach, jest statystycznie wyższy w porównaniu ze średnimi wynikami dla badanych krajów?

A/05

„W badaniach HBSC diagnozowana jest zarówno skala wiktylizacji, jak też skala uczestnictwa w dręczeniu w charakterze agresora. W roku szkolnym 2009/2010 w Polsce za ofiary dręczenia można uznać (byli dręczeni co najmniej dwa–trzy razy w miesiącu w ciągu ostatnich kilku miesięcy):

- wśród 11-latków: 14% uczniów (10% dziewcząt i 17% chłopców)
- wśród 13-latków: 11% uczniów (8% dziewcząt i 14% chłopców)
- wśród 15-latków: 7% uczniów (5% dziewcząt i 8% chłopców)

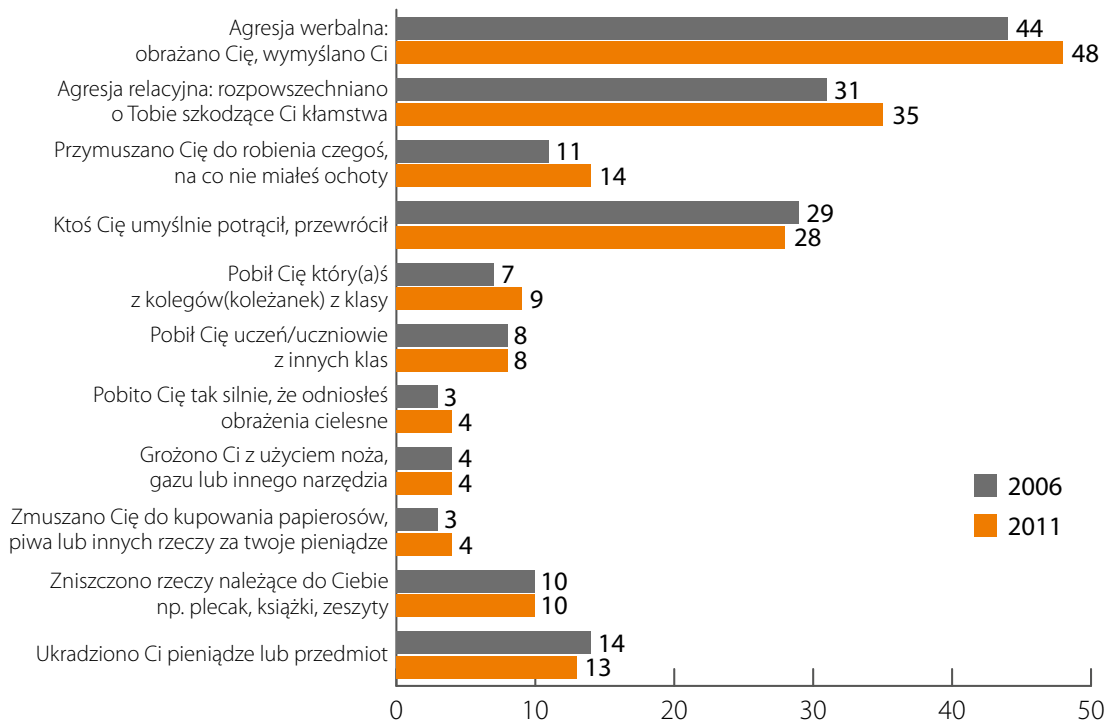
Za sprawców dręczenia można z kolei uznać (brali udział w dręczeniu innych co najmniej dwa–trzy razy w miesiącu w ciągu ostatnich kilku miesięcy):

- wśród 11-latków: 10% uczniów (5% dziewcząt i 14% chłopców)
- wśród 13-latków: 11% uczniów (8% dziewcząt i 15% chłopców)
- wśród 15-latków: 11% uczniów (5% dziewcząt i 16% chłopców)“.

Pytania do analizy:

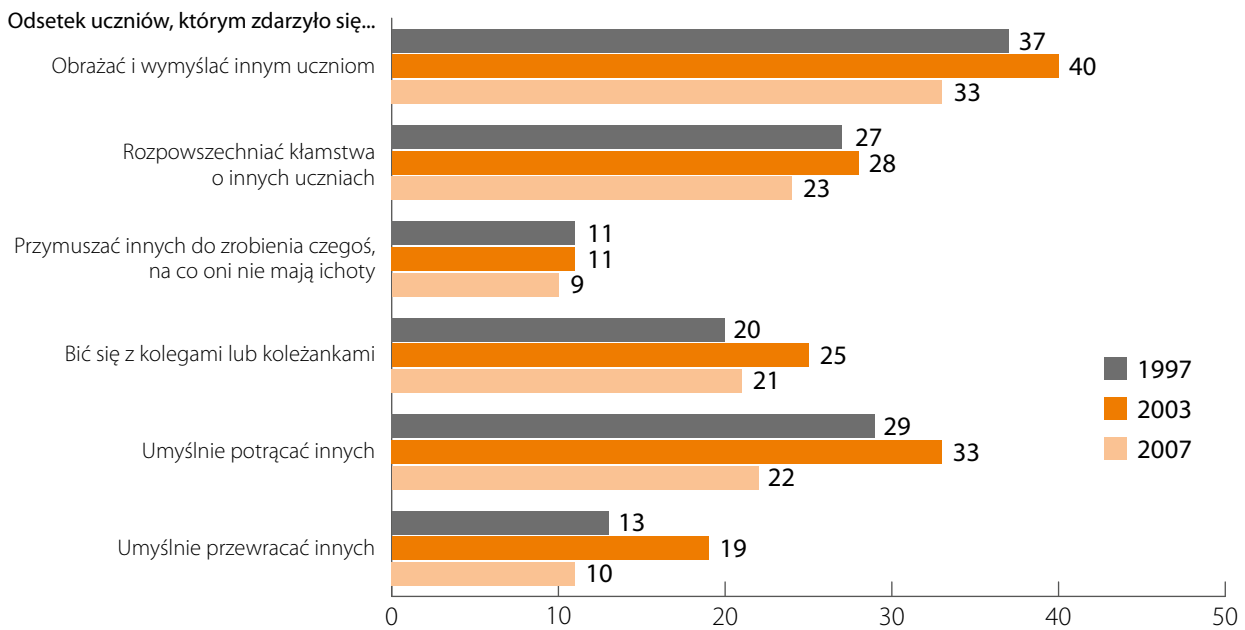
1. Proszę obliczyć – na podstawie danych ogólnopolskich – ile chłopców i dziewcząt w Państwa szkołach jest dręczonych i ile można uznać za sprawców dręczenia.
2. Czy w Państwa opinii to duży odsetek?

A/06



Wykres 3. Odsetek uczniów, którzy doświadczyli wybranych form agresji – porównanie danych z roku 2006 i 2011

Źródło: (Komendant-Brodowska et. al., 2011b, s. 31).



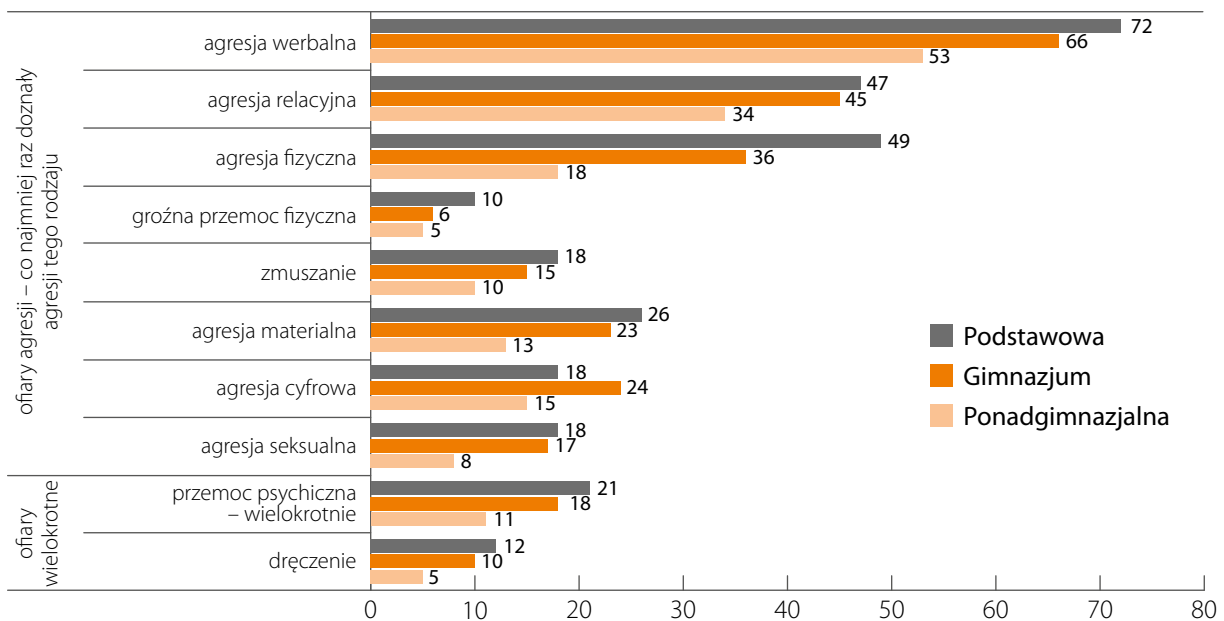
Wykres 4. Odsetek uczniów, którzy stosowali wybrane rodzaje agresji – porównanie danych z roku 1997 i 2007

Źródło: opracowanie własne na podstawie (Ostrowska, 2007, s. 77).

Pytania do analizy:

1. *Które z form agresji nasilają się na przestrzeni lat?*
2. *Co może być przyczyną?*
3. *Jak na przestrzeni lat zmienia się odsetek uczniów pobitych?*
4. *Jakie czynniki społeczno-kulturowe mogły o tym zdecydować?*

A/07



Wykres 5. Ofiary agresji i przemocy różnych typów wg etapu edukacji: szkoły podstawowe (IV-VI klasa), gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z badania (Komendant-Brodowska, et al., 2011b).

Pomiędzy spotkaniami zastanawialiście nad tym, z jakimi formami agresji spotykają się szkoły na tzw. progach przejścia z jednego typu szkoły do następnego. Powyższy wykres prezentuje takie dane.

Proszę określić (na podstawie danych zobrazowanych na wykresie) formy agresji i przemocy na następujących „prochach przejścia”: szkoła podstawowa – gimnazjum, gimnazjum – szkoła ponadgimnazjalna.

Następnie przedyskutujcie wyniki tych badań z wnioskami z pracy wykonanej w tym zakresie pomiędzy spotkaniami.

ZAŁĄCZNIK 30

Ogólnopolskie badania

A/01

W ogólnopolskich badaniach J. Surzykiewicza *Wstępny raport z analizy wyników ankiety dla nauczycieli zebranych podczas badań podłużnych w latach 1997–2003–2007*, zadawano uczniom dwa pytania, mające na celu rozpoznanie rozmiarów i form zachowań agresywnych uczniów: „Czy z podanych niżej zachowań któreś zdarzyło Ci się w ciągu ostatnich 12 miesięcy?” i „Czy dane zdarzenia dotknęły Ciebie osobiście?”. Odpowiedzi na te pytania pozwoliły oszacować liczbę sprawców i ofiar agresji, a także ustalić zależności korelacyjne pomiędzy byciem sprawcą i byciem ofiarą. Tabele 1. i 2. obrazują otrzymane rezultaty.

Tabela 8. Liczba sprawców agresji

Nr pozycji: treść czynów o cechach agresji i demoralizacji	Cała próba – odp. ważnych=2368		odp. potwierdz.	
	N odp.	odp. tw. %	Dziewczęta	Chłopcy
1. Zaczepić i pobić nieznaną osobę bez powodu	84	3,4	1,1	6,5
2. Rozpowszechnianie kłamstwa o innych uczniach	648	26,5	25,1	28,4
3. Obrażać i wymyślać innym uczniom	902	37,1	32,0	44,0
4. Przymuszać innych do zrobienia czegoś, na co oni nie mają ochoty	262	10,7	6,2	16,8
5. Bić się z kolegami lub koleżankami	492	20,1	9,9	33,7
6. Bić się z całą grupą jednego z uczniów	84	3,4	0,6	7,3
7. Grozić użyciem gazu, noża, żyletki lub podobnych narzędzi	34	1,4	0,5	2,6
8. Grozić użyciem pistoletu	29	1,2	0,1	2,6
9. Używać ostrych narzędzi w czasie bójki	40	1,6	0,1	3,6
10. Umyślnie potrącać innych	714	29,2	24,6	35,4
11. Umyślnie przewracać innych	306	12,6	6,4	20,8
12. Niszczyć ławki, krzesła, wyposażenie szkoły lub inne przedmioty w miejscach publicznych	379	15,5	12,8	19,0
13. Grozić nauczycielowi	65	2,7	0,9	5,1
14. Bić tak silnie, że ktoś odniósł obrażenia ciała	77	3,1	0,6	6,5
15. Bić już leżącego na ziemi	87	3,5	1,3	6,6
16. Oszukiwać nauczycieli	1184	48,2	45,6	51,7
17. Zmuszać do czynności upokarzających, np. takich, jakie stosowane są w stosunku do tzw. kotów	130	5,3	1,4	10,6
18. Używać wulgarnych słów wobec nauczyciela	305	12,4	9,0	17,1
19. Uderzyć nauczyciela	20	0,8	0,4	1,4

20. Niszczyć rzeczy należące do nauczyciela	43	1,8	0,8	3,1
21. Zmuszać innych uczniów do kupowania papierosów, piwa (alkoholu) lub innych rzeczy za ich pieniądze	64	2,6	1,2	4,5
22. Niszczyć rzeczy należące do uczniów	177	7,2	4,1	11,4
23. Utrudniać nauczycielowi prowadzenie lekcji	1088	44,2	37,3	53,4
24. Zabierać siłą jakieś przedmioty innym uczniom	183	7,5	4,1	11,9
25. Bazgrać, pisać na ścianach, ławkach itp.	936	38,1	38,9	37,1
26. Zaczepiać innych i prowokować do zachowań seksualnych	42	1,7	0,6	3,3
27. Przymuszać do zachowań seksualnych	31	1,3	0,3	2,6
28. Brudzić i malować niezmywalnymi farbami ściany, sprzęt itp.	208	8,5	5,4	12,6
29. Podpalać piwnice lub inne miejsca w szkole albo wokół szkoły	24	1,0	0,2	2,0
30. Przywłaszczać rzecz lub pieniądze o wartości poniżej 10 zł	79	3,2	2,3	4,5
31. Przywłaszczać rzecz lub pieniądze o wartości od 10 do 100 zł	40	1,6	1,1	2,3
32. Przywłaszczać rzecz lub pieniądze o wartości powyżej 100 zł	37	1,5	0,5	2,9
33. Kupić lub dostać rzecz, o której wiedziałeś, że pochodzi z kradzieży	338	13,8	8,3	21,1
34. Zabrać komuś rzecz lub pieniądze, używając siły lub grożąc jej użyciem	37	1,5	0,4	3,1
35. Nie wrócić na noc bez zgody rodziców	197	8,0	5,7	11,2
36. Uciekać z domu	83	3,4	3,2	3,6
37. Tak się zachowywać, że rodzice byli wzywani do szkoły z tego powodu	238	9,7	5,6	15,3
38. Włamywać się do czyjegoś mieszkania, piwnicy, strychu, komórki itp., aby sobie coś stamtąd przywłaszczać	41	1,7	0,5	3,2
39. Być zatrzymanym przez policję do wyjaśnienia	135	5,5	2,5	9,6
40. Zażywać narkotyki lub inne środki o działaniu odurzającym	254	10,4	9,2	11,9
41. Upić się	803	32,5	27,7	38,9

Tabela 9. Liczba ofiar agresji

Nr pozycji; Sytuacja i zdarzenia o cechach opresyjnych doświadczone przez ofiarę	Częstość odpowiedzi potwierdzających			
	W szkole (S)		Poza szkołą (P)	„S” i „P”
	Ranga	%		
P27.1. Zostałeś zaczepiony i pobity przez nieznaną osobę bez powodu	18	1,7	6,2	1,6
P27.2. Rozpowszechniano o Tobie szkodzące Ci kłamstwa	4	22,5	12,7	13,4

P27.3. Obrażono Cię i wymyślano Ci	5	22,2	13,0	15,3
P27.4. Przymuszano Cię do zrobienia czegoś, na co nie miałeś ochoty	12	7,9	↑9,5	5,7
P27.5. Bił Cię ktoś z kolegów lub koleżanek	11	8,8	3,4	3,7
P27.6. Biła Cię cała grupa	22,5	1,2	3,2	0,6
P27.7. Grożono Ci użyciem gazu, noża, żyletki lub podobnych narzędzi	25	0,9	↑4,2	0,5
P27.8. Grożono Ci użyciem pistoletu	29	0,2	↑2,0	0,6
P27.9. Używano w czasie bójk z Tobą ostrych narzędzi	26	0,8	↑1,9	0,7
P27.10. Umyślnie ktoś Cię potrącił	3	22,9	12,7	16,7
P27.11. Umyślnie przewrócono Cię	7	12,9	4,2	5,8
P27.12. Zniszczono Twoją ławkę lub krzesło w szkole	13	7,8	0,4	0,7
P27.13. Bito Cię tak silnie, że odniosłeś obrażenia ciała	22,5	1,2	↑2,9	0,5
P27.14. Bito Cię, gdy leżałeś już na ziemi	22,5	1,2	↑2,9	0,6
P27.15. Zmuszano Cię do czynności upokarzających, np. takich, które stosowane są w stosunku do tzw. „kotów”	16	4,0	1,1	0,5
P27.16. Zmuszano Cię do kupowania papierosów, piwa (alkoholu) lub innych rzeczy za Twoje pieniądze	20	1,4	↑2,6	0,9
P27.17. Zniszczono rzeczy należące do Ciebie, książki, zeszyty	10	8,9	1,7	1,9
P27.18. Nauczyciel straszył Cię	6	18,3	0,6	1,6
P27.19. Nauczyciel używał wobec Ciebie obraźliwych słów	1	23,6	0,9	2,9
P27.20. Nauczyciel szarpał Cię za uszy	9	9,4	0,6	1,0
P27.21. Nauczyciel wymierzył Ci „łapy”	15	4,7	0,4	0,5
P27.22. Nauczyciel wyrzucił Cię za drzwi	2	23,4	0,9	1,7
P27.23. Zabierano Ci siłą jakieś przedmioty	8	9,9	4,2	3,7
P27.24. Zaczepiano Cię i prowokowano do zachowań seksualnych	22,5	1,2	↑3,7	1,0
P27.25. Przymuszano Cię do zachowań seksualnych	27	0,7	↑1,9	0,5
P27.26. Zabrano Ci rzecz lub pieniądze o wartości poniżej 10 zł	14	5,4	4,9	1,7
P27.27. Zabrano Ci rzecz lub pieniądze o wartości od 10 do 100 zł	17	2,3	2,1	0,6
P27.28. Zabrano Ci rzecz lub pieniądze o wartości powyżej 100 zł	28	0,6	1,0	0,2
P27.29. Zabrano Ci rzecz lub pieniądze używając siły lub grożąc jej użyciem	19	1,5	↑3,4	0,9

Pytania do analizy:

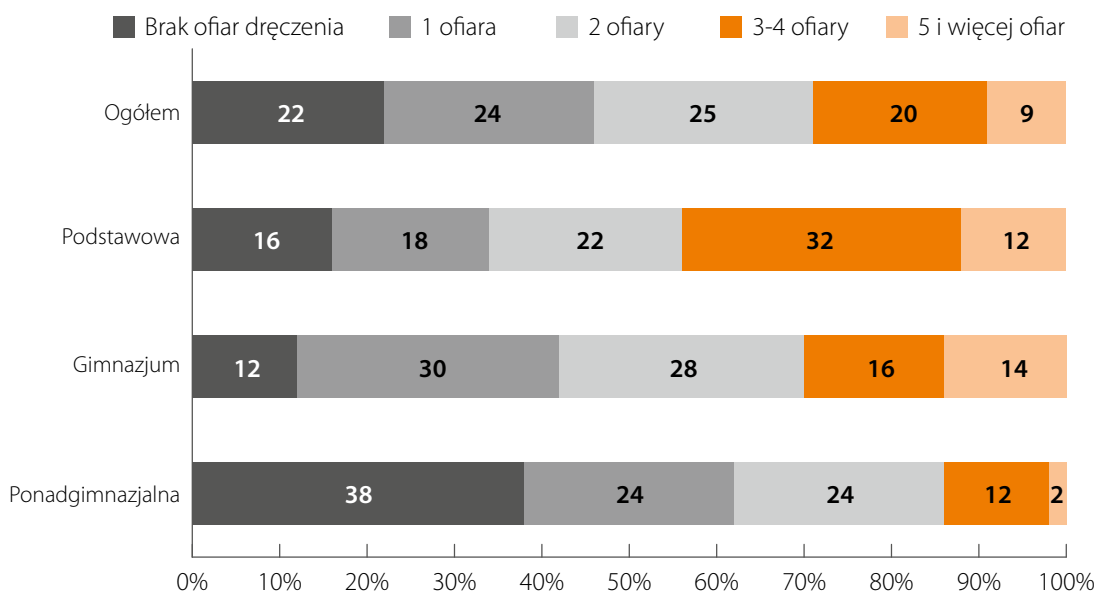
1. *Kto częściej jest sprawcą zachowań agresywnych: chłopcy czy dziewczęta?*
2. *Jaką pozycję zajmują zachowania agresywne wobec nauczycieli?*

3. Jakie są najczęstsze zachowania agresywne wobec rówieśników? Proszę wskazać co najmniej trzy takie zachowania.
4. Ilu uczniów utrudnia prowadzenie nauczycielowi lekcji?
5. Czy najczęstsze formy agresji mieszczą się w tzw. granicach kulturowych zachowań młodzieży szkolnej?
6. Czy dziewczęta są częściej ofiarami agresji?
7. Czy uczniowie starsi częściej podlegają agresji fizycznej?
8. Które zachowania agresywne dzieją się częściej w szkole, a które poza nią?
9. Czy są jakieś zachowania agresywne, które z podobną częstotliwością dzieją się w szkole i poza nią?

Analizowane dane zostały zaczerpnięte z opracowania J. Surzykiewicza *Agresja i przemoc w szkole* (2000, Warszawa: CMPPP) i z uwagi na okres badawczy mają jedynie wartość porównawczą. Celem tej analizy jest też zbadanie Państwa opinii na temat powtarzalności zachowań agresywnych pomimo upływu lat. Państwa zadaniem jest wskazanie takich zachowań oraz wspólne zastanowienie się, co decyduje o ich „ponadczasowości”. Jest duże prawdopodobieństwo, że niektóre z nich zostały potwierdzone w badaniach współczesnych, które analizuje grupa I.

A/02

W raporcie z badań Instytutu Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego (*Przemoc w szkole, Raport z badań 2011*, CBOS), które przeprowadziła A. Komendant-Brodowska we współpracy z A. Gizą-Poleszczuk i A. Baczek-Dombi, opublikowano m.in. takie dane (A/02, A/03):



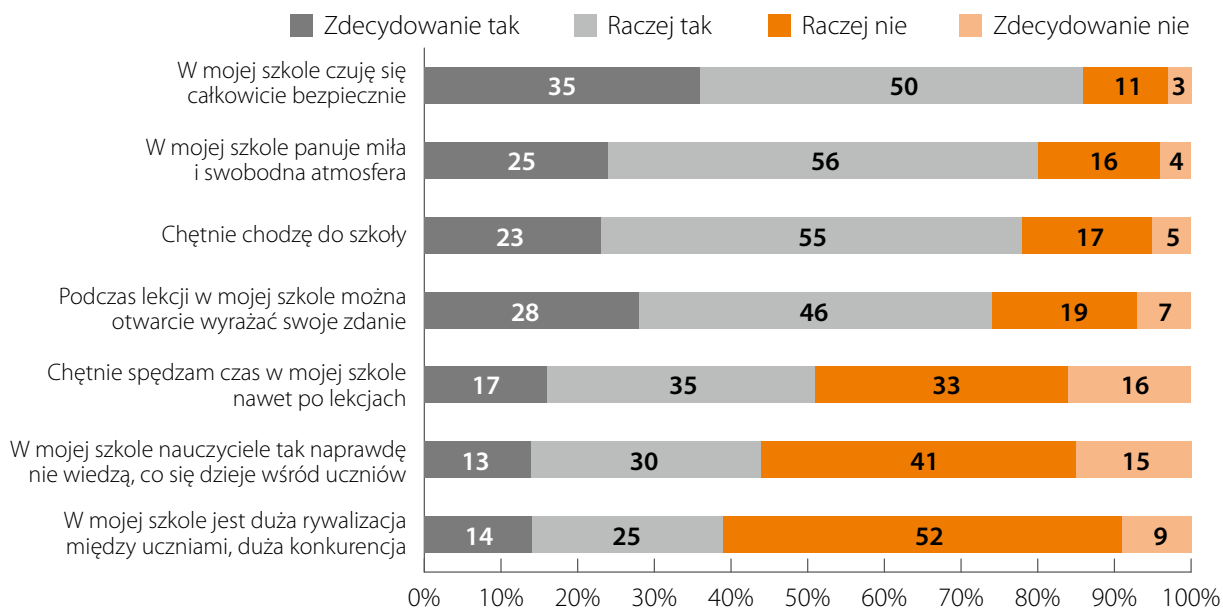
Wykres 6. Liczba ofiar dręczenia w badanych szkołach, w podziale na typy szkół, N=150

Pytania do analizy:

1. Czy to w Państwa opinii poważny problem?
2. O czym świadczą różnice w liczbie ofiar między poszczególnymi typami szkół?
3. Proszę obliczyć – na podstawie tych danych – ile ofiar może być w Państwa szkole. Czy to duża liczba?
4. Czy te dane są spójne z wynikami badań, którymi dysponujecie w swoich szkołach? Z czego mogą wynikać różnice?

A/03

Z badań przeprowadzonych na dużej próbie (ponad 3000 ankietowanych) wynika, że w opinii ponad 40% uczniów nauczyciele tak naprawdę nie wiedzą, co się dzieje wśród uczniów.

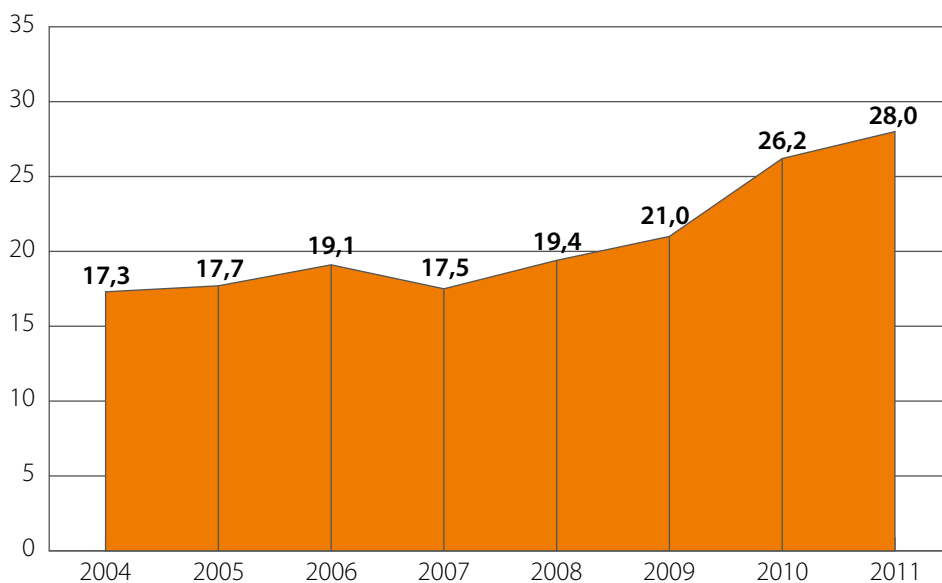


Wykres 7. Atmosfera szkolna w ocenie uczniów, N=3169 (braki danych pominięto na wykresie, dla żadnego stwierdzenia odsetek braków danych nie przekraczał 3%)

Państwa zadaniem jest interpretacja tego wyniku badania i stworzenie listy „powodów” takiej sytuacji i „sposobów” poprawiania komunikacji nauczycieli z uczniami.

A/04

Statystyki policyjne dotyczące przestępstw popełnionych w szkołach podstawowych i gimnazjach wskazują, że nastąpił znaczny wzrost tej przestępczości*:



Wykres 8. Liczba przestępstw w kolejnych latach popełnionych w szkołach podstawowych i gimnazjach w tys.

Źródło: dane Komendy Głównej Policji, (opracowanie własne).

Pytania do analizy:

1. Jak Państwo sądzą, jakie czynniki powodują, że statystyki te rosną?
2. Czy uważają Państwo, że po 2008 r. poprawiła się diagnostyka przestępczości w Polsce? Jeśli tak, to jaką posiadacie Państwo wiedzę w tym zakresie?
3. W jakim stopniu szkoła jest w stanie przeciwdziałać przestępczości? Proszę uwzględnić dane dotyczące przestępstw popełnianych przez nieletnich, zawarte w poniższej tabeli:

Tabela 10. Liczba przestępstw stwierdzonych* w szkołach podstawowych i i gimnazjach w latach 2009–2011, dane Komendy Głównej Policji (opracowanie własne)

Kategorie przestępstw	Szkoły podstawowe i gimnazja		
	2009	2010	2011
Przestępstwa stwierdzone ogółem	21 040	26 197	28 019
Przestępstwa kryminalne (także inne przestępstwa niewymienione niżej) w tym:	20 692	25 780	27 687
Przestępstwa rozbójnicze (rozboje, kradzieże rozbójnicze i wymuszenia rozbójnicze)	3 918	6 221	7 577
Kradzież cudzej rzeczy**	2 639	2 778	2 664
Uszczerbek na zdrowiu	2 208	2 953	2 613
Przesiępstwo przeciwko funkcjonariuszowi publicznemu***	2 223	2 810	2 342
Udział w bójce lub pobiciu	1 021	1 307	1 503
Kradzież z włamaniem	650	815	785
Przestępstwa narkotykowe	433	520	669
Zgwałcenie	26	20	14

* Kancelaria Senatu RP, (2012), *Agresja i przemoc w szkole. Opracowanie tematyczne OT-613* [on-line] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: http://www.senat.gov.pl/gfx/senat/pl/senatopracowania/34/plik/ot-613_2.pdf.

** Nie są uwzględniane drobne kradzieże poniżej 250 zł, które w świetle prawa są wykroczeniem.

*** Zgodnie z art. 63 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2006 r. Nr 97, poz. 674, z późn. zm.) nauczyciel podczas pełnienia obowiązków służbowych lub w związku z nimi korzysta z ochrony przewidzianej dla funkcjonariuszy publicznych na zasadach określonych w ustawie z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny (Dz.U. Nr 88, poz. 553, z późn. zm.).

ZAŁĄCZNIK 31

Check-lista

Tabela 11. Lista zdiagnozowanych problemów dotyczących zachowań agresywnych i przemocy w szkole

Lp.	Źródło informacji (na podstawie analizy danych zastanych)	Wynik analizy – zdiagnozowany problem
1.	Ewaluacja zewnętrzna	
2.	Ewaluacja wewnętrzna	
3.	Program wychowawczy szkoły	
4.	Program profilaktyki	
5.	Program profilaktyczny (jeśli jest wdrożony)	
6.	Program wychowawczy klasy	
7.		

Wnioski:

ZAŁĄCZNIK 32

Materiał instruktażowy dla osoby prowadzącej warsztat z zakresu tworzenia narzędzi diagnozujących agresję i przemoc rówieśniczą

Przewidywany czas warsztatu: ok. 120 min

Warsztat 1. Od czego zacząć? Wprowadzenie do metodologii tworzenia narzędzi diagnostycznych

Prowadzący warsztat przygotowuje uczestników do zrozumienia kontekstu problemu, który mają rozwiązać (może to być wykład, pogadanka), następnie przedstawia problem do rozwiązania (np. w formie pytania, przedstawienia zagadnienia).

Przykład: *Jakie narzędzia pomagają w diagnozie agresji i przemocy w szkole?*

Zadaniem prowadzącego jest także zapoznanie uczestników spotkania z zasadami metody nazywanej burzą mózgów. Jest to bardzo ważny krok, gdyż nauczyciele, którzy zwykle są moderatorami metody, jako czynnicy uczestnicy mają tendencję do pomijania niektórych kroków (np. nie zapisują pomysłów na tablicy lub karcie pracy) albo też oceniają pomysły innych na etapie ich wskazywania, co powoduje, że część z tych pomysłów jest odrzucana.

Zasady burzy mózgów:

1. Każdy ma prawo podać pomysł.
2. Ważna jest liczba, a nie jakość pomysłów.
3. Brak krytyki – pomysły nie mogą być oceniane, krytykowane i komentowane (ani przez prowadzącego, ani przez uczestników).
4. Można korzystać z wcześniej zgłoszonych pomysłów, zmieniać je lub rozwijać.
5. Nie notuje się autora pomysłu.
6. Pomysły należy zapisać na tablicy lub karcie pracy (bądź też w inny sposób ustalony przez prowadzącego burzę mózgów).
7. Głosu udziela prowadzący warsztat.

Sesja I: zgłaszanie pomysłów. Nauczyciele podają i zapisują swoje pomysły. Sesja trwa 10–15 min. Jej koniec wyznacza wyraźny spadek zgłaszanych pomysłów lub decyzja prowadzącego (zgromadzony materiał powinien wystarczyć do dalszej pracy).

Sesja II: analiza i ocena pomysłów. Ocena wskazanych narzędzi następuje po zgłoszeniu wszystkich propozycji. Podczas dyskusji uczestnicy wspólnie z prowadzącym wybierają najlepsze rozwiązania postawionego problemu i uzasadniają swoje stanowisko.

Sesja III: typologia. Burzę mózgów warto podsumować w dość nietypowy dla tej metody sposób – poprzez dopasowanie wskazanych wstępnie narzędzi (technik) do typologii otrzymywania materiałów, np. według J. Lutyńskiego (tabela).

Tabela 12. Techniki do diagnozy agresji i przemocy

	Techniki obserwacyjne (obserwacja właściwa)	Techniki oparte na wzajemnym komunikowaniu się	
		bezpośrednim	pośrednim
Techniki niestandardyzowane	Techniki obserwacji niekontrolowanej	Technika wywiadu swobodnego (wolnego)	Techniki otrzymywania wypowiedzi pisemnych niestandardyzowanych
Techniki standardyzowane	Techniki obserwacji kontrolowanej	Techniki wywiadu kwestionariuszowego	Techniki ankiety, autorejestracji

Takie działanie sprawi, że uczestnicy warsztatu nie tylko poznają klasyfikację technik otrzymywania materiałów, lecz także uporządkują swoją wiedzę na ten temat oraz ją rozbudują (co jest przecież głównym celem warsztatów).

Proponowana bibliografia:

Lutyński J., (1983), *Techniki otrzymywania materiałów i ich podział*, [w:], Lutyńska K., Wejland A.P. (red.), *Wywiad Kwestionariuszowy. Analizy teoretyczne i badania empiryczne (wybór tekstów)*, Wrocław: Ossolineum.

Warsztat 2. Prawidłowe powadzenie obserwacji niekontrolowanej w warunkach szkolnych

Prowadzący rozpoczyna warsztat np. od podania definicji obserwacji.

Przykładowa definicja (oprac. własne):

Obserwacja – proces polegający na dokonywaniu spostrzeżeń w celu uzyskania odpowiedzi na postawione przez nauczyciela (badacza) pytania.

Tak sformułowana definicja obserwacji powinna skłonić uczestników do refleksji, że jest to metoda badawcza, której przyporządkowane są cele badawcze.

Uwaga: moderator warsztatu może się spotkać z powszechną opinią, że obserwacja to jedynie luźne spostrzeżenia, niekoniecznie spisane, których wartość diagnostyczna jest niewielka, ale przydatna do konstruowania bardziej złożonych narzędzi.

Po prezentacji definicji obserwacji następuje krótka dyskusja o tym, w jaki sposób ten naturalny i pozbawiony jakiegokolwiek ingerencji ze strony obserwatora zapis zjawisk i zachowań może być przydatny w diagnozie przemocy/agresji na terenie szkoły. Uczestnicy powinni wskazać np. na umiejętności nauczyciela w rozpoznawaniu sygnałów rozpoznawczych agresji⁵¹.

Stopień rozwinięcia tej części warsztatu będzie zależał od wiedzy uczestników i decyzji podjętej przez moderatora).

Sesja I: celowość działań. Prowadzący warsztat podaje następujące cele obserwacji niekontrolowanej:

1. Ustalenie związków między zachowaniami agresywnymi (przemocowymi) a sytuacją.
2. Ustalenie warunków wywołujących te same zachowania.
3. Ocena sytuacji i motywacje określające dane zachowania uczniów.

W trakcie sesji (ok. 15 min) uczestnicy przygotowują plan obserwacji niekontrolowanej spójny z przedstawionymi celami. Sesję powinna zakończyć dyskusja podsumowująca (5–10 min).

Warsztat 3. Jak prowadzić obserwację od wewnątrz? (obserwacja kontrolowana uczestnicząca)

Prowadzący warsztat odwołuje się do poprzedniego ćwiczenia i wskazuje, że obserwacja ma swoje zalety i wady. Dlatego, gdy nie dostarcza nam danych istotnych z przyjętego wcześniej punktu widzenia całego procesu diagnostycznego, warto przeprowadzić obserwację kontrolowaną uczestniczącą. Nauczyciel, w szczególności wychowawca, ma możliwość prowadzenia obserwacji od wewnątrz (od strony klasy). Najprostszym przykładem takiej obserwacji jest rozmowa nauczyciela z uczniem lub grupą uczniów, którzy są nieświadomi obserwacji.

Sesja I: planowanie. Zadaniem uczestników jest stworzenie planu obserwacji kontrolowanej, która będzie służyła do badania prostych sytuacji, słabo rozciągniętych w czasie.

Zadania uczestników:

1. Określenie celu i przedmiotu obserwacji.
2. Wybór sytuacji, w której będzie dokonywana obserwacja, ustalenie miejsca i czasu.
3. Proponuje się, aby sesja została przeprowadzona w kilku małych zespołach (3–4 osoby), w których analizowana będzie inna sytuacja.
4. Przygotowanie wytycznych do obserwacji (np. karty obserwacji).
5. Przemyślenie sposobu zachowania się obserwatora.
6. Przygotowanie techniczne.

⁵¹ Według twórcy pojęcia, L. Berkowitza, są to bodźce skojarzone z czynnikami wzbudzającymi gniew aktualnie lub w przeszłości. Właściwość takiego sygnału mogą mieć też obiekty mające jakiś związek z agresją.

Sesja II: prezentacja. Uczestnicy dzielą się ze sobą wypracowanymi materiałami i prezentują swoje pomysły (np. w formie scenek). Podsumowując sesję, warto zwrócić uwagę na psychologiczne aspekty pracy nauczyciela, który dokonuje obserwacji w ten sposób, oraz typologię relacji nauczyciel–uczeń.

Warsztat 4. Komponenty obserwacji (pogłębiamy refleksję o sposobie prowadzenia obserwacji)

Ten krótki warsztat (ok. 20 min) dobrze jest przeprowadzić w dwóch zespołach, gdzie pierwszy będzie poddawał analizie reakcje i zachowania na poziomie jednostki, a drugi – na poziomie grupy.

Celem sesji warsztatowej jest przeanalizowanie trzech komponentów postaw, na które należy zwracać szczególną uwagę w obserwacji życia klasy czy szkoły pod kątem sygnałów/ zachowań agresywnych lub symptomów przemocy rówieśniczej.

Tabela 13. Komponenty postaw

Komponent poznawczy	Komponent emocjonalny	Komponent behawioralny
Myśli i przekonania o przedmiocie sprawy	Uczucia, upodobania, uprzedzenia negatywne lub pozytywne, np.: <ul style="list-style-type: none"> • reakcje na trudności, • reakcje w kontaktach z rówieśnikami, • reakcje w kontaktach z dorosłymi, • reakcje na komunikaty „porządkujące” zachowanie, i in. 	Działania, czyli dające się zaobserwować zachowanie wobec przedmiotu postawy, np.: <ul style="list-style-type: none"> • koncentracja uwagi, • postawa ciała, • przestrzeganie obowiązujących norm w klasie, szkole, i in.

Po analizach przeprowadzonych w zespołach liderzy grup prezentują wyniki prac, zaś prowadzący zadaje pytania, prowokując tym samym uczestników do podjęcia dyskusji. W podsumowaniu warto przytoczyć np. fragment teorii spostrzegania samego siebie D. Bema⁵²:

To, jakie są nasze postawy, często odkrywamy w taki sam sposób jak prawdy o innych, czyli obserwując własne zachowanie, tak jak czyniłaby to druga osoba, co oznacza, że ludzie wnioskuje o swoich postawach na podstawie własnego zachowania tylko w pewnych warunkach. Ich postawa musi być słaba, bądź wieloznaczna. Z zachowania wnioskuje o postawach tylko wtedy, gdy nie ma dla nich innych prawdopodobnych wyjaśnień.

Celem nie ma być analizowanie teorii spostrzegania siebie (moderator może wybrać dowolną inną teorię lub wskazać własną tezę), a jedynie dyskusja o tym, jak także my – dorośli – oceniamy postawy i zachowania innych (w tym uczniów) na podstawie własnych postaw i zachowań oraz jak ta ocena wpływa na wyniki prowadzonych diagnoz.

Warsztat 5. Wywiad jako technika diagnostyczna

Proponowana bibliografia:

Stemplewska-Żakowicz K., (2009), *O różnorodności form wywiadu oraz prób jej uporządkowania*, [w:] Stemplewska-Żakowicz K., Krejtz K. (red.), *Wywiad psychologiczny. Tom 1: Wywiad jako postępowanie badawcze*, Warszawa: PTP

Suchańska A., (2007), *Rozmowa i obserwacja w diagnozie psychologicznej*, Poznań: Wydawnictwa Akademickie, s. 129–141

Osoba prowadząca warsztaty, według schematu proponowanego przez autora sieci, może na tym etapie spotkać się z wyraźną sugestią uczestników, aby skupić się na innych technikach, np. ankietowych (które są powszechnie stosowane przez nauczycieli). Uczestnicy powinni wtedy wyraźnie usłyszeć następujące stanowisko: ankieta, mimo że jest jedną z bardziej popularnych technik badawczych, nie może być jedyną techniką użytą przez badacza. Zawsze należy zastosować kilka technik, gdyż badania ankietowe dają wiedzę obszerną, lecz nie pogłębioną, informują – nie wyjaśniają, opierają się głównie na werbalnych zachowaniach respondentów, które nie zawsze ukazują rzeczywisty stan. Przygotowaniu kwestionariusza ankietę będzie poświęcony kolejny warsztat.

Moderator warsztatu powinien silnie podkreślać użyteczność stosowania zróżnicowanych narzędzi diagnostycznych, w tym dość mało docenianego przez nauczycieli wywiadu.

⁵² Bem D., 1972; *Self-perception theory*, Berkowitz L. (red.), *Advances in Experimental Social Psychology*, 6, New York: Academic Press.

Zalety wywiadu:

- Gwarancją wiarygodności danych uzyskanych w wywiadzie jest bezpośredniość kontaktu z badanym uczniem/uczniemi, co umożliwia prostowanie otrzymywanych danych i wzajemne ich konfrontowanie.
- Pozwala na orzekanie o szczerości wypowiedzi na podstawie obserwacji osób, z którymi przeprowadza się wywiad.

Wywiady mają też swoje wady, które są wywołane przede wszystkim czynnikami zakłócającymi, np.:

- niestarannym przygotowaniem się do wywiadu,
- autorytatywnością w postawie badającego – nauczyciela,
- chaotycznością w stawianiu pytań,
- zbyt emocjonalnym podejściu do uczniów.

Po prezentacji zalet i wad wywiadu uczestnicy powinni się swobodnie wypowiedzieć, co sądzą o tej metodzie w diagnostyce zachowań agresywnych i/lub przemocy, czy mają jakieś doświadczenia z prowadzeniem wywiadów i jeśli tak – to jakie.

Sesja I: rodzaje wywiadów. Uczestnicy otrzymują tabelę przedstawiającą typologię wywiadów.

Tabela 14. Typologia wywiadów

Wywiad mało ukierunkowany	Wywiad ukierunkowany	Wywiad swobodny ze standaryzowaną listą poszukiwanych informacji
<ul style="list-style-type: none"> • niewielka liczba pytań • pytania w formie otwartej • nie ma wcześniej przygotowanej listy pytań • użyteczny, gdy nie mamy zbyt dużo informacji na dany temat 	<ul style="list-style-type: none"> • duża liczba pytań • pytania otwarte szczegółowe • nie ma przygotowanej listy pytań, tylko wzory • użyteczny, gdy posiadamy wiedzę na dany temat 	<ul style="list-style-type: none"> • przeciętna liczba pytań • pytania otwarte • konkretna lista pytań identyczna dla każdego respondenta

Źródło: Typologia wywiadów za Przybyłowski I. (1978) w: Przegląd Socjologiczny XXX, s. 62-63

Zadaniem uczestników jest przygotowanie problemów do zdiagnozowania, które można zbadać za pomocą tych trzech rodzajów wywiadów (bazujemy na doświadczeniach nauczycieli).

Sesja II: tworzenie kwestionariusza wywiadu. Osoba prowadząca warsztat we wprowadzeniu do tej sesji wskazuje na różnice pomiędzy kwestionariuszem wywiadu a kwestionariuszem ankiety. Kwestionariusz wywiadu to narzędzie umożliwiające przeprowadzenie wywiadu z respondentem, natomiast kwestionariusz ankiety respondent wypełnia osobiście (niezależnie od tego, czy ankieter jest obecny, czy też nie).

Proponowany problem do zdiagnozowania za pomocą wywiadu:

Do klasy III gimnazjum od września dołączyło dwóch nowych uczniów: Alek i Tomek. Od tego czasu przez innych uczniów tej klasy stosunkowo często zgłaszane są kradzieże drobnych kwot. Duża część uczniów wskazuje na „nowych”, ale też pojawiają się głosy, że kradzieże dokonuje ktoś ze „starych”, komu się nie podoba, że „nowi” zyskują coraz większą popularność. Pod koniec września doszło do niegroźnej bójki po lekcjach między Alkiem a Michałem o Asię, o którą zabiegał usilnie Alek. Asia w klasie II była dziewczyną Michała, obecnie ma chłopaka – ucznia liceum. Michał jest świetnym sportowcem, ale nie uczy się dobrze (zwykle ma 2–3 zagrożenia oceną niedostateczną). Alek jest bardzo dobrym uczniem, którego wychowuje tylko mama. Tomek uczy się przeciętnie, nie jest zbyt lubiany przez dziewczyny, ale ma świetne relacje z chłopakami, które „kupił”, zapraszając ich dwa razy na hotdogi. Chłopcy nie zgadzają się z tą opinią. Imponuje im to, że Tomek jest mistrzem gier komputerowych. Na początku września Tomek zadarł z Kajką – przewodniczącą klasy, którą nazwał w złości niecenzuralnym słowem. Kajka w odwecie kopnęła go z całej siły w brzuch. Wskutek interwencji nauczyciela nie doszło wtedy do eskalacji problemu. Między Kajką a Tomkiem trwa „cicha wojna” do tej pory.

Zadanie: dysponując powyższymi informacjami, ułóżcie kilka pytań do kwestionariusza wywiadu z zachowaniem następujących reguł:

- Pytania muszą być trafne (mierzyć te zmienne, które prowadzący wywiad zamierza uwzględnić w badaniu).
- Pytania muszą być dostosowane do poziomu wiedzy i rozwoju uczniów (klasa III gimnazjum).

- Pytania nie mogą dotyczyć zdarzeń zbyt odległych w czasie.
- Język kwestionariusza (słownictwo) powinno być zbliżone do języka respondentów – uczniów gimnazjum.
- Pytania muszą być jednoznaczne.
- Pytania należy porządkować tak, aby stanowiły dla badanego logiczną całość.
- W jednym pytaniu można poruszyć tylko jedną kwestię.
- Należy stopniowo przechodzić od pytań ogólnych do pytań szczegółowych (tzn. coraz bardziej zawężających zakres problemu); jest to tzw. technika lejka.
- Jeśli konieczne są tzw. pytanie kłopotliwe, lepiej jest umieścić je na końcu kwestionariusza, aby uniknąć rozdrażnienia i zniechęcenia respondenta.

Sesja III: prowadzenie wywiadu. W tej części wybrani uczestnicy prowadzą symulację wywiadu z uczniami, a następnie analizują scenki.

Warsztat 6. Tworzenie dobrego kwestionariusza ankiety

Celem tego warsztatu jest nabycie przez jego uczestników umiejętności poprawnego konstruowania kwestionariusza ankiety w kontekście diagnozowania agresji i przemocy w szkole.

Sesja I: wprowadzenie (ok. 30 min). Prowadzący przytacza myśl prof. K. Konarzewskiego: „Kto zaczyna od układania pytań, naraża się na to, że jego kwestionariusz będzie dotykał wielu ubocznych kwestii, a najważniejsze potraktuje ogólnikowo i wyrywkowo” i prosi uczestników o komentarz. Dyskusja powinna przynieść następujący wniosek: wstępem do dobrej ankiety jest sporządzenie rozwiniętej listy potrzebnych informacji. Zadaniem uczestników w tej sesji będzie właśnie sporządzenie takiej rozwiniętej listy informacji, które chcemy uzyskać w toku ankietowania. Zasadne jest, aby praca odbywała się w małych grupach (3–4 osoby). Uczestnicy tworzą listy do problemów, które chcieliby zdiagnozować w swoich szkołach. Sesję kończy dzielenie się wynikami prac.

Sesja II: układanie pytań. Prowadzący zapoznaje uczestników z rodzajami pytań:

1. **Pytanie zamknięte dysjunktywne** – wybór jednej odpowiedzi spośród podanych.
2. **Pytanie zamknięte** – wybór więcej niż jednej odpowiedzi spośród podanych.
3. **Pytanie otwarte** – prosi się w nim respondenta o sformułowanie własnej odpowiedzi; odpowiadający nie jest skrzepowany podanymi odpowiedziami, ma całkowitą swobodę w formułowanej własnymi słowami wypowiedzi.
4. **Pytanie projekcyjne** – stosowane w sytuacji, gdy chcemy zapytać nie wprost, a pośrednio, np. chcąc się dowiedzieć, co respondenci sądzą o dziewczynach z klasy, nie pytamy wprost ucznia, jak on ocenia dziewczyny, lecz jak uczniowie (klasa) według niego oceniają zachowanie dziewczyn (zapytany w ten sposób wyrazi głównie swoją opinię, bo jest mu najbliższa).
5. **Pytanie kontrolne** – służy do weryfikowania odpowiedzi udzielanych przez respondentów. Pozwala w jakimś stopniu wykluczyć osoby odpowiadające kłamliwie. Będzie to zatem pytanie zbieżne z treścią innych pytań, lecz różne pod względem formy i wyrażania. Sprzeczność w odpowiedzi na nie wskazuje nieuczciwość respondenta, co dyskwalifikuje także jego pozostałe odpowiedzi.
6. **Pytanie filtrujące** – stosowane, gdy chcemy spośród respondentów dokonać eliminacji tych osób, które nie mają nic do powiedzenia na dany temat. Odpowiedź na pytanie filtrujące rozstrzyga o tym, kogo dotyczyć będzie następne pytanie w kwestionariuszu, np. „Czy w ostatnim miesiącu byłeś świadkiem bójki?”. Pytania te są bardzo użyteczne, pozwalają uniknąć błędów logicznych i merytorycznych, nieuniknionych, gdy zadajemy pytania osobom, którym dane zagadnienie jest obce. Pytanie filtrujące kończy się prośbą o uzupełnienie odpowiedzi: „Jeśli tak, to...”.
7. **Pytanie półotwarte** – zawiera kafeterię możliwości do wyboru, łącznie z odpowiedzią „inne”, dzięki czemu ankietowany ma swobodę wypowiedzi.

Następnie uczestnicy w grupach układają pytania do sporządzonej listy potrzebnych informacji według następującego schematu:

Tabela 15. Układanie pytań do wywiadu

Rodzaj pytania	Informacja z listy	Treść pytania	Czego chcemy się dowiedzieć? Po co postaviliśmy to pytanie?
Pytanie zamknięte dysjunktywne			
Pytanie zamknięte			
Pytanie otwarte			
Pytanie projekcyjne			
Pytanie kontrolne			
Pytanie filtrujące			
Pytanie półotwarte			

Celem tej sesji jest zapoznanie uczestników z rodzajami pytań stosowanych w ankietach oraz metodologią konstruowania kwestionariusza ankiety. Zatem po ułożeniu pytań należy:

- uporządkować pytania w bloki tematyczne, które będą stanowiły zwartą logiczną całość;
- ustalić reguły: każdy blok tematyczny powinno rozpoczynać pytanie ogólne, a potem przechodzi się do pytań szczegółowych; pytania o fakty powinny znajdować się przed pytaniami o opinie; na końcu powinny być pytania metryczkowe (pytamy tylko o niezbędne dane);
- wykreślić pytania zbędne (zasada T. Pilcha „Ani jednego zbędnego pytania ponad konieczność”).

Sesja III (alteratywna). Ocena ułożonych pytań przez inny zespół – w ten sposób można uzyskać informację zwrotną, zebrać uwagi w celu poprawy narzędzia, jakim jest kwestionariusz ankiety.

ZAŁĄCZNIK 33

Pomysł na stworzenie banku narzędzi do diagnozy zjawiska agresji i przemocy w szkole

Na platformie internetowej sieci może powstać narzędzie do szukania narzędzi do diagnoz w formie tabeli. Można je zaprojektować tak, aby klikając na wybrany obszar (np. na skrzyżowaniu linii „diagnoza ofiar” i „pytania ankietowe otwarte”) – powodować przejście do podstrony z dołączonymi plikami, które będą zawierać przykładowe pytania ankietowe otwarte, umożliwiające diagnozę ofiar w środowisku szkolnym. Warto, aby baza ta była przez cały okres trwania sieci rozbudowywana – uczestnicy będą mogli zamieszczać w niej przygotowane przez siebie narzędzia diagnostyczne.

Tabela 16. Bank narzędzi do diagnozy uczniów

Zakres diagnoz	Desk research	Karty obserwacji	Pytania do kwestionariuszy wywiadów	Pytania ankietowe			
				zamknięte	otwarte	półotwarte	projekcyjne
Rozpoznawanie przemocy	fizycznej bezpośredniej						
	fizycznej pośredniej						
	werbalnej bezpośredniej						
	werbalnej pośredniej						
Rozpoznawanie Czynników	Biologicznych						
	związanych ze szkołą jako instytucją						
	Psychologicznych						
	związanych z relacjami						
Rozpoznawanie wpływu czynników środowiska rodzinnego							
Diagnoza ofiar							
Diagnoza sprawców							

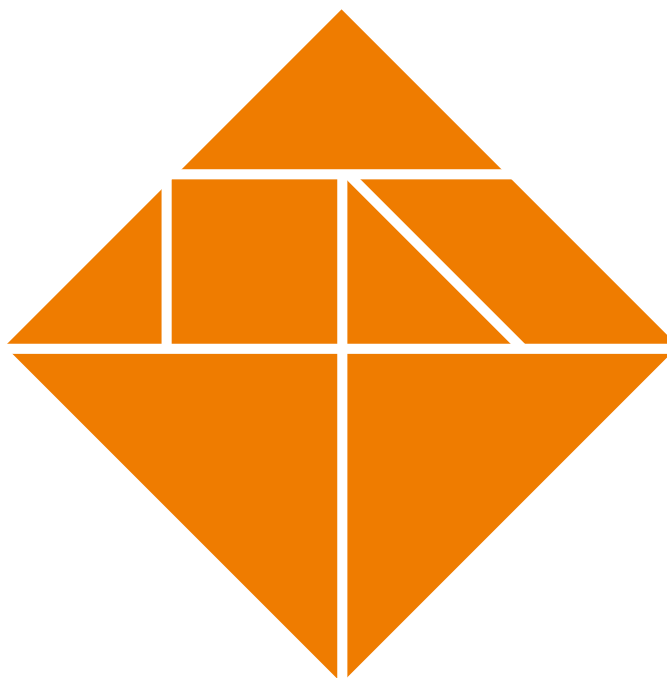
ZAŁĄCZNIK 34

Część dla moderatora warsztatu pt. *Rola autorytetu nauczyciela w przeciwdziałaniu agresji i przemocy w szkole*

A. Borkowska, J. Szymańska i M. Witkowska w publikacji pt. *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole*, powołując się na licznych autorów, w tym C.A. Christie'a, M. Ruttera oraz M.E Seligmana, podpowiadają, jak chronić uczniów przed zachowaniami problemowymi. Podają siedem najważniejszych wskazówek dla nauczyciela, jak budować odporność uczniów doświadczających poważnych przeciwności życiowych. Jednocześnie można uznać, że są to wskazania, które znacząco wzmacniają autorytet i prestiż zawodu nauczyciela.

Grupę należy podzielić na siedem równolicznych zespołów, z których każdy otrzymuje element układanki (wzór obok) oraz zadania do wykonania.

Zadania dla poszczególnych zespołów znajdują się na kartach pracy. Po zakończeniu ćwiczeń wszyscy siadają w kręgu. Liderzy poszczególnych zespołów mocują kartonik – element układanki – do tablicy magnetycznej, a następnie prezentują wyniki prac swojego zespołu. W podsumowaniu z poszczególnych elementów należy ułożyć figurę i podkreślić, że jest to pewien model/wzorzec poznania siebie jako nauczyciela wychowawcy, sposób przeanalizowania i poznania swoich możliwości jako współtwórcy procesów wychowawczych zachodzących w szkole. Na zakończenie odbywa się dyskusja na temat tez, które były treścią zadania 2.



Rysunek 15. Wzór układanki (po ułożeniu)

ZADANIA DLA ZESPOŁÓW

Zadanie dla zespołu 1.

KOMPETENCJA: Umiejętność budowania więzi ucznia ze szkołą i klasą

Wypiszcie jak najwięcej przykładów na to, w jaki sposób nauczyciel może budować więź ucznia ze szkołą (1) i klasą (2).

Zadanie dla zespołu 2.

KOMPETENCJA: Wzmacnianie więzi ucznia z jego rodziną

Wypiszcie przykłady działań, jakie może podjąć nauczyciel w relacji nauczyciel–rodzice (1) i nauczyciel–uczeń (2), które będą wzmacniały więź ucznia z jego rodziną oraz przyczyniały się do poprawy komunikacji między rodzicami a dzieckiem.

Zadanie dla zespołu 3.

KOMPETENCJA: Uczenie uczniów najważniejszych umiejętności psychologicznych i społecznych, jak aktywne słuchanie, kontrolowanie emocji, podejmowanie decyzji, nawiązywanie przyjaznych kontaktów z rówieśnikami i dorosłymi, rozwiązywanie problemów i asertywność

Wskażcie przykłady działań nauczyciela (pomijamy pogadanki w klasie lub organizowanie spotkań ze specjalistą), dzięki którym uczniowie nauczą się tych umiejętności.

Wypiszcie po co najmniej dwa przykłady działań nauczyciela do każdej wymienionej umiejętności.

Zadanie dla zespołu 4.

KOMPETENCJA: Tworzenie bezpiecznego środowiska uczenia się uczniów

Uczniowie potrzebują czytelnych granic i oczekują konsekwencji dorosłych w ich egzekwowaniu.

Wypiszcie na bazie własnych doświadczeń listę słów/znaków, które ułatwiają uczniowi respektowanie znaków. Następnie zastanówcie się, jakie komunikaty wysyłane do uczniów świadczą o konsekwencji w działaniach nauczycieli, a jakie o jego niekonsekwencji. Wynotujcie najważniejsze z nich.

Zadanie dla zespołu 5.

KOMPETENCJA: Dawanie wsparcia uczniom słabszym

Zastanówcie się, a następnie wypiszcie te działania nauczyciela, które dla ucznia słabszego będą wsparciem w trudnych chwilach. W codziennych szkolnych sytuacjach niektóre z takich działań mogą być odbierane przez innych uczniów jako coś niesprawiedliwego.

Jak sądzicie – jakie? Jak tłumaczyć uczniom, czym jest w takich sytuacjach sprawiedliwość?

Zadanie dla zespołu 6.

KOMPETENCJA: Komunikowanie uczniom wysokich pozytywnych i realistycznych oczekiwań dotyczących osiągnięć w nauce

Wielu uczniów frustruje się, że nie osiąga wyników takich, jakich się od nich oczekuje – często ponad miarę ich możliwości.

Jak pomóc uczniowi dokonać samooceny jego możliwości? Jakie komunikaty będą miały wartość wspierającą go w osiąganiu wyników na miarę jego możliwości? Jak rozmawiać z rodzicami uczniów o możliwościach ich dzieci? Wypiszcie swoje przemyślenia.

Zadanie dla zespołu 7.

KOMPETENCJA: Stwarzanie uczniom okazji do uczestnictwa i zaangażowania

Nuda i brak sprecyzowanych zainteresowań są często przyczynkiem do podejmowania zachowań agresywnych i przemocy.

Jakimi narzędziami dysponuje nauczyciel, aby zachęcić uczniów do aktywności społecznej, udziału w kółkach zainteresowań, wpływania na kształt życia klasy/szkoły?

Proszę je wypisać, a następnie połączyć w większe zbiory i nadać im nazwy (w rozważaniach prosimy pominąć zachęty uwzględniane w szkolnych systemach oceniania zachowania – możliwość uzyskania dodatkowych punktów).

ZADANIE DLA WSZYSTKICH GRUP**Refleksja**

Temat dzisiejszego spotkania – *Autorytet nauczyciela rozumiany jako kompetencje* – został zaczerpnięty z artykułu J. Michalak⁵³. Autorka postuluje m.in. takie tezy:

1. Prawdziwy wychowawca nie staje w opozycji do uczniów, realizując swój program. Staje się członkiem społeczności, inicjuje rozwój partnerstwa, poczucie zgodności interesów. Wychowanków obdarza zaufaniem i wiarą w ich dobrą wolę i umiejętności.
2. Możemy powiedzieć, że tacy są wychowankowie, z jakimi autorytetami mieli do czynienia w okresie wychowania.

Ustosunkujcie się do tematu spotkania i tez zaproponowanych przez J. Michalak w kontekście przeciwdziałania zachowaniom agresywnym i przemocy w szkole.

⁵³ Michalak J., (1993), *Autorytet rozumiany jako kompetencje*, „Edukacja i Dialog” nr 7, s. 11–13.

ZAŁĄCZNIK 35

Które kompetencje mam doskonalić? Materiał pomocniczy do dyskusji o doskonaleniu kompetencji zawodowych przydatnych w ochronie młodzieży przed przemocą i zachowaniami agresywnymi

Tabela 17. Doskonalenie kompetencji zawodowych

OSOBOWOŚĆ	Chcę wzmocnić w sobie: <ul style="list-style-type: none">• zdolność analizowania i syntetyzowania,• zdolność do podejmowania decyzji,• zdolność doboru sposobów i środków,• umiejętność dostosowania celów do stawianych mi zadań,• emocjonalną pewność siebie, i in.	WSPÓŁPRACA	W relacji z innymi chcę: <ul style="list-style-type: none">• być bardziej otwarty na poglądy, opinie, pomysły innych,• lepiej rozumieć innych,• sprawnie koordynować zespołowe działanie,• wzmocnić poszanowanie i lojalność wobec drugiego człowieka,• umieć wywiązywać się z podjętych zobowiązań i przyrzeczeń, i in.	PRZYWÓDZTWO	Jako wychowawca klasy potrzebuję: <ul style="list-style-type: none">• w łatwy sposób włączać uczniów do różnych zadań,• nauczyć się akceptować normy i wartości uznawane przez młodych ludzi,• nauczyć uczniów, jak mają się bronić, gdy ktoś ich atakuje,• nauczyć uczniów radzenia sobie z niektórymi emocjami, i in.
------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ZAŁĄCZNIK 36

Przykładowy profil kompetencyjny dla menedżera personalnego

Tabela 18. Przykładowy profil kompetencyjny dla menedżera personalnego

Kompetencje		Profil pożądaných i faktycznych kompetencji				
		1	2	3	4	5
Kompetencje koncepcyjne	Zdolność rozpoznawania problemów				4	5
	Umiejętność analizy i syntezy		2	3	4	5
	Umiejętność formułowania celów			3	4	5
	Myślenie krytyczne		2	3	4	5
	Umiejętność wnioskowania i dokonywania oceny			3	4	5
	Umiejętność uczenia się			3	4	5
Kompetencje techniczne	Wiedza z zakresu budowy i wdrażania strategii ZZL			3	4	5
	Umiejętność wdrażania strategii ZZL		2	3	4	5
	Wiedza z zakresu ZZL			3	4	5
	Umiejętność stosowania metod i technik ZZL			3	4	5
	Umiejętność rozwiązywania trudnych problemów			3	4	5
	Umiejętność organizacji pracy			3	4	5
	Skuteczność w działaniu		2	3	4	5
Kompetencje społeczne	Zdolności przywódcze			3	4	5
	Kreatywność			3	4	5
	Otwartość na zmiany			3	4	5
	Orientacja na klienta			3	4	5
	Umiejętność pracy w zespole			3	4	5
	Inteligencja emocjonalna			3	4	5
	Odporność na stres			3	4	5
	Asertywność			3	4	5

Pożądanę kompetencje menedżera personalnego
Faktyczne kompetencje ocenianego menadżera personalnego
 Skala natężenia: od 1 – najniższy poziom, do 5 – najwyższy poziom

Źródło: Profil opracowany na podstawie publikacji H. Król, A. Ludwiczynskiego, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, (2006), Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 979).

ZAŁĄCZNIK 37

Wskazówki do ćwiczenia „Profil kompetencyjny” nauczyciela – profilaktyka przemocy i zachowań agresywnych

Wstęp

Uczestnicy zapisują na kartce typu post-it, jak rozumieją pojęcie kompetencji. Następnie każdy z nich otrzymuje kartę pracy nr 1, która pomoże im lepiej zrozumieć to zagadnienie.

Karta pracy nr 1. Definicje kompetencji

Porównaj definicję kompetencji stworzoną przez siebie z definicjami słownikowymi. Dopisz do niej te cechy, których nie ująłeś. Następnie za pomocą zakreślacza zaznacz wszystkie te cechy, które świadczą o sile Twojego autorytetu i są jednocześnie dla Twoich uczniów/wychowanków czynnikami chroniącymi przed przemocą i zachowaniami agresywnymi. Wynikami tego testu nie musisz się dzielić na forum. Zrobisz to tylko wtedy, gdy sam tego zechcesz.

Schemat 6. Definicje kompetencji

<p>Kompetencja to zakres pełnomocnictw i uprawnień, zakres działania organu władzy lub jednostki organizacyjnej; zakres czyjejs władzy, umiejętności i odpowiedzialności.</p> <p><i>Słownik języka polskiego PWN, Warszawa 2005, s. 348.</i></p>	<p>Miejsce na Twoją definicję</p>	<p>Kompetencja to posiadanie wiedzy umożliwiającej wydawanie sądu, wypowiedzianie autorytatywnego zdania, zakres zagadnień, o których dana osoba może wyrokować, gdyż posiada odpowiednie wiadomości i doświadczenia.</p> <p><i>Furmanek W., (1997), Kompetencje – próba określenia pojęcia, „Edukacja Ogólnotechniczna” nr 7, s. 14.</i></p>
<p>Kompetencja to wyuczalna umiejętność robienia rzeczy dobrze, sprawności niezbędne do radzenia sobie z problemami (wg D. Fontany).</p> <p><i>Strykowski W., Strykowska J., Pielachowski J., (2003), Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej, Poznań: eMPI2, s. 22–23.</i></p>		<p>Kompetencja to szczególna właściwość, wyrażająca się w demonstrowaniu na wyznaczonym przez społeczne standardy poziomie, umiejętności adekwatnego zachowania się, w świadomości potrzeby i konsekwencji takiego właśnie zachowania oraz w przyjmowaniu na siebie odpowiedzialności za nie (Czerepaniak-Walczak)</p> <p><i>Strykowski W., Strykowska J., Pielachowski J., (2003), Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej, Poznań: eMPI2, s. 22–23.</i></p>

Po wykonaniu pierwszego ćwiczenia moderator rozdaje uczestnikom karteczki, które są ponumerowane w następujący sposób:

1a	1b
2a	2b
...	...

Zadaniem uczestników spotkania jest wypisanie na karteczkach oznaczonych kolejnymi cyframi i literą „a” kompetencji nauczyciela wychowawcy, który potrafi być skutecznym czynnikiem chroniącym uczniów przed przemocą i zachowaniami agresywnymi. Natomiast na karteczkach oznaczonych cyframi i literą „b” wypisuje się najwyższy poziom spełnienia tej kompetencji.

W następnym kroku uczestnicy tworzą swój „profil kompetencyjny”, wykorzystując np. kartę pracy nr 2. Kluczowe jest opisanie wyróżnionych przez siebie wskaźników na poszczególnych poziomach skali odpowiadających poziomom przyswojenia kompetencji. Skrócona charakterystyka najczęściej wykorzystywanej skali pięciostopniowej to:

Legenda:

A1	Brak pożądaných zachowań, popełnianie błędów, wyraźna nieumiejętność poradzenia sobie z zadaniami wymagającymi danej kompetencji.
B2	Podejmowanie prób zachowania się w oczekiwany sposób, poradzenia sobie z zadaniami wymagającymi danej kompetencji, popełnianie błędów.
C3	Samodzielność, poprawne wykonywanie większości zadań wymagających danej kompetencji, problemy z nieco trudniejszymi zadaniami, błędy w przypadku nowych, niestandardowych sytuacji.
D4	Sprawną, bezbłędną realizacją większości zadań wymagających danej kompetencji, radzenie sobie również z trudnymi zadaniami w niestandardowych sytuacjach. Przejawiane pozytywne zachowania opisujące daną kompetencję (osoby takie często stawiane są za wzór do naśladowania). Wskazywanie i tłumaczenie innym oczekiwanych zachowań.
E5	Doskonałe wykonanie nawet wyjątkowo trudnych zadań wymagających twórczego podejścia do danej kompetencji. Wysoki poziom automatyzmu wykonywanych czynności. Przejawianie nowych zachowań z zakresu danej kompetencji, wyznaczanie w tym obszarze tendencji i trendów.

Karta pracy nr 2. Mój profil kompetencyjny

Schemat 7. Mój profil kompetencyjny

Nazwa kompetencji	Poziom przyswojenia kompetencji*				
	A1	B2	C3	D4	E5**

* Twoja samoocena kompetencji – wstaw znak X przy wybranym poziomie kompetencji, po zakończeniu połącz wszystkie znaki.

** Poziom E5 to najwyższy pożądaný poziom kompetencji.

J. Korczak zbudował model sylwetki tzw. wychowawcy rozumnego. Także jemu przypisuje się wprowadzenie autoewaluacji nauczyciela, który sam się oceniał i rozwijał. Zastanów się, w jakim stopniu to proste narzędzie – profil kompetencyjny – przyczynia się do rozwoju Ciebie jako nauczyciela i wychowawcy.

ZAŁĄCZNIK 38

Wytyczne do prowadzenia warsztatu: kompetencje nauczyciela w interwencji

Warsztat powinien składać się z 5 modułów:

1. Zasady prowadzenia interwencji.
2. Sposoby komunikowania się z uczniem-sprawcą przemocy i z uczniem-ofiarą.
3. Jak zawierać z uczniami kontrakty i odwoływać się do konsekwencji?
4. Metody pracy w sytuacji przemocy grupowej.
5. Zasady pracy z uczniami o przewlekłych problemach z zachowaniem.

Ze względu na specyfikę warsztatu rekomenduje się zorganizowanie go we współpracy ze specjalistą psychologiem lub pedagogiem.

Propozycje zagadnień poruszanych w trakcie realizacji modułu 1:

1. Reagowanie na każde zachowanie agresywne.
2. Szybka ocena sytuacji.
3. Tworzenie planu działania⁵⁴:
 - ustalenie celu interwencji do skutecznego pokierowania agresywnym zachowaniem uczniów,
 - działania, które umożliwią osiągnięcie wyznaczonych celów,
 - działania, które można podjąć, gdy wcześniejsze działania nie przynoszą efektu.
4. Zasady kontrolowania swojego zachowania w sytuacji interwencji – zachowania, które eskalują agresję.
5. Stosowanie bezpiecznej interwencji fizycznej.
6. Organizacja wsparcia dla ofiar.
7. Proponowane ćwiczenia:
 - ustalenie celu interwencji do skutecznego pokierowania agresywnym zachowaniem uczniów,
 - kontrolowanie swojego zachowania w sytuacji interwencji.

Propozycje zagadnień poruszanych w trakcie realizacji modułu 2:

1. Zasady komunikacji z uczniem-agresorem.
2. Zasady komunikacji z uczniem-ofiarą.
3. Proponowane ćwiczenia:
 - dwie wersje wydarzeń – przedstawienie sytuacji widzianej przez nauczyciela i ucznia-agresora,
 - rozmowa z uczniem o naruszonych normach i konsekwencjach,
 - rozmowa z ofiarą przemocy.

Propozycje zagadnień poruszanych w trakcie realizacji modułu 3:

1. Ustanawianie kontraktu jako metoda pracy.
2. Monitorowanie realizacji postanowień kontraktu.
3. Proponowane ćwiczenie:
Analiza „dobrych” i „złych” kontraktów.

Propozycje zagadnień poruszanych w trakcie realizacji modułu 4:

1. Metoda Wspólnej Sprawy (MWS) opracowana przez A. Pikasa.

⁵⁴ Kontrolowanie swojego zachowania w sytuacji interwencji na podstawie Newman D.A., Horne A.M., Bartolomucci C.L., (2000), *Bully Prevention in Schools: A United States Experience* [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://krepublishers.com>

2. Szkolne grupy wsparcia dla ofiar przemocy.

3. Proponowane ćwiczenia:

- prowadzenie rozmów z uczniami-agresorami⁵⁵,
- tworzenie planu działania szkolnej grupy wsparcia ofiar przemocy.

Propozycje zagadnień poruszanych w trakcie realizacji modułu 5:

„Metoda bez obwiniania” (*No blame approach*) opracowana przez B. Maines B. i G. Robinsona⁵⁶.

W przypadku braku możliwości organizacji warsztatu ze specjalistą należy wybrać moduły teoretyczne i zaprezentować je, np. w formie prezentacji multimedialnej.

Proponowane tematy ćwiczeń są jedynie propozycją autora planu sieci. W razie realizacji warsztatów przez specjalistę wskazane jest przeprowadzenie ćwiczeń, które będą odpowiadały na zdiagnozowane potrzeby uczestników spotkania.

ZAŁĄCZNIK 39

Arkusze pomocniczy do analizy krytycznej tekstu pt. *Autorytet a kompetencje - perspektywa edukacyjna*, J.F. Facko

Celem metody krytycznej oceny i analizy tekstu jest m.in. możliwość usprawnienia własnych działań w oparciu o ten tekst. Aby usprawnić swoje działania – w tym przypadku: wzmocnić działanie swojego autorytetu, trzeba dokonać wyboru najlepszego rozwiązania i ten wybór uzasadnić.

1. *Ze względu na jakie kryteria opiera się w literaturze typologię autorytetów? Czy Ty sam też dokonujesz takiego rozróżnienia?*
2. *W jaki sposób w pracy z uczniami wykorzystujesz wiedzę o różnych rodzajach autorytetów?*
3. *Czy spotkałeś się z autorytetami autentycznymi i nieautentycznymi? Po czym to rozpoznałeś?*
4. *Co decyduje o tym, że autentyczny autorytet umie dobrze uczyć?*
5. *Czy uważasz, że jesteś autentycznym autorytetem? Na podstawie czego wyciągasz ten wniosek?*
6. *W jaki sposób nauczyciel wychowawca staje się wzorem osobowym? Czy potrafisz wskazać w swoim otoczeniu takie wzory nauczycieli?*
7. *W jaki sposób uczniowie dokonują oceny autentyczności autorytetów?*
8. *Jak duże znaczenie w profilaktyce przemocy i zachowań agresywnych ma kompetencja etyczna względem innych kompetencji? Uzasadnij swoje stanowisko.*
9. *Kiedy nauczyciel staje się dla uczniów wiarygodny? Jak to można osiągnąć?*
10. *Czy Ty uważasz się, względem tych kryteriów, za nauczyciela wiarygodnego?*
11. *Czy nauczyciel powinien być zawsze wiarygodny? Jak to można osiągnąć?*
12. *Jakie ryzyko niosą za sobą niewypełniane przez nauczyciela kontrakty?*
13. *Czy spotkałeś się w swojej pracy z taką sytuacją? Jak reagowali uczniowie?*
14. *Czy nauczyciel, mając dobre intencje, może stać się szkodliwym autorytetem?*
15. *Czy szkoła, w której pracujesz, uczy krytycznego myślenia, zgodnie z przywołaną przez J.F. Facko maksymą „autorytet należy ważyć, a nie mnożyć”?*

⁵⁵ Na podstawie: Kołodziejczyk A., (2004), *Agresja i przemoc w szkole. Konstruowanie programu przeciwdziałania agresji i przemocy w szkole*, Kraków [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://www publikacje.edu.pl>

⁵⁶ Tamże.

ZAŁĄCZNIK 40

Pytania do filmu pt. *Wzmacnianie poczucia bezpieczeństwa wśród uczących się*

Pytania przed projekcją filmu:

1. *W jaki sposób zapewniasz uczniom na lekcji poczucie bezpieczeństwa?*
2. *Czy Twoim zdaniem uczniowie czują się bezpiecznie na lekcjach, które prowadzisz?*
3. *Czy mają możliwość swobodnego wypowiedzania się na każdy temat?*
4. *W jaki sposób i w jakich sytuacjach uczniowie okazują Ci szacunek?*

Pytania po projekcji filmu:

1. *Jakie masz refleksje po obejrzeniu filmu, odnoszące się do tworzenia warunków bezpieczeństwa dla środowiska uczenia się?*
2. *Czy zdarza się, że Ty lub inni nauczyciele podnosicie głos na uczniów? W jakich sytuacjach?*
3. *Jeśli odpowiedziałeś/-aś twierdząco na pytanie 2: Czy takie sytuacje, w kontekście analizy zagadnienia autorytetów, są przyzwoleniem na zachowania agresywne? Jak im zaradzić? Co zmienić?*
4. *Czy są w Twoim gronie nauczyciele, których uczniowie się choć trochę boją (czują przed nimi respekt)?*
5. *Czy zgadzasz się z opinią B. Szynalskiej-Skarżyńskiej, że podstawą tworzenia pozytywnego klimatu w szkole jest dobra komunikacja nauczycieli z uczniami? Uzasadnij.*
6. *Czy łatwo budować autorytet nauczyciela wychowawcy oparty na wzajemnym szacunku? Dlaczego?*

ZAŁĄCZNIK 41

Karta zadań do filmu pt. *Co działa w przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej*

Zadanie 1.

Przeanalizuj sytuację z własnego doświadczenia (zachowania agresywne, przemoc, bullying) w kontekście procesu i podjętych działań do schematu przedstawionego w filmie:



Rysunek 16. Analiza zachowań agresywnych

Pytania do analizy:

1. *Jakie działania profilaktyczne zostały podjęte przed zauważeniem zjawiska?*
2. *Kiedy zauważyłeś/-aś tę sytuację?*
3. *Jakie podjąłeś/-aś działania interwencyjne?*
4. *Jaka była skuteczność tych działań?*
5. *Czy potrzebne było izolowanie ofiary lub pozbycie się sprawców?*

Zadanie 2. Wizytówki

Pomysł J. Pyżalskiego najlepiej przeprowadzić w pierwszych dniach nauki szkolnej w gimnazjum, gdyż jego celem jest integracja klasy i wzajemne poznanie siebie. Zaproponuj nauczycielom uczącym w oddziale, którego jesteś wychowawcą, przeprowadzenie 2–3 „dni wizytówkowych” w dowolnym czasie. Notuj obserwacje, rozmawiaj z nauczycielami. Podyskutujcie o tym eksperymencie w czasie zebrania zespołu wychowawczego lub zebrania rady pedagogicznej.

Zadanie 3. Uczniowskie programy edukacyjne

Zaproponuj swoim uczniom pomysł na stworzenie teatru, gry komputerowej (pomysł powinien wyjść od uczniów) na „program edukacyjny”, dzięki któremu zrozumieją, czym jest bullying.

Zadanie 4. Zespół wychowawczy

Zorganizuj spotkanie zespołu nauczycieli uczących w klasie, której jesteś wychowawcą. Przeanalizujcie sposoby komunikacji między wami, zastanówcie się, które kanały działają sprawnie, a które nie. Jak je usprawnić?

Będąc wychowawcą klasy, jesteś jednocześnie koordynatorem tego zespołu. Przedstaw problem wychowawczy, który Twoim zdaniem wymaga zespołowego działania. Wypracujcie w czasie spotkania najważniejsze cele oraz przyporządkujcie im propozycje działań.

Na zakończenie poproś swoje koleżanki i kolegów o mikroewaluację spotkania, abyś uzyskał/-a informację zwrotną o tym, jak bardzo takie spotkania są potrzebne.

Pytania do mikroewaluacji wypracujcie w ramach współpracy uczestników całej sieci (np. w czasie konferencji lub na platformie internetowej).

ZAŁĄCZNIK 42

Poradnik dla prowadzącego wykład pt. *Czym jest interwencja profilaktyczna?*

Od czego zacząć wykład?

Wykład to metoda nauczania, która polega na ustnym przekazywaniu treści do słuchaczy, którzy przekazywaną wiedzę przyjmują w milczeniu (możliwość zadawania pytań w trakcie lub po wykładzie określa wykładowca). Metoda wykładowa wywodzi się z czasów starożytnych, gdzie wykładowca cieszył się dużym autorytetem i pozycją społeczną.

Pamiętaj, że tylko bardzo dobre merytoryczne przygotowanie się do wykładu daje możliwość osiągnięcia celów!

Wbrew prostocie metody wykład można „zepsuć” poprzez np. czytanie slajdów lub tekstów z podręcznika, mówienie w chaotyczny lub zbyt monotony sposób albo poprzez gawędzenie (wtedy przekazuje się mało treści, a i ta przekazywana zwykle nie poszerza wiedzy słuchaczy).

Przygotowując się do wykładu, zaplanuj techniki, za pomocą których przekażesz treści.

Wykład poświęcony interwencji profilaktycznej musi tworzyć jeden z elementów całej struktury sieci – nie może być on zatem oderwany od wcześniej zrealizowanych zagadnień i przeprowadzonych ćwiczeń. Przekazywać trzeba wiedzę zgodnie z jej aktualnym stanem, ze wskazaniem znaczenia przedmiotu dociekań i perspektyw (celów). Ważne jest też, aby prezentowana wiedza mogła być wykorzystana przez uczestników w praktyce – nieodzowne jest zatem odwoływanie się do sytuacji szkolnych, które rzeczywiście mają miejsce.

Treści wykładu powinny być uporządkowane, np. według następującego klucza:

1. Najpierw przekazujemy informacje ogólne – zaznajamiamy z danym zagadnieniem w postaci zbioru informacji i występujących między nimi relacji; informacje te powinny mieć charakter ogólny, szkicujący zarys całego wykładu. Na tym etapie powinno się zaznajomić słuchaczy z celami wykładu oraz wyznacznikami osiągnięcia celów.
2. W kolejnym kroku należy omówić poszczególne zagadnienia, pamiętając o tym, że mają to być informacje przydatne w pracy zawodowej uczestników spotkania – do podejmowania interwencji profilaktycznych i prowadzenia aktywnych działań.

3. Przekazywane treści powinny być inspiracją do szukania przez uczestników skutecznych rozwiązań problemów. Należy pamiętać, że niektóre z omawianych na wykładzie zagadnień będą rozwijane w formie praktycznej (ćwiczenia warsztatowe).

Chcąc przeprowadzić dobry wykład musisz nie tylko mieć dobry plan wykładu, ale też wizję osiągnięcia celów i to także w kontekście celów tej sieci doskonalenia.

Główne punkty planu wykładu

Opracowując plan sieci założono, że na kolejnych spotkaniach i między spotkaniami uda się zrealizować wszystkie zagadnienia teoretyczne oraz aktywności. W praktyce może się okazać, że pewnym zagadnieniom poświęci się więcej czasu, a innym – mniej. Podobnie z ćwiczeniami praktycznymi – ich dobór będzie zależał w dużej mierze od uczestników, którym to będzie najbardziej zależało na osiągnięciu konkretnych umiejętności. W tak rozumianym kontekście plan wykładu (definicja interwencji, definicja interwencji profilaktycznej, poziomy profilaktyki, tworzenie systemu norm i zasad obowiązujących w szkole, sankcje wobec przewinień, procedury wobec sprawców agresji i przemocy) należy traktować jako plan ogólny. Szczegółowe opracowanie planu wykładu należy zawsze do wykładowcy, który mając na uwadze wszystkie czynniki, opracowuje plan adekwatny do potrzeb uczestników sieci.

Jakie są definicje interwencji?

Nowy Leksykon PWN definiuje interwencję jako „włączenie się, wtrącenie się w jakąś sprawę, wywieraniem wpływu na kogoś w celu uzyskania określonego efektu”. To, co wyróżnia interwencję od innych działań podejmowanych w szkole przez nauczycieli – jest reaktywność. Interwencję podejmuje się wtedy, kiedy dochodzi do agresji lub przemocy. Po wtóre interwencję charakteryzuje też pewna incydentalność wdrożenia – działanie nauczyciela ma z reguły charakter jednorazowy, a uzyskane w jej ramach rezultaty i rozwiązania mogą mieć charakter trwały i powtarzalny. Interwencję cechuje też dynamizm wiążący się z dużą szybkością podjęcia działania, większą intensywnością lub z większym skumulowaniem w czasie działań interwencyjnych, w porównaniu do działań planowych.

Chociaż w literaturze przedmiotu definicje interwencji nie różnią się zbyt, warto wskazać 2–3 przykłady.

Polecana literatura:

Borucka A., Kocoń K., (2003), *Interwencja w szkole*, „Remedium” nr 7–8(125–126), s. 10–13.

Borucka A., Pisarska A., Okulicz-Kozaryn K., (2005), *Szkolna interwencja profilaktyczna. Profilaktyka w szkole. Poradnik dla nauczyciela*, Warszawa: CMPPP, s. 52–67.

Nowy leksykon PWN, (1998), Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Okulicz-Kozaryn K., Pisarska A., Borucka A., (2003), *Szkolna interwencja wobec uczniów sięgających po substancje psychoaktywne*, „Serwis Informacyjny Narkomania” nr 3(22), s. 27–34.

Pisarska A., Jakubowska L., (2004), *Interwencja profilaktyczna w odbiorze uczniów*, „Remedium” nr 5(135), s. 1–3.

Pisarska A., Jakubowska L., (2004), *Szkolna interwencja w odbiorze uczniów*, [w:] Szymanowska A. (red.), *Alkohol a zachowania problemowe młodzieży. Opinie i badania*, Warszawa: Wydawnictwo Edukacyjne PARPA, s. 46–53.

Jak upraktynić definicję interwencji profilaktycznej?

Nauczyciele oczekują pokazania na przykładach, kiedy mamy do czynienia z działaniami profilaktycznymi, kiedy z interwencją, a kiedy z interwencją profilaktyczną. Warto zatem wskazać konkretne przykłady, dobrze, gdyby były to autentyczne przykłady działań przeprowadzonych przez uczestników (takie dane można zebrać np. poprzez platformę internetową).

Z perspektywy ucznia, który przejawia zachowanie agresywne (lub dopuścił się przemocy wobec swoich rówieśników): interwencja profilaktyczna to zapobiegnie dalszemu reagowaniu w ten sposób; uczeń otrzyma wsparcie i konkretną pomoc.

Z perspektywy ucznia-ofiary: interwencja profilaktyczna nauczy go, jak sobie radzić z sygnałami wysyłanymi przez agresora, jak sobie radzić, kiedy zostanie zaatakowany.

Z perspektywy społeczności szkolnej: interwencją profilaktyczną agresji i przemocy będzie wszelkie zapobieganie problemom związanym z tymi zjawiskami poprzez konsekwentne stosowanie przyjętych procedur, umacnianie obowiązujących w szkole zasad i norm, czy też wprowadzenie zmian o charakterze systemowym.

Definiując interwencję profilaktyczną, trzeba koniecznie bazować na realnych sytuacjach i prawdziwych sposobach radzenia sobie z agresją i przemocą w szkole, nawet jeśli nie zawsze były skuteczne – jest wtedy okazja, żeby je ocenić i wprowadzić nowe, konstruktywne zmiany.

Poziomy profilaktyki

Najbardziej znane jest w literaturze przedmiotu rozróżnienie poziomów profilaktyki na:

- Profilaktykę uniwersalną – kierowana do wszystkich uczniów i całej szkolnej społeczności, ma na celu zapobieganie wystąpieniu zjawiska agresji i przemocy w szkole. Przykładami tej profilaktyki są: organizowanie różnorodnych kampanii, konkursów, festynów, pogadanek, spotkań ze specjalistami, uczenie dzieci i nastolatków najważniejszych umiejętności psychologicznych i społecznych.
- Profilaktykę selektywną, kierowaną do uczniów z grupy podwyższonego ryzyka, które przejawiają zachowania agresywne oraz do ich ofiar; działania w jej ramach mają pomóc agresorowi w przezwyciężeniu trudności (tego, co jest przyczyną zachowań agresywnych) oraz zapobiec ponownemu zastosowaniu „rozwiązania przemocowego”, w przypadku ofiary – radzenia sobie z zaistniałą sytuacją.
- Profilaktykę wskazującą, kierowaną do uczniów, prezentujących utrwalone, częste i poważne zachowania agresywne, którzy permanentnie wykorzystują agresję w rozwiązywaniu swoich spraw lub wręcz agresja u nich to syndrom jakiejś choroby.

W wykładzie należy wskazać, że bardziej skuteczne i mniej kosztowne jest prowadzenie działań profilaktycznych niż reaktywne oddziaływanie w związku z podejmowaniem prób opanowania sytuacji, które są efektem aktywności podjętych zbyt późno lub w nieodpowiedni sposób.

Interwencja tak rozumiana jest działaniem profilaktycznym.

Należy też zwrócić uwagę, że obecnie w profilaktyce agresji i przemocy, podobnie jak w profilaktyce innych zachowań ryzykownych, używamy coraz częściej innych sformułowań:

- profilaktyka uniwersalna adresowana do całej szkolnej społeczności,
- profilaktyka selektywna kierowana do grup zwiększonego ryzyka,
- profilaktyka wskazująca adresowana do tych jednostek z grup ryzyka, które wykazują wczesne symptomy zaburzeń lub częste i utrwalone zachowania ryzykowne.

Działania na poszczególnych poziomach różnią się intensywnością i czasem trwania.

Więcej na ten temat znajduje się w opracowaniu: Borkowska A., Szymańska J., Witkowska M., (2012), *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Po omówieniu tego zagadnienia jest dogodna chwila na to, aby przez kilka minut porozmawiać ze słuchaczami o rodzajach i przykładach profilaktyki stosowanych przez nich, a także zachęcić ich do dzielenia się przykładami profilaktyki uniwersalnej na forum internetowym (platforma internetowa).

Tworzenie systemu norm i zasad obowiązujących w szkole

To bardzo ważny element wykładu, który warto mocno zaakcentować. Proponuje się, aby tę część wykładu oprzeć na dwóch dokumentach:

- kodeksie „Szkoły bez przemocy”,
- artykule pt. *Wartości i normy jako podstawa funkcjonowania społeczności szkolnych*, U. Gralewska, L. Piotrowska, N. Karaszewski, K. Salomon – Bobińska⁵⁷.

Drugi ze wskazanych materiałów źródłowych jest o tyle cenny, że zawarte są w nim odniesienia do obowiązujących w polskim systemie edukacyjnym wymagań państwa wobec szkół i placówek, a także to, że jego

⁵⁷ Gralewska U., Karaszewski N., Piotrowska L., Salomon-Bobińska K., *Wartości i normy jako podstawa funkcjonowania społeczności szkolnych*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl

autorzy zwracają uwagę na dwa różne ujęcia zagadnienia wartości i norm obowiązujących w szkole, to jest od strony procesów i efektów.

Planuje się, że po wykładzie odbędą się ćwiczenia warsztatowe, podczas których uczestnicy będą analizowali te dwa różne podejścia w kontekście działań podejmowanych przez nich samych.

Sankcje i procedury wobec sprawców agresji i przemocy

Nauczyciel, który chce skutecznie uczniowi przekazać swoje oczekiwania co do wymaganego zachowania, powinien, jak radzi J. Kołodziejczyk⁵⁸, uwzględnić następujące zalecenia:

- stanąć blisko ucznia, nawiązując z nim kontakt wzrokowy,
- wypowiedzieć imię dziecka,
- komunikację wspomóc gestami,
- jeśli konieczne jest zwrócenie uwagi ucznia, zajętego czym innym, dotknąć lub złapać go za ramię,
- słownie zażądać zaprzestania niewłaściwego zachowania,
- wskazać, co uczeń ma robić, a czego nie,
- określić konsekwencje, które nastąpią, jeśli zachowanie nie ulegnie zmianie.

Proponuje się, aby zacząć ostatnie punkty wykładu od powyższych wskazówek, pokazując na pierwszym planie kontekst jednostkowy, a dopiero w dalszej części omówić wymagania na poziomie klasy i całej szkoły. To schemat działania raczej odwrotny do tego, który przeprowadza większość szkół.

Przedmiotem wykładu powinny być też rozważania, w jaki sposób pewne uogólnienia zawarte w szkolnych dokumentach mogą utrudniać prowadzenie skutecznej profilaktyki czy też interwencji profilaktycznej. Tę część warto poprzeć zapisami w dokumentach (statutach, regulaminach, etc.), w tym także dostępnych w internecie.

Jak zakończyć wykład?

W związku z tym, że wykład otwiera spotkanie, powinien on zakończyć się akcentem skłaniającym uczestników do dalszej pracy – dyskusji oraz zaplanowanych ćwiczeń warsztatowych. Takim akcentem może być obejrzenie fragmentu filmu pt. *Słoń* w reżyserii G. van Santa (wyboru fragmentu dokonuje wykładowca), uhonorowanego Złotą Palmą w Cannes w 2003 r. Jest to opowieść o wydarzeniach, które miały miejsce w 1999 r. w szkole w Columbine (doszło tam do strzelaniny i zabójstwa kilkunastu osób). Wbrew temu, czego można by się spodziewać, film nie epatuje krwawymi scenami – wymowna jest w nim cisza.

Proponowane zakończenie wykładu w formie projekcji fragmentu filmu pt. *Słoń* na pewno sprowokuje uczestników do dyskusji. Wykładowca, moderator spotkania, powinien tak pokierować rozpoczętą dyskusją, aby zwrócić szczególną uwagę na 4 elementy skutecznej interwencji profilaktycznej:

- diagnoza – zaplanowanie adekwatnych działań,
- porada,
- kontrakt – motywowanie ucznia do zmiany zachowania,
- monitorowanie kontraktu – bycie konsekwentnym i wspieranie pozytywnych zmian w zachowaniu ucznia.

Rada końcowa: dobry wykładowca powinien być mentorem i autorytetem. Jest on tak odbierany, gdy jest dobrze przygotowany merytorycznie oraz wykazuje się sumiennością, prawością, zgodnością głoszonych poglądów z własną postawą.

Należy też przedyskutować, co się dzieje, gdy nie podejmuje się interwencji odpowiednio wcześnie (na wczesnym etapie nauczyciel może jeszcze wiele zrobić, aby powstrzymać przemoc; im dłużej ona trwa, tym drastyczniejsze konsekwencje może mieć w efekcie).

⁵⁸ Kołodziejczyk J., (2005), *Dyscyplina w klasie. Metody i techniki interwencji*, Kraków: NODN „SOPHIA” [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://www.nodn sophia.pl/download/dyscyplina-w-klasie-wydawnictwo-sophia.pdf>

KODEKS

1. Szkoła jest wspólnotą.

Szkoła dąży do stworzenia wspólnoty wszystkich nauczycieli, uczniów, ich rodziców oraz pracowników niepedagogicznych szkoły, opartej o jasny i przejrzysty system norm.

2. Wszyscy się szanujemy.

Wspólnota szkolna buduje klimat bezpieczeństwa, szacunku, otwartego dialogu i porozumienia pomiędzy nauczycielami, pracownikami szkoły, uczniami i rodzicami. Wszyscy uczestnicy społeczności szkolnej szanują siebie nawzajem i nie zachowują się wobec siebie agresywnie.

3. Wspólnie działamy przeciw przemocy.

W szkole działa system przeciwdziałania przemocy, który jasno określa: obowiązujące normy, procedury działania i współpracy wszystkich zainteresowanych w zakresie rozwiązywania konfliktów oraz reagowania wobec przejawów agresji i przemocy. Jego zasady obowiązują wszystkich uczestników społeczności szkolnej: nauczycieli, uczniów, pracowników niepedagogicznych oraz wszystkie osoby znajdujące się na terenie szkoły.

4. Niczego nie ukrywamy.

Szkoła prowadzi regularną diagnozę problemu przemocy w szkole, a efekty działania systemu przeciwdziałania przemocy podlegają monitoringowi oraz ewaluacji.

5. Zawsze reagujemy.

Szkoła reaguje na każdy przejaw agresji i przemocy oraz zapewnia długofalową, odpowiednią pomoc zarówno ofiarom, jak i sprawcom przemocy.

6. Nauczyciel nie jest sam.

Szkoła podejmuje działania, by nauczyciele mieli odpowiednią wiedzę i umiejętności z zakresu rozwiązywania konfliktów i radzenia sobie z przejawami agresji i przemocy.

7. Uczniowie wiedzą, jak działać.

Szkoła organizuje uczniom regularne zajęcia profilaktyczne z zakresu umiejętności psychologicznych i społecznych oraz radzenia sobie z agresją i przemocą.

8. Rodzice są z nami.

Aby przeciwdziałać przemocy, szkoła współpracuje z rodzicami, włączając ich do tworzenia systemu przeciwdziałania przemocy i obejmując działaniami edukacyjnymi.

9. Mamy sojuszników.

Szkoła współpracuje ze środowiskiem pozaszkolnym przy podejmowaniu działań profilaktycznych i interwencyjnych dotyczących agresji i przemocy, gdy potrzeby przekraczają możliwości lub kompetencje szkoły.

10. Nagradzamy dobre przykłady.

Szkoła promuje wzorce zachowań oparte na poszanowaniu godności każdego człowieka

Kodeks został przygotowany przez Radę Programową kampanii.

ZAŁĄCZNIK 44

Zbiór pytań do analizy dokumentu, w którym spisane są obowiązujące w szkole normy i zasady

Szkoła jest wspólnotą

1. Czy w dokumencie zapisano, że szkoła dąży do stworzenia wspólnoty wszystkich nauczycieli, uczniów, ich rodziców oraz pracowników niepedagogicznych szkoły?
2. Jeśli tak, to czy temu procesowi przypisane są przejrzyste normy? Jakie zapisy o tym świadczą?
3. Jeśli nie, to czy uważasz, że taki zapis jest zbędny? Dlaczego?

Wszyscy się szanujemy

1. Czy z dokumentu wynika, że wspólnota szkolna buduje:
 - a) klimat bezpieczeństwa?
 - b) otwarty dialog pomiędzy nauczycielami, pracownikami szkoły, uczniami i rodzicami?
2. Jakie zapisy o tym świadczą?
3. Czy jeśli nie ma takich zapisów, to czy widzisz potrzebę ich umieszczenia w dokumencie? Dlaczego?

Wspólnie działamy przeciw przemocy

1. Czy treści zapisów wynika, że w szkole działa system przeciwdziałania przemocy?
2. Jeśli tak, to czy system ten zawiera:
 - a) obowiązujące normy?
 - b) procedury działania?
 - c) zasady współpracy wszystkich zainteresowanych w zakresie rozwiązywania konfliktów?
 - d) zasady reagowania wobec przejawów agresji i przemocy?
3. Czy z zapisów jasno wynika, że zasady te obowiązują wszystkich uczestników społeczności szkolnej: nauczycieli, uczniów, pracowników niepedagogicznych oraz wszystkie osoby znajdujące się na terenie szkoły?
4. Jeśli nie, to co należałoby zmienić? Dlaczego?

Niczego nie ukrywamy

1. Czy z treści dokumentu wynika, że szkoła prowadzi regularną diagnozę problemu przemocy w szkole?
2. Jeśli tak, to w jaki sposób, za pomocą jakich narzędzi?
3. Czy efekty działania systemu przeciwdziałania przemocy podlegają monitoringowi?
4. Jeśli tak, to jak często, za pomocą jakich narzędzi?
5. Czy działania systemu przeciwdziałania przemocy podlegają ewaluacji?
6. Jeśli tak, to jak często, za pomocą jakich narzędzi?
7. Czy z treści dokumentu wynika, gdzie każdy może się zapoznać z wynikami monitorowania i ewaluacji?
8. Dlaczego tak ważna jest jawność w tym zakresie?

Zawsze reagujemy

1. Czy szkoła reaguje na każdy przejaw agresji i przemocy?
2. Czy z zapisów wynika, że szkoła zapewnia długofalową i odpowiednią pomoc zarówno ofiarom, jak i sprawcom przemocy?
3. Jakie korzyści wynikają z treści tego zapisu?

Nauczyciel nie jest sam

1. Czy dokument ten określa, w jaki sposób szkoła podejmuje działania, by nauczyciele mieli odpowiednią wiedzę i umiejętności z zakresu rozwiązywania konfliktów i radzenia sobie z przejawami agresji i przemocy?

2. Czy wskazano formy tych działań?
3. Może zapytać też, czy nauczyciel ma w szkole jakiś system wsparcia, gdy podejmuje interwencję? Na czyją pomoc może liczyć? Pedagoga, dyrektora? Jak zgłasza, że potrzebuje wsparcia itp.?

Uczniowie wiedzą, jak działać

1. Czy z treści zapisu wynika, że szkoła organizuje uczniom regularne zajęcia profilaktyczne z zakresu umiejętności psychologicznych i społecznych?
2. Czy z treści zapisu wynika, że szkoła organizuje uczniom regularne zajęcia profilaktyczne z zakresu radzenia sobie z agresją i przemocą?

Rodzice są z nami

1. Jakie zapisy świadczą o tym, że szkoła współpracuje z rodzicami, włączając ich do tworzenia systemu przeciwdziałania przemocy?
2. W jaki sposób rodzice mają szansę uczestniczyć w tym procesie?
3. Czy z dokumentu wynika, że rodzice są objęci działaniami edukacyjnymi?

Mamy sojuszników

1. Jakie podmioty ze środowiska pozaszkolnego są wpisane jako podmioty współpracujące ze szkołą przy podejmowaniu działań profilaktycznych i interwencyjnych dotyczących agresji i przemocy, gdy potrzeby przekraczają możliwości lub kompetencje szkoły?
2. Jak opisano zakres tej współpracy?

Nagradzamy dobre przykłady

1. W jaki sposób w dokumencie określono sposoby promocji wzorców zachowań opartych na poszanowaniu godności każdego człowieka?

Podsumowanie

Powyższa lista pytań miała na celu porównanie treści zapisów w szkolnym dokumencie z kodeksem „Szkoły bez przemocy”, który możemy uważać za wzorzec.

Zastanów się, w jaki sposób brak pewnych regulacji jest zaniechaniem profilaktyki? Co możesz zrobić w tym zakresie, aby w szkole, w której pracujesz, podnieść standardy jakości w zakresie profilaktyki agresji i przemocy?

ZAŁĄCZNIK 45

Karta pracy grupy

Nasza szkoła – szkołą kształtowania charakteru (model)

Poniżej zamieszczono fragment tekstu pt. *Wartości i normy jako podstawa funkcjonowania społeczności szkolnych* U. Gralewskiej, N. Kraszewskiego, L. Piotrowskiej, K. Salamon-Bobińskiej⁵⁹.

Państwa zadaniem jest opracowanie modelu rozwoju szkoły w kierunku edukacji charakteru (ang. Character Education Partnership). W tym celu należy opracować wskaźniki sukcesu dla 10 pozostałych zasad, których nie podano w tym tekście. Po wykonaniu ćwiczenia każda z grup przedstawi opracowane wskaźniki, po czym odbędzie się dyskusja na temat tego, w jaki sposób to modelowe rozwiązanie sprzyja skutecznej profilaktyce przemocy i agresji w szkole.

Wiedza na temat wpływu klimatu szkoły na wyniki uczniów skutkuje pojawieniem się konkretnych rozwiązań, w których budowanie klimatu szkoły jest zadaniem priorytetowym. Przykładem jest organizacja Character Education Partnership, której wizją jest budowanie społeczeństwa składającego się z etycznych obywateli dążących do doskonałości we wszystkich dziedzinach życia. Liderzy organizacji wspomagają szkoły, które postanowiły przekształcić kulturę, klimat szkoły tak, aby wspierał i wzmacniał podstawowe wartości. Edukacja charakteru jako wyzwanie postawione jest wszystkim zainteresowanym stronom społeczności szkolnej. Skuteczna praktyka w tym zakresie doprowadziła do opracowania jedenastu zasad przewodnich edukacji charakteru. Dokument, w którym

⁵⁹ Gralewska U., Kraszewski N., Piotrowska L., Salamon-Bobińska K., *Wartości i normy jako podstawa funkcjonowania społeczności szkolnych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl

zostały one przedstawione (*The 11 Principles of Effective Character Education*), opisuje nie tylko same zasady, ale jednocześnie wyznacza dla każdej szkoły czy osoby odpowiedzialnej za rozwój postaw u młodych ludzi ramy sukcesu poprzez opracowanie mierzalnych wskaźników. Przykładem może być pierwsza zasada, która mówi o promowaniu przez szkoły etycznych wartości jako fundamentu dobrego charakteru. Społeczność szkolna musi dojść do porozumienia w sprawie podstawowych wartości etycznych, które chce zaszczyścić w swoich dzieciach (uczniach). Cały ruch edukacji charakteru za podstawowe wartości uznaje te, które wzmacniają godność człowieka, rozwój i dobro jednostki, służą dobru wspólnemu, mają wpływ na prawa i obowiązki w społeczeństwie demokratycznym i spełniają klasyczne badanie uniwersalności (np. „Czy chcesz, by wszystkie osoby reagowały w ten sam sposób w podobnej sytuacji?”) lub („Czy chcesz być traktowany w ten sposób?”). Szkoły jasno komunikują, że fundamentalne ludzkie wartości przekraczają religijne i kulturowe różnice i wyrażają nasze wspólne człowieczeństwo. Przykładami tych podstawowych wartości etycznych są: uczciwość, sprawiedliwość, opiekuńczość, odpowiedzialność, szacunek dla siebie i innych, staranność, wysiłek, wytrwałość, krytyczne myślenie, pozytywne nastawienie, dialog. Społeczność szkolna wybiera którąś z nich, odnosi się do niej w swoim kodeksie postępowania. Ważną podpowiedzią dla szkoły, w pełni realizującej opisaną zasadę, jest znajomość wskaźników realizacji, które dla pierwszej zasady (wybór i promowanie wartości jako fundamentu postaw) wyglądają następująco:

1.1. Zainteresowane strony wspólnie dokonują wyboru wartości

Sformułowanie „wspólnie dokonują” odnosi się do zaangażowania nauczycieli pracowników, rodziców, uczniów i innych członków społeczności szkolnej – partnerów pracujących nad wyborem fundamentalnych wartości, i ma mierzalne wartości. Przedstawiciele społeczności szkolnej np. zaproponowali konkretną wartość i uzasadnili, dlaczego mogłaby ona stanowić fundament działań szkoły, lub wyrazili zgodę na zaproponowane przez innych wartości. W grupie mogli być też tacy, którzy zaangażowali się tylko w refleksję nad występującymi już wartościami.

1.2. Zainteresowane strony rozumieją, dlaczego dane wartości zostały wybrane.

1.3. Podstawowe wartości wyznaczają każdy aspekt życia szkoły.

Oznacza to, że uczniowie, pracownicy, rodzice używają wspólnego języka odzwierciedlającego wybrane wartości szkoły. Wartości obowiązują zarówno w klasie, jak i w czasie spotkania nauczycieli czy spotkania z rodzicami. Podstawowe wartości są w zorganizowany sposób przekazywane nowo zatrudnionym osobom.

1.4. Wartości przejawiają się w celach szkoły, we wszystkich wypowiedziach, również oficjalnych, takich jak dokumenty.

Są zamieszczane w budynku szkoły, na stronach internetowych, w ulotkach przesyłanych rodzicom, w kronikach itp. Szkoła posiada wypracowane definicje wartości, wie, jak powinny „brzmieć” i „wyglądać” w obserwowanych zachowaniach. Pracownicy, uczniowie, rodzice identyfikują wartości jako cechę szkoły. Władza dzielnic, miasta, powiatu itp. uwzględnia te wartości w swojej społeczności jako część swojej misji, celów, zadań, przepisów.

Pozostałe zasady (od 2 do 11) przytoczono bez wskaźników i brzmią one następująco:

1. Szkoła do rozwoju postaw podchodzi holistycznie; uczniowie nie tylko mają zrozumieć, na czym dana wartość polega, ale uczą się tych wartości poprzez rozwijanie empatii oraz działają na ich podstawie. Warto dodać, że szkoła stwarza warunki do podejmowania takich działań.
2. Szkoła przejawia kompleksowe podejście do kształcenia postaw, wykorzystuje do tego wszystkie aspekty – również nauczanie (np. programy nauczania, zajęcia pozalekcyjne).
3. Szkoła tworzy troskliwą (opiekuńczą) społeczność – mikrokosmos społeczeństwa obywatelskiego. Rozwija opiekuńcze relacje pomiędzy nauczycielami a uczniami, pomiędzy uczniami, pracownikami szkoły a rodzinami.
4. Szkoła zapewnia uczniom możliwości moralnego działania.
5. Szkoła oferuje konkretny, wymagający program nauczania, który uwzględnia wszystkich uczniów, rozwija ich charakter i pozwala im odnieść sukces.
6. Szkoła rozwija u uczniów wewnętrzną motywację wynikającą z szacunku dla potrzeb innych, a nie ze strachu przed karą czy chęcią nagrody (robienie słusznych rzeczy, nawet gdy nikt się nie przygląda).
7. Pracownicy szkoły są etyczną, uczącą się społecznością, dzielącą się odpowiedzialnością za edukację postaw i przestrzegającą tych samych wartości, które propagują wśród uczniów.
8. Szkoła sprzyja kolektywnemu zarządzaniu, nauczyciele i uczniowie uczestniczą w podejmowaniu decyzji.
9. Szkoła angażuje rodziny, członków społeczności lokalnej i partnerów w budowie postaw.

10. Szkoła regularnie ocenia swój klimat i kulturę, funkcjonowanie pracowników jako wychowawców w zakresie rozwoju postaw oraz zakres prezentowania przez uczniów postaw uznanych za właściwe.

ZAŁĄCZNIK 46

Lokalna koalicja na rzecz poprawy bezpieczeństwa

Spotkaliśmy się, aby porozmawiać o tym, jak budować (usprawniać działanie) lokalnej koalicji na rzecz poprawy bezpieczeństwa – przeciwdziałania agresji i przemocy wśród dzieci i młodzieży. Kiedy poszczególni przedstawiciele będą prezentować działania, warto zrobić krótkie notatki z tych prezentacji.

Wypełniona tabela pomoże nam ustalić, kto i czym się zajmuje, a to z kolei ułatwi budowanie „małych koalicji” i „sieci współpracy” we wspólnej sprawie.

Tabela 19. Lokalne koalicje

Organizacja	Główne działania	W jaki sposób te działania przekładają się na obniżanie poziomu przemocy i zachowań agresywnych wśród dzieci i młodzieży w naszej społeczności?

ZAŁĄCZNIK 47

O eksperymencie S. Milgrama – materiał dla koordynatora sieci⁶⁰

W eksperymencie przeprowadzonym w 1967 roku amerykański psycholog społeczny Stanley Milgram wysłał do przypadkowo wybranych ludzi 160 listów zawierających wyjaśnienie eksperymentu, zdjęcie, nazwisko i adres pewnej osoby oraz instrukcję postępowania. Jeżeli adresat znał osobiście człowieka wymienionego w liście, miał przesłać list bezpośrednio do niego. W przeciwnym wypadku list powinien zostać przesłany do innego znajomego, o którym adresat mógł sądzić, że może znać poszukiwaną osobę lub przynajmniej znać kogoś, kto tę osobę zna osobiście. Celem eksperymentu było ustalenie, jak długi jest łańcuch znajomych gwarantujący dostarczenie przesyłki do adresata.

Choć większość listów zaginęła, to jednak te 42, które dotarły do poszukiwanej osoby, dostarczyły zaskakujących wyników. Okazało się, że paru listom wystarczyło zaledwie dwóch pośredników by dotrzeć do celu. W kilku innych przypadkach pośredników było kilkunastu. Jednak po uśrednieniu wyników okazało się, że statystyczny list przeszedł przez ręce jedynie sześciu osób.

Eksperyment Milgrama dowiódł prawdziwości obiegowego porzekadła, że świat jest mały. Mimo że sieć społeczna liczy kilka miliardów ludzi, to średnia droga między dowolną parą węzłów w takiej sieci wynosi około sześciu. Ponad dwadzieścia lat po eksperymencie Milgrama ukute zostało nawet sformułowanie „sześć uścisków dłoni” albo „sześć stopni separacji”. Nieważne, czy jesteś Aborygenem, Eskimosem czy Tybetańczykiem. Od każdej osoby na świecie dzieli cię średnio właśnie sześć uścisków dłoni.

Eksperyment Milgrama został powtórzony w ostatnich latach przez naukowców z Microsoftu przy wykorzystaniu internetu. Amerykanie Eric Horvitz i Jure Leskovec przeanalizowali wirtualne trasy 30 mld wiadomości, które zostały wysłane w czerwcu 2006 roku z 240 mln komputerów z całego świata. Okazało się, że przeciętnie pomiędzy dwoma dowolnymi użytkownikami znajduje się około 6,6 ogniwi pośredniczących.

ZAŁĄCZNIK 48

Opis czynności dokonywanych przez grupy w ramach ćwiczenia pt. „Poskramiacze”

W momencie rozpoczęcia ćwiczeni każda z czterech grup jest grupą I.

Grupa otrzymuje kartkę A3, którą dzieli na 4 części i w lewym górnym prostokącie zapisuje swoje pomysły. Kolejne grupy „poskramiają” pomysł grupy I według schematu:

Schemat 8. Ćwiczenie pt. „Poskramiacze”



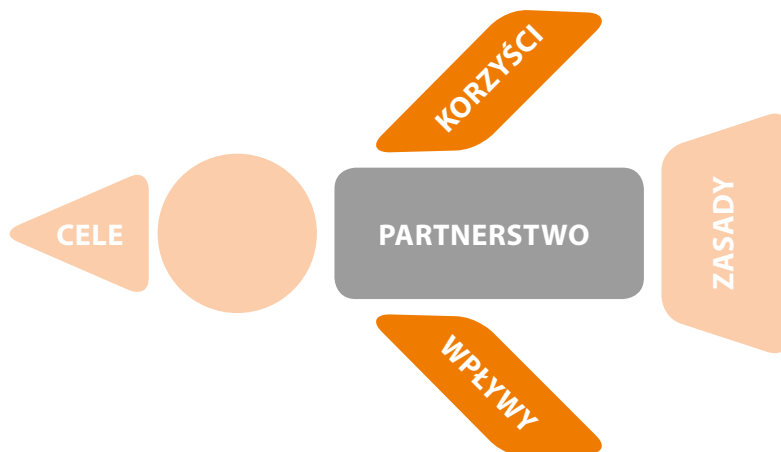
Prezentujemy tylko pomysły realne.

⁶⁰ Opracowano na podstawie tekstu pt. *Sieci małych światów* [online] [dostęp 06.10.2015] Dostępny na stronie www.if.pw.edu.pl

ZAŁĄCZNIK 49

Wytyczne dla prowadzącego warsztat z zakresu komunikacji podczas spotkania poświęconego budowaniu lokalnej koalicji na rzecz poprawy bezpieczeństwa

1. Celem głównym warsztatu powinno być wzmocnienie tych umiejętności komunikacyjnych, które są kluczowe dla siły i trwałości partnerstwa. Opracowane cele szczegółowe można omówić na tle poniższego schematu:



Rysunek 17. Ptak jako metafora partnerstwa

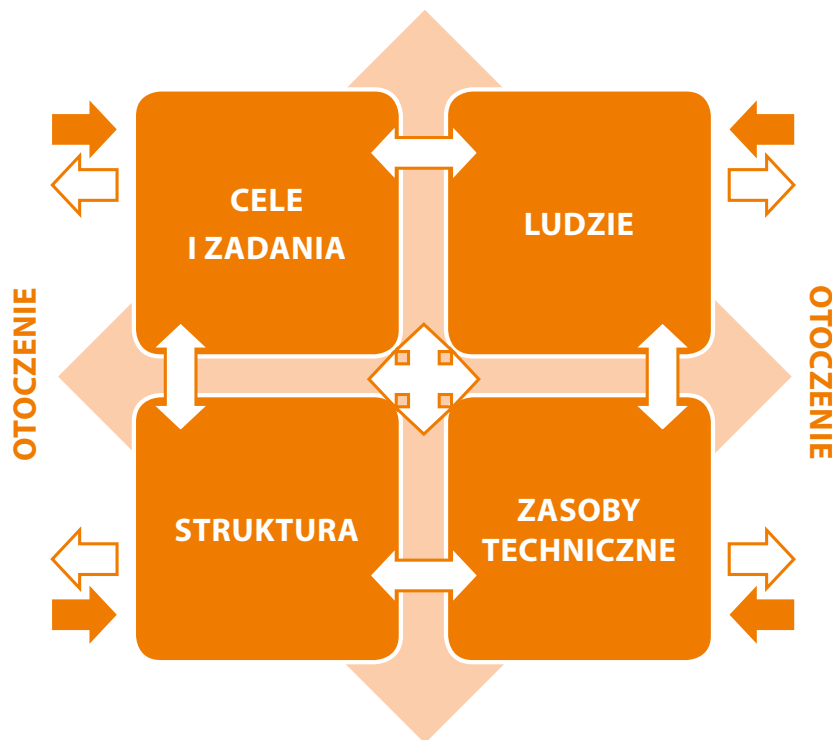
Źródło: Opracowanie własne na podstawie materiałów Fundacji Inicjatyw Społeczno-Ekologicznych pt. *Droga do partnerstwa – kilka ważnych pytań*.

Mogą to być:

- poznanie technik aktywnego słuchania: parafrazowanie, precyzowanie, klaryfikacja, podsumowanie, pytania otwarte i zamknięte;
 - komunikowanie wzajemnych oczekiwań w partnerstwie,
 - komunikowanie w wypadku nierównoważnych interesów.
2. Dla nowych koalicji ważne jest, aby partnerzy byli zainteresowani rzeczywistą i efektywną, a nie tylko deklaracyjną i efektowną współpracą. W czasie warsztatu uczestnicy powinni zapoznać się z technikami radzenia sobie i komunikowania się w sytuacjach, gdy któraś ze stron nie wywiązuje się z przyjętych zadań oraz jej działania są pozorne lub nieefektywne.
 3. Dobór ćwiczeń powinien być uzależniony od diagnozy dokonanej przed warsztatami.
 4. Warsztaty powinny zakończyć ćwiczenie, które utwierdzi uczestników w przekonaniu, że warto w tej sprawie działać razem, tworzyć lokalne koalicje.

KLIMAT SPOŁECZNY SZKOŁY, KTÓRY CHRONI PRZED PODEJMOWANIEM ZACHOWAŃ RYZYKOWNYCH

Szkoła to organizacja, która działa w określonej rzeczywistości i jest systemem składającym się z wzajemnie ze sobą powiązanych elementów. Podstawową konstrukcją szkolnej organizacji tworzą: cele i zadania, struktura, ludzie i zasoby techniczne.



Rysunek 18. Szkoła jako złożony system funkcjonujący w określonym otoczeniu

Oprac. własne na podst. Krzakiewicz, (1994)

Przed współczesną szkołą stoi wiele wyzwań, ale spośród nich niezmiennie na pierwszym miejscu znajdują się nauczanie i wychowanie. W tym kontekście należy zwrócić szczególną uwagę na to, że na jakość i efektywność procesów nauczania oraz wyniki kształcenia bezpośrednio wpływają: sposób i rodzaj podejmowanych w szkole działań wychowawczych, a przede wszystkim – klimat społeczny szkoły.

Rozumienie pojęcia klimatu społecznego przez podmioty bezpośrednio związane ze szkołą (tj. nauczycieli, rodziców i uczniów) ma charakter intuicyjny, zbieżny z definicjami opisanymi w literaturze pedagogicznej. Jedną z najbardziej znanych definicji klimatu szkolnego jest definicja H. Fenda, który podaje, że „pod pojęciem klimatu szkolnego (...) rozumiemy to, co tworzą uczniowie i nauczyciele, kiedy formują ożywione formy interakcji nauczania i uczenia się korzystając z utrwalonych prawnych i instytucjonalnych uregulowań szkoły” (Otręba, b.r.). Klimat szkolny to żywy wyraz kultury organizacyjnej lub jak mówi R. Moos „osobowość instytucji”.

Szkoła zawsze reaguje na zmiany społeczne, często też jest „papierkiem lakmusowym” tych zmian. Twierdzenie, że jest ona wolna od zagrożeń współczesnego świata, należy uznać za hipokryzję. Jednak warto pamiętać, że ma ona za zadanie chronić dzieci i młodzież przed zagrożeniami. To, co udaje się szkole osiągnąć w tym zakresie, zależy do klimatu społecznego, który uznać należy za podstawowy czynnik chroniący przed zachowaniami ryzykownymi.

Wśród najczęstszych problemów szkoły opisywanych w literaturze (m.in. w raporcie z „Badań Mokotowskich” 2009⁶¹) oraz zgłaszanych przez dyrektorów są następujące zachowania ryzykowne:

⁶¹ Raport techniczny z realizacji projektu badawczego pn. *Monitorowanie zachowań ryzykownych młodzieży. Badanie mokotowskie*. Instytut Psychiatrii i Neurologii W Warszawie 2009 (online) (Dostęp z dn. 06.10.2015) Dostępny na stronie www.cin.gov.pl

- palenie tytoniu;
- picie alkoholu;
- zażywanie narkotyków, środków wziewnych, leków, sterydów;
- przemoc rówieśnicza, zachowania agresywne i przestępcze;
- wczesna aktywność seksualna;
- materializm.

Niepokojącym zjawiskiem jest także to, że środki masowego przekazu upowszechniają agresywne wzorce i nagłaśniają negatywne zachowania.

Powołanie sieci współpracy wspierającej działania dyrektorów i nauczycieli w zakresie budowania klimatu szkoły, w świetle danych dotyczących zachowań ryzykownych, jest ważne co najmniej z dwóch powodów:

- Klimat społeczny szkoły, tworzony przy aktywnym zaangażowaniu wszystkich podmiotów, jest czynnikiem chroniącym dzieci i młodzież przed zachowaniami ryzykownymi.
- Efektywne realizowanie przez nauczycieli zadań opiekuńczo-wychowawczych w dużej mierze zależy od posiadanej przez nich wiedzy i umiejętności, ale też od roli dyrektora – jako lidera takich procesów.

Dodatkowo warto sobie uświadomić, że dyrektorzy i nauczyciele często nie posiadają lub nie znają narzędzi do badania klimatu społecznego w szkole. To w znaczny sposób utrudnia obiektywne spojrzenie na procesy zachodzące w szkole, a co za tym idzie – wyciągnięcie wniosków i zaplanowanie zmian w obszarze budowania pozytywnego klimatu.

Proponowany plan działań sieci nie tylko zakłada zwiększenie wychowawczych i organizacyjnych kompetencji, lecz także zachęca do kreowania przyjaznego i wspierającego klimatu społecznego w placówkach. Uczestnictwo w pracach tak skonstruowanej sieci powinno przyczynić się do poprawy relacji między uczniami oraz nauczycielami i uczniami, a także komunikacji rodziców ze szkołą. Przedstawiony plan działania sieci kładzie nacisk na integrowanie środowiska szkolnego wokół problemów wychowawczych oraz doskonalenie umiejętności wychowawczych dyrektorów – liderów zmian oraz nauczycieli.

Z różnych badań oświatowych wynika, że potrzeby dzieci i młodzieży w zakresie specjalistycznej pomocy psychologiczno-pedagogicznej wzrastają. Nauczyciele w odpowiedzi na to zjawisko deklarują gotowość do podnoszenia swoich kwalifikacji i rozwijania umiejętności wychowawczych. Zakłada się, że dyrektorzy – uczestnicy tej sieci – będą się dzielić zdobytą wiedzą ze swoimi współpracownikami i omawiać z nimi doświadczenia przyniesione z innych szkół. W konsekwencji takiego działania uczenie się od siebie i wymiana dobrych praktyk staną się normą dla środowiska edukacyjnego szkoły.

Grupa docelowa: Uczestnikami sieci mogą być zarówno nauczyciele, jak i dyrektorzy szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Zaleca się jednak, aby w skład jednej sieci wchodziło w miarę możliwości dyrektorzy lub nauczyciele szkół jednego typu.

Cel ogólny: poprawa klimatu społecznego szkoły oraz zmniejszenie liczby zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży wskutek wdrożenia rozwiązań i/lub modeli wypracowanych w ramach sieci.

Komentarz: rozwiązania i modele wypracowane w ramach sieci, a następnie wdrażane w szkołach powinny przyczynić się do poprawy klimatu społecznego (w tym prowadzić do ogólnego odczucia, że szkoła jest przyjaznym miejscem do nauki, przyjaznym miejscem pracy oraz że jest otwarta na inicjatywy rodziców) przy obserwowalnym spadku zachowań ryzykownych (np. w stosunku do wyników sprzed okresu wprowadzania zmian – wyników diagnoz). Ewaluacja jest niezbędna, jeśli chcemy rzetelnie monitorować zmiany w obszarze klimatu społecznego. Członkowie sieci w wyniku przeprowadzonej ewaluacji dowiedzą się, czy wprowadzone zmiany przyniosły pozytywne efekty. Autor opracowania zwraca uwagę na *Lessons Learned*⁶² – wiedzę zebraną w trakcie realizacji całego przedsięwzięcia, zgromadzoną jako wynik zakończonych i podsumowanych poszczególnych działań, które będą składały się na realizację celu głównego. Dzięki tak rozumianej ewaluacji w przyszłości efektywniejsze stanie się wprowadzanie zmian w obszarach: klimatu społecznego szkoły i profilaktyki zachowań ryzykownych.

⁶² Od autora - metoda podnoszenia skuteczności działań poprzez pogłębioną refleksję nad zachodzącymi procesami oraz ich efektami. Wnioski są omawiane w czasie przez zespół nauczycieli z wykorzystaniem różnych metod zakładających ich aktywny udział. Wnioski z analizy służą projektowaniu przyszłości.

PRZYKŁAD PLANU DZIAŁANIA SIECI:

Cele szczegółowe	Tematyka spotkań oraz aktywności między spotkaniami	Proponowane formy i metody pracy
<p>Uczestnik spotkań odbywających się w ramach sieci potrafi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Opisać klimat szkoły z różnych perspektyw. 2. Dostosowywać poznane narzędzia diagnostyczne i badawcze klimatu społecznego do realiów zarządczej szkoły oraz zdiagnozować jej klimat społeczny. 3. Analizować dane uzyskane w toku badań własnych klimatu społecznego. 4. Aktywnie współpracować z rodzicami i nauczycielami nad tworzeniem programów: wychowawczego i profilaktyki. 5. Wykorzystywać poznane techniki usprawniające komunikację do poprawy klimatu społecznego szkoły. 6. Tworzyć ramy etosu nauczyciela we współpracy z radą pedagogiczną. 7. Analizować i oceniać dane uzyskane z ewaluacji. 8. Przewodzić procesom, zmierzającym do poprawy klimatu społecznego szkoły i ochrony uczniów przed zagrożeniami. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Koncepcje i definicje klimatu społecznego. 2. Identyfikacja realizowanych przez szkołę celów. Sposoby budowania pozytywnego klimatu społecznego szkoły. 3. Tworzenie narzędzi diagnostycznych klimatu społecznego. 4. Diagnozowanie klimatu społecznego szkoły oraz czynników ryzyka i czynników chroniących. 5. Autoewaluacja klimatu społecznego szkoły. 6. Partycypacyjny model tworzenia programów: wychowawczego i profilaktyki. 7. Badanie oczekiwań rodziców wobec szkoły w aspekcie wspierania ich w wychowywaniu. 8. Trening umiejętności wychowawczych. 9. Współpraca szkoły z rodzicami. 10. Ewaluacja procesów wychowawczych i profilaktycznych i ocena oddziaływań szkoły podjętych w sferze budowania przyjaznego klimatu społecznego. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analiza przepisów prawa dotyczących tworzenia programów: wychowawczego i profilaktyki; poznanie narzędzi implementacji tych programów. 2. Tworzenie bazy dobrych praktyk wychowawczych szkoły (wspierająca rola szkoły). 3. Opracowanie tzw. partycypacyjnego modelu tworzenia programów: wychowawczego i profilaktyki. 4. Zorganizowanie spotkania z rodzicami (badanie za pomocą kwestionariusza ankiety lub wywiadu). 5. Opracowanie materiałów. 6. Warsztat praktycznych umiejętności wychowawczych. 7. Tworzenie ram etosu nauczyciela wychowawcy. 8. Przeprowadzenie szkolenia dla nauczycieli (technik warsztatowych poznanych na spotkaniu). 9. Przeprowadzenie spotkania z wychowawcami w celu analizy aktualnych programów: wychowawczych i profilaktyki. 10. Ocena współpracy szkoły z rodzicami. 11. Samodoskonalenie: opracowanie algorytmu działań dyrektora jako lidera procesów wychowawczych w szkole. 12. Samodoskonalenie: analiza opracowania R. Otręby <i>Klimat szkolny w badaniach międzynarodowych szkół grupy wyszehradzkiej</i>. 13. Praca na platformie internetowej: przygotowywanie koncepcji i narzędzi do ewaluacji klimatu społecznego. 14. Zapoznanie się z koncepcją <i>Leassons Learned</i> i oceną szkoleń wewnętrznych wg modelu Kirkpatricka. 15. Wypełnienie ankiety ewaluacyjnej (po zakończeniu rocznej pracy w ramach sieci współpracy).

Uwagi

Spotkania zostały pomyślane jako zajęcia warsztatowe. Taka forma ma pomóc w wypracowaniu rozwiązań dotyczących wskazanego obszaru pracy szkoły, przygotować uczestników do ich wdrożenia, a także zintegrować dyrektorów szkół wokół poruszanych zagadnień.

Pomiędzy spotkaniami uczestnicy doskonalą się (np. czytają literaturę, tworzą narzędzia, wymieniają się doświadczeniami, wprowadzają konkretne działania w swoich szkołach). Taka formuła wymaga od członków sieci dużej aktywności. Przy omówieniu pojawiających się kwestii warto wykorzystywać narzędzia nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Program sieci w całości uwzględni uwarunkowania prawne (ustawa o systemie oświaty, ustawa Karta Nauczyciela i akty wykonawcze do tych ustaw).

Tworzenie szkolnych (wewnętrznych) regulacji powinno mieć charakter partycypacyjny, co oznacza wzrost udziału różnych podmiotów (w tym w szczególności rodziców i uczniów), a co za tym idzie zwiększenie poziomu odpowiedzialności za wychowanie i profilaktykę.

OPIS PROPONOWANYCH AKTYWNOŚCI

Spotkanie 1.	
Spotkanie stacjonarne	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Klimat szkoły jako społeczna atmosfera środowiska edukacyjnego.
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>1. Wprowadzenie. „Wspólne zadanie” - ćwiczenie wprowadzającego Po wykonaniu ćwiczenia (załącznik 50) prowadzący inicjuje dyskusję:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jakimi słowami można opisać „klimat”, który wytworzył się w czasie ćwiczenia? • Co ułatwiało pracę, a co ją utrudniało? • W którym momencie ćwiczenia poczuli Państwo, że działacie zespołowo? • Co o tym zdecydowało? <p>Opcjonalnie można przeprowadzić podobne ćwiczenie, które bazuje na wykorzystaniu definicji: Pogoda – chwilowy stan atmosfery w danym miejscu. Klimat – przebieg pogody na danym obszarze ustalony na bazie wieloletnich obserwacji.</p> <p>2. Koncepcje i definicje klimatu społecznego Przeprowadzenie krótkiego wykładu na temat różnych koncepcji i definicji klimatu społecznego, w tym klimatu społecznego szkoły. Przykładowe definicje do wykorzystania – załącznik 51. Ważna jest dyskusja na temat podanych definicji i próba stworzenia definicji „własnej” – takiej, która w opinii uczestnika spotkania będzie opisywała w pełni klimat szkolny. Należy dopuścić, że każdy uczestnik będzie miał swoją własną definicję.</p> <p>3. Identyfikowanie celów, które służą tworzeniu pozytywnego klimatu społecznego szkoły – perspektywa ucznia, nauczyciela i rodzica – warsztat Uczestnicy spotkania formułują 3 grupy. Każda z grup zajmuje się inną perspektywą: Grupa I – perspektywa ucznia. Grupa II – perspektywa nauczyciela. Grupa III – perspektywa rodzica. Zadaniem uczestników, którzy pracują w poszczególnych grupach, jest – w oparciu o otrzymane materiały (załącznik nr 52) – zidentyfikować i nazwać realizowane przez szkołę realne cele oraz wskazać przykłady konkretnych działań. Efektem pracy grup będzie swoisty tryptyk opisujący w ogólny sposób klimat społeczny szkół, które reprezentują uczestnicy sieci. Każda z grup prezentuje efekty swojej pracy. Odbywa się krótka dyskusja na temat wykorzystania obowiązujących aktów prawnych (ustawy o systemie oświaty i ustawy Karta Nauczyciela) do identyfikowania celów, których realizacja wpływa na klimat społeczny szkoły.</p> <p>4. Podsumowanie spotkania. Prowadzący spotkanie podsumowuje dyskusję i proponuje omówienie wybranych elementów, które świadczą o spójności szkoły jako systemu społecznego (wg typologii W. Poleszaka) takich jak: <ul style="list-style-type: none"> • więź emocjonalna, granice, koalicje, czas i przestrzeń, przyjaźnie, • podejmowanie decyzji, spędzanie czasu wolnego, zainteresowania podmiotów. Następnie uczestnicy spotkania tworzą pary i rozmawiają, czy szkoły, którymi zarządzają, stanowią spójny system i co o tym świadczy. Spotkanie kończy szukanie podobieństw i różnic w tym zakresie – forum wymiany doświadczeń (zachęcenie uczestników do kontynuowania pracy na platformie internetowej).</p>
Potrzebne materiały, pomoce	<ul style="list-style-type: none"> • Kartki z definicjami klimatu i pogody, przybory do pisania, rzutnik i ekran, flipczart. • Załączniki 50-52.

Pomiędzy spotkaniami

Tematyka
(wynikająca z planu
działań)

Tworzenie własnych narzędzi diagnostycznych klimatu społecznego szkoły w oparciu o skalę klimatu społecznego R. Moosa i/lub inne narzędzia.

Opis przebiegu
(działania, zadania)

1. Tworzenie „mapy pogody”.

Na schematycznym rysunku budynku szkoły (załącznik nr 53) należy umieścić „dymki”, w które należy wpisać czynniki kształtujące „pogodę” w szkole (np. relacje między uczniami, komunikacja między rodzicami a nauczycielami, współpraca szkoły z lokalnymi partnerami itd.). Następnie od dymków poprowadzić kilka linii, na zakończeniu których będą wpisywane ważne wydarzenia „pogodowe” z okresu 1 tygodnia.

Każdy z członków sieci wypełnioną „mapę pogody” umieszcza na platformie.

2. Zapoznanie się ze Skalą klimatu społecznego R. Moosa.

W ramach samodoskonalenia uczestnik sieci zapoznaje się z literaturą polecaną w tym opracowaniu i/lub samodzielnie poszukuje źródeł w celu zrozumienia istoty skali stworzonej przez R. Moosa.

R. Moos dla społeczności szkolnych zaproponował następujące wymiary:

Stosunki interpersonalne:

- zaangażowanie, afiliacja, pomoc nauczycielska.

Rozwój osobisty:

- ukierunkowanie na osiągnięcia, współzawodnictwo.

System organizacyjny:

- porządek i organizacja, jasność reguł, kontrola.

3. Czat między uczestnikami sieci.

Po zapoznaniu się z literaturą poleca się uczestnikom dyskusję na czacie.

Proponowane tematy czatów:

- *Jak wykorzystać skalę Moosa do badania klimatu społecznego w szkole?*
- *Jak funkcjonuje moja szkoła w proponowanych przez Moosa wymiarach?*
- *Które z wymiarów proponowanych przez Moosa wymagają w mojej szkole zwiększonej uwagi? Dlaczego?*
- *Co jest mocną stroną klimatu społecznego mojej szkoły? Dlaczego?*
- *„Mapa pogody mojej szkoły” a skala Moosa – pierwsze uwagi.*
- *Jak projektować narzędzia diagnostyczne klimatu społecznego szkoły?*

Po czacie:

Tworzenie „dywanika” z pomysłami na opracowanie narzędzi diagnostycznych (praca na platformie internetowej).

4. Tworzenie propozycji narzędzi diagnostycznych klimatu społecznego szkoły.

Oczekuje się, że uczestnik sieci samodzielnie lub w zespołach (2–3 osoby) opracuje propozycję narzędzia, które będzie dotyczyło wybranego wymiaru (jak proponuje R. Moos) klimatu społecznego.

Na etapie opracowywania narzędzia wskazana jest „dyskusja wspierająca” pomiędzy uczestnikami. Mogą oni korzystać z platformy, spotykać się i współpracować w mniejszych zespołach itp.

Dalsza praca nad zaproponowanymi przez uczestników narzędziami będzie miała miejsce podczas drugiego spotkania stacjonarnego.

Bibliografia do spotkania:

- Baran J., (1983), *Stosunki międzyludzkie i klimat społeczny w socjalistycznym zakładzie pracy*, Warszawa: WSNS.
- Fend H., (1975), *Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation*, „Soziologie der Schule” nr 1, Weinheim/Basel: Beltz, s. 15.
- Louart P., (1995), *Kierowanie personelem w przedsiębiorstwie*, Warszawa: Poltext, s. 66–67.
- Niesyty E., (2012), *Wpływ klimatu społecznego organizacji na jej sprawność. Materiały dydaktyczne Politechniki Poznańskiej*, [w:] Kliber M.C., Wyrwicka M.K., *Analiza klimatu społecznego w wybranym przedsiębiorstwie*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Poznańskiej” nr 58 Organizacja i zarządzanie.
- Poleszak W., *Klimat społeczny szkoły*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl
- Schejbal M., Kostuchowski P., (2008), *Warsztat instruktora teatralnego*, Bielsko-Biała: Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne Teatr Grodzki.
- Petlák E., (2007), *Klimat szkoły, klimat klasy*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, s. 16.
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. Zm).
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz. U z 2014 r. poz. 191 oraz z 2015 poz. 357, 1268 i 1418).

Bibliografia samokształceniowa:

- Arkusze zachowania się ucznia wg B. Markowskiej.
- Kulesza M., (2007), *Agresja i przemoc uczniowska a klimat szkoły. Analiza porównawcza 2003–2007* [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl
- Pytka L., (2000), *Pedagogika resocjalizacyjna: wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa: Wydawnictwo APS im. Marii Grzegorzewskiej.

Uwagi

Pierwsze spotkanie sieci jest bardzo ważne. Od niego w dużej mierze zależą warunki pracy w sieci. Niewątpliwie największe zadanie w tym momencie należy do koordynatora, który powinien umiejętnie zarządzać wiedzą, wykorzystując techniki warsztatowe i dopasowując przebieg do tematu, celów i ustalonych zasad współpracy.

Autor opracowania zachęca do angażowania innych członków sieci w przygotowanie pierwszego spotkania.

Zadaniem koordynatora, ale i też wszystkich członków sieci jest nieustanne dbanie o przyjazny klimat spotkań w ramach sieci i wykorzystywanie zdobytych na tej drodze doświadczeń i refleksji do pracy nad klimatem społecznym w szkołach i placówkach.

Spotkanie 2.**Spotkanie stacjonarne**

Tematyka (wynikająca z planu działań)	Diagnozowanie klimatu społecznego szkoły oraz czynników ryzyka i czynników chroniących.
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>1. Wprowadzenie w tematykę spotkania – ćwiczenie</p> <p>Osoba prowadząca spotkanie, przed omówieniem zagadnień związanych z diagnozowaniem, proponuje uczestnikom ćwiczenie wprowadzające pt. „Moim zdaniem” (załącznik 54).</p> <p>Prowadzący w podsumowaniu ćwiczenia wskazuje na następujące elementy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • W trakcie diagnozy dokonujemy rozpoznania/rozdzielenia. • Konieczne było posiadanie niezbędnych informacji o danej osobie. • W drodze rozumowania dane te zostały krytycznie przez nas opracowane i pozwoliły na postawienie pewnej „diagnozy”. <p>2. Omówienie pojęcia „diagnoza” i jego krótka analiza kontekstowa</p> <p>Prowadzący prezentuje na slajdach wybrane definicje diagnozy (przykładowe definicje – załącznik 55).</p> <p>Zadaniem osoby prowadzącej jest m.in. „przetłumaczenie” definicji na język praktyczny i odniesienie się do klimatu społecznego. W trakcie analizy najważniejsze sprawy zostają zapisane na flipczarcie.</p>

Mapa pogody.

Po omówieniu definicji osoba prowadząca spotkanie proponuje uczestnikom pracę w grupach (4–5 osób). Każda z grup otrzymuje przygotowaną wcześniej przez prowadzącego „mapę pogody”.

Zadaniem grupy jest opracowanie kryteriów diagnozy do wskazanych na mapie wymiarów i przykładów działań, a następnie przyjrzenie się, które z narzędzi wypracowanych między spotkaniami można wykorzystać do badania wskazanych wymiarów. Każda z grup zajmuje się jednym wybranym wymiarem. Po zakończeniu ćwiczenia grupy analizują i weryfikują wybrane propozycje narzędzi oraz dyskutują nad wypracowanymi rozwiązaniami. Warto zadbać o przedstawienie na forum efektów pracy grup.

W trakcie podsumowania należy zwrócić uwagę na następujące kwestie:

- *Czy znamy ogólne prawidłowości życia społeczności szkolnej? (lub: Co tworzy klimat społeczny szkoły?)*
- *Jak odróżnić diagnozę klimatu społecznego szkoły od zwykłego zbierania informacji?*
- *W jaki jeszcze inny sposób można wykorzystać opracowane przez nas narzędzia diagnostyczne klimatu społecznego szkoły?*

Fotografie plakatów należy umieścić na platformie, a wybrane przez grupy narzędzia rozesłać pocztą elektroniczną do wszystkich uczestników tej sieci lub umieścić na platformie.

3. Identyfikowanie czynników ryzyka w środowisku szkolnym

Tę część spotkania można rozpocząć od dyskusji nad definicją zachowań ryzykownych wg K. Ostaszewskiego (2003):

Zachowania ryzykowne – różne nieprawidłowe zachowania ucznia, niebezpieczne zarówno dla zdrowia fizycznego i psychicznego, jak i dla jego otoczenia społecznego.

Jeśli w trakcie dyskusji pojawią się propozycje poszerzenia tej definicji, należy ją zmodyfikować.

Uczestnicy dzielą się na 4 grupy. Każda z grup pracuje z jedną z części tabeli przedstawionej w Poradniku „Model szkolnego programu profilaktyki – propozycja” opracowanego przez Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny „Metis” w Katowicach.

Grupa I: Zagrożenia dla procesu dojrzewania fizycznego.

Grupa II: Zagrożenia dla procesu dojrzewania psychicznego.

Grupa III: Zagrożenia dla procesu dojrzewania społecznego.

Grupa IV: Zagrożenia dla procesu dojrzewania duchowego.

Uczestnicy do podanych czynników ryzyka mogą dopisać inne. Zadaniem grupy jest następnie wybranie 3–4 czynników ryzyka, które w opinii grupy stanowią największe zagrożenie w ich szkołach.

Czynniki uczestnicy nanoszą na „rybi szkielet” (załącznik 56).

Członkowie w wyznaczonym czasie wypisują na „ościach” praktyczne sposoby identyfikacji tych czynników.

Po upływie czasu pracy przeznaczonego na to zadanie grupa zmienia stolik, analizuje wpisy oraz dopisuje kolejne sposoby identyfikacji czynników ryzyka do analizowanej grupy zagrożeń. Na zakończenie (kiedy grupa wraca do stolika, od którego zaczynała pracę) omawia się dopisane przez pozostałych uczestników pomysły.

Liderzy grup prezentują wyniki pracy.

Fotografie opracowanych rybich szkieletów warto umieścić na platformie internetowej.

4. Identyfikowanie czynników chroniących przed podejmowaniem zachowań ryzykownych

W tej części spotkania warto pracować w tych samych grupach, co w poprzednim warsztacie. „Rybie szkielety” zostały opracowane przez wszystkich uczestników spotkania i należy przyjąć, że opisują one realnie występujące problemy szkolne, które wpływają na klimat społeczny szkoły.

Członkowie grup mają za zadanie zastanowić się nad tym, co skutecznie chroni dzieci i młodzież przed zachowaniami ryzykownymi, które zostały omówione i opisane wcześniej. Czynniki chroniące należy wypisać na kolorowych karteczkach post-it (każdy czynnik oddzielnie).

Po wykonaniu zadania każda grupa prezentuje wykonany schemat. Prowadzący powinien zachęcić uczestników do wspólnej dyskusji na temat różnych sposobów rozwiązania problemu.

Podobnie jak w poprzednim warsztacie, efekty pracy grup (plakaty) należy sfotografować, a zdjęcia umieścić na platformie.

5. Opracowanie metodologii badań nad wybranym wymiarem/obszarem klimatu społecznego w szkole.

Dla uczestników sieci na tym etapie pracy zasadne będzie opracowanie metodologii badań nad wybranym wymiarem lub obszarem klimatu społecznego w szkole. Zespół powinien zebrać wszystkie niezbędne informacje i wnioski, usystematyzować je i zaproponować metody badawcze.

Niezbędna dla opracowania „planu działania” jest dyskusja wprowadzająca. Poniżej zamieszczono przykładowe pytania, które można zadać w trakcie dyskusji:

- *Co dokładnie można zbadać za pomocą tego narzędzia?*
- *Jak dobrać grupę badawczą?*
- *Jakie czynności poprzedzą badanie? (np. powołanie zespołu badawczego, wykonanie odpowiedniej liczby kopii narzędzia, gdy będzie to kwestionariusz ankiety);*
- *Jakie czynności należy przeprowadzić po wykonaniu badania? (np. opracowanie statystyczne danych i analiza ilościowa – kto ją przeprowadzi?)*
- *W jaki sposób omówić wyniki z zespołem nauczycieli?*
- *Jak wyciągać wnioski?*
- *Jak komunikować wyniki naszego badania pozostałym członkom szkolnej społeczności?*

W trakcie zastanawiania się nad kolejnymi krokami warto sporządzać notatki - w ten sposób powstanie algorytm działań badawczych.

W dyskusji oprócz osoby moderującej należy ustalić sekretarza, który będzie zapisywał najważniejsze wnioski.

Po dyskusji odbywa się praca w grupach. Zadaniem każdej z grup jest wypracowanie algorytmu działań badawczych – praca z wykorzystaniem **załącznika 57**.

Zakończenie spotkania: prowadzący, podsumowując spotkanie, zwraca uwagę na związki na linii: klimat, który mamy (diagnoza) – czynniki ryzyka, czynniki chroniące (wiedza) – klimat, który wzmacnia czynniki chroniące (kierunek zmian).

Potrzebne materiały, pomoce

- Sprzęt multimedialny do prezentacji, aparat fotograficzny, kartki białego lub flipchart, przybory do pisania, kartki post-it, schemat „rybiego szkieletu”, kolorowe kartki A5 z wydrukiem definicji zachowań ryzykownych wg K. Ostaszewskiego.
- Załączniki 54-57.

Pomiędzy spotkaniami

Tematyka (wynikająca z planu działań)

Autoewaluacja klimatu społecznego szkoły.

Opis przebiegu (działania, zadania)

1. Zapoznanie się z narzędziami do autoewaluacji „Szkoły Promującej Zdrowie” (standard IV)
Zadaniem uczestnika jest zapoznanie się z tekstem M. Woynarowskiej-Soldan, dotyczącym autoewaluacji klimatu społecznego szkoły⁶².

Po przeczytaniu tekstu należy się zastanowić, w jaki sposób wykorzystają zaproponowane w nim narzędzia do diagnozowania klimatu społecznego zarządzanej przez siebie szkoły.

Zadaniem uczestników sieci jest przeprowadzenie w szkole badania z użyciem co najmniej jednego z zaproponowanych narzędzi (spośród poznanych lub zweryfikowanych podczas wcześniejszego spotkania).

2. Przygotowanie i przeprowadzenie spotkania z nauczycielami na temat diagnozowania klimatu społecznego naszej szkoły

a. Przygotowanie spotkania

Przygotowując się do spotkania z nauczycielami na temat klimatu społecznego, należy pamiętać, że sposób prowadzenia spotkań jest odbiciem kultury organizacyjnej szkoły (jest więc elementem klimatu społecznego szkoły).

⁶² w: *Narzędzia do autoewaluacji Szkoły Promującej Zdrowie*, zeszyt 11, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

b. Przebieg spotkania – rekomendacja

Ważnym elementem każdego zebrania jest przedstawienie uczestnikom celu spotkania i oczekiwanych rezultatów.

Proponuje się, aby pokazać nauczycielom wypracowane w czasie spotkania stacjonarnego „rybi szkielet” (zidentyfikowane przez grupę dyrektorów szkół najczęstsze czynniki ryzyka w środowisku szkolnym) oraz „ranking diamentowy” (zidentyfikowane i ułożone w określonym porządku czynniki chroniące przed podejmowaniem zachowań ryzykownych).

Kulminacyjnym punktem spotkania powinna być praca w mniejszych grupach nad wyborem narzędzi badawczych i przydziału zadań. Nauczyciele powinni zostać poinformowani, że mają możliwość modyfikacji zaproponowanych narzędzi (dostosowanie ich do pracy w ich środowisku). Rolą dyrektora powinno być inicjowanie postaw twórczych.

Po zakończeniu pracy w grupach nauczyciele spotykają się ponownie w jednej sali i ustalają szczegółowy harmonogram prac badawczych oraz termin następnego spotkania, w czasie którego omówione zostaną wyniki badań.

Dyrektor lub liderzy zespołów zadaniowych zobowiązani są do konsekwentnego przestrzegania ustalonych reguł i terminów.

c. Przedstawienie celów spotkania**d. Przedstawienie czynników chroniących i czynników ryzyka (na podstawie materiałów wypracowanych podczas spotkania sieci)****e. Zajęcia warsztatowe w grupach kilkuosobowych – wybór narzędzi do autoewaluacji szkoły i ich dostosowanie do pracy w konkretnym środowisku szkolnym****f. Prezentacja pracy grupowej****g. Wspólne opracowanie zakładanych rezultatów (kierunek zmian)****3. Organizacja badań wewnętrznych klimatu społecznego szkoły**

Na tym etapie dyrektor nadzoruje pracę zespołów badawczych, wspiera nauczycieli oraz wskazuje przydatną literaturę.

Jeśli istnieją w szkole takie możliwości techniczne – inicjuje powstanie miniplatformy internetowej (na szkolnym serwerze), na której nauczyciele będą się mogli dzielić uwagami na temat badań i wyników z badań.

4. Spotkanie robocze rady pedagogicznej poświęcone wynikom badań diagnostycznych klimatu społecznego szkoły.

Spotkanie rady pedagogicznej, w czasie której będą prezentowane wyniki przeprowadzonych badań, powinno mieć charakter roboczy – służyć opracowaniu wniosków i rekomendacji. Nauczyciele na bazie tych wniosków mogą opracować zbiór praktycznych rozwiązań przydatnych w ich codziennej pracy. Należałoby też zwrócić uwagę, że jeśli rekomendacją będzie wypracowanie jakiegoś rozwiązania w jednostce czasu, to kluczowe jest monitorowanie i sprawdzenie, czy to rozwiązanie sprawdza się (czy są efekty prowadzonych działań).

Nie należy uciekać od komunikowania wyników badań innym członkom szkolnej społeczności (rodzicom, uczniom). Rekomenduje się, aby w spotkaniu roboczym wzięli udział członkowie rady rodziców, inni rodzice i uczniowie. W ten sposób opracowane wnioski i rekomendacje będą miały większą wagę (tym samym wzrosnie poziom zaufania do siebie). Można oczekiwać, że samo takie spotkanie wpłynie na poprawę klimatu społecznego szkoły.

Dzielenie się doświadczeniami i refleksjami na platformie (tematy do dyskusji):

- *Autoewaluacja klimatu społecznego szkoły – czy jest kluczem do rozwoju?*
- *Wdrażanie wyników badań z autoewaluacji – szanse i zagrożenia.*
- *Gotowość rodziców i uczniów do uczestnictwa w poprawie klimatu społecznego szkoły.*

Bibliografia do spotkania:

- Łobocki M., (2006), *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Łobocki M., (2007), *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kirby A., (2003), *Gry Szkoleniowe 2*, Warszawa: Oficyna Ekonomiczna.
- Konarzewski K., (2000), *Jak uprawiać badania oświatowe? Metodologia praktyczna*, Warszawa: WSiP.
- Pilch T., Lepalczyk I., (1993), *Pedagogika społeczna*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pytka L., (1986), *Teoretyczne problemy diagnozowania w wychowaniu resocjalizującym*, Warszawa: Wydawnictwa UW.
- Ostaszewski K., (2005), *Nowe definicje poziomów profilaktyki*, „Remedium” nr 7–8.
- Ostaszewski K., Borucka A., (2005), *Obszary diagnozy w szkole*, „Remedium” nr 9.
- Szymańska J. (red.), (2005), *Profilaktyka w szkole. Poradnik dla nauczycieli*, Warszawa: CMPPP MEN, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://poradnik.metis.pl>
- Palka S., (2006), *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk: GWP.

Bibliografia samokształceniowa:

- Anderson R.C., (2003), *Organizacja zebrań – praktyczny poradnik dla tych, którzy nie lubią tracić czasu*, Warszawa: Liber.
- Babbie E., (2013), *Podstawy badań społecznych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Doyle M., Straus D., (1997), *Sposób na dobre zebranie*, Warszawa: Wydawnictwa Samorządowe FRDL.
- Jaszczyk T., Sołtysiak M., (2006), *Organizowanie spotkań służbowych. Poradnik dla ucznia*, Radom: Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: <http://edukacja.darsa.pl>
- Narzędzia do autoewaluacji Szkoły Promującej Zdrowie*, zeszyt 11, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Uwagi

Ćwiczenie pozwala zbudować relacje wewnątrz grupy, ale też sprawdzić, w jaki sposób uczestnicy postrzegają siebie nawzajem. W pewnym sensie uczestnicy stawiają diagnozę stanu aktualnego (na podstawie kilku pobieżnych cech) i prognozują przyszłość. Prowadzący po wykonaniu ćwiczenia wskazuje na elementy, które o tym świadczą. Zakłada się, że ćwiczenie ma pomóc uczestnikom zrozumieć pojęcie: „diagnoza” i nauczyć sposobów diagnozowania szkolnej rzeczywistości.

Na podstawie zamieszczonych na platformie „map pogodowych” poszczególnych szkół koordynator tworzy jedną przykładową mapę (mapę należy przykleić do dużego arkusza papieru). Każda grupa pracuje ze swoją mapą (dlatego należy przygotować wcześniej odpowiednią liczbę kopii mapy).

W 2006 r. Pracownia Promocji Zdrowia Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej opublikowała specjalne wydania zeszytów *Edukacja Zdrowotna i Promocja Zdrowia w Szkole*:

Zeszyt nr 10 *Koncepcja i zasady tworzenia szkoły promującej zdrowie* (s. 1–46) zawiera podstawowe informacje o historii, koncepcji, strategii, strukturze oraz etapach działań w Szkole Promującej Zdrowie (SzPZ). W zeszycie nr 11 *Narzędzia do autoewaluacji „Szkoły Promującej Zdrowie”* (s. 47–159) zamieszczono informacje o zasadach przeprowadzania badań ewaluacyjnych oraz materiały do ich przeprowadzenia: instrukcje, kwestionariusze ankiet, arkusze, wzory raportów z ewaluacji dla wszystkich pięciu standardów SzPZ.

Spotkanie 3.**Spotkanie stacjonarne**

Tematyka (wynikająca z planu działań)	Partycypacyjny model tworzenia programów: wychowawczego i profilaktyki.
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>1. Szczegółowa analiza przepisów prawa dotyczących tworzenia w szkole programów: wychowawczego i profilaktyki</p> <p>Wprowadzenie</p> <p>Głównym celem tego spotkania jest wypracowanie strategii działań, dzięki którym w proces tworzenia programów wychowawczego i profilaktyki będą zaangażowani w większym stopniu rodzice, a także w pewnym zakresie uczniowie. Dobrym ćwiczeniem, które wprowadzi uczestników w „klimat” spotkania, jest ćwiczenie „Bambus” (opis ćwiczenia w Załączniku 58).</p> <p>Prowadzący spotkanie wykorzystuje te argumenty w ciągu całego spotkania.</p> <p>Analiza przepisów prawa (wykład + dyskusja moderowana)</p> <p>Prowadzący spotkanie prezentuje uczestnikom zbiór przepisów prawa oświatowego, które w sposób pośredni odwołują się do programów wychowawczych i profilaktyki. W trakcie prezentacji uczestnicy mają prawo wypowiedzieć się co do przydatności w budowaniu pozytywnego klimatu szkoły.</p> <p>Wykaz aktów prawa do omówienia w czasie prezentacji:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Art. 54 ustawy o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r. nr 256, poz. 2527 z późn. zm.); 2. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz.U. z 2001 r. nr 61, poz. 624 z późn. zm.) <i>Załącznik nr 2 (w szczególności: par. 2, 11, 14 i 16)</i>; 3. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z 2009 r. nr 4, poz. 17); 4. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 stycznia 2003 r. w sprawie szczegółowych form działalności wychowawczej i zapobiegawczej wśród dzieci i młodzieży zagrożonych uzależnieniem (Dz.U. z 2003 r. nr 26, poz. 226).

Warto, aby uczestnicy na podstawie przepisów dostrzegli, że prawo daje szkole wiele możliwości wspierania rodziców. Warto, aby działania planowane w oparciu o akty prawne były spójne i tworzyły swoistą strategię, która podlega systematycznej ocenie efektów.

2. Narzędzia implementacji strategii wychowawczych w szkole

W tej części spotkania proponuje się przeprowadzenie warsztatu, który poprzedzić należy cytatem J.M. Lehnera: „Implementacja strategii jest poszukiwaniem zasobów, których właściwe (odpowiednie do warunków, warunkowe) zastosowanie prowadzi do osiągnięcia strategicznych celów organizacji”.

W kontekście sformułowanych wcześniej wniosków warto omówić myśl J.M. Lehnera⁶³ – Czy pomimo tego, że jest ona skierowana ogólnie do organizacji – opisuje to, co ma miejsce w szkołach?

Pytania pomocnicze do pracy w grupach:

- Czy szkoła ma wizję wychowawczą? (cel strategiczny)
- Czy szkoła ustala priorytety wychowawcze na dany rok szkolny? Jeśli tak, kto decyduje o ich wyborze?
- Jak mierzy się w szkole efekty oddziaływań wychowawczych?
- Czy w szkole są narzędzia, za których pomocą mierzy się spójność realnych oddziaływań wychowawczych w stosunku do tych zapisanych w szkolnych dokumentach?
- Jak często szkoli się pracowników w zakresie umiejętności wychowawczych?

NARZĘDZIA IMPLEMENTACJI STRATEGII WYCHOWAWCZYCH

CEL (zapisany w statucie lub innych strategicznych dokumentach)

PRIORYTETY WYCHOWAWCZE (wskaźniki okresowe)

MIERNIKI (wskaźniki sukcesu)

NARZĘDZIA DIAGNOSTYCZNE

SZKOLENIA

Pomiędzy spotkaniami członkowie sieci prowadzili badania klimatu społecznego szkoły za pomocą ustalonych narzędzi. Powstały też harmonogramy działań na bazie uzyskanych wyników. W tej części warsztatu członkowie grupy mogą zastanowić się, jak skutecznymi narzędziami implementacji strategii wychowawczych są przetestowane przez nich narzędzia diagnostyczne klimatu szkoły oraz podzielić się wnioskami, które zostały sformułowane na podstawie przeprowadzonej diagnozy.

3. Przykłady dobrych praktyk w zakresie współpracy rodziców i szkoły na rzecz ochrony uczniów przed zachowaniami ryzykownymi

Prowadzący za I. Szymańską stawia następujące tezy:

Czynnikami chroniącymi uczniów przed zachowaniami ryzykownymi w dużej mierze są:

- silna więź emocjonalną dzieci z rodzicami,
- zainteresowanie uczniów nauką szkolną (uczeniem się),
- poszanowanie prawa, norm, wartości i autorytetów społecznych.

Można też odwołać się do wymagań stawianych przez państwo w rozporządzeniu w sprawie nadzoru pedagogicznego (por. załącznik 59).

Tezy te można uporządkować w następujące grupy tematyczne:

- szkoła miejscem wspierającym więzi rodzinne,
- szkoła ucząca się,
- szkolny system norm i zasad,
- szkoła dla wartości,
- szkoła jako autorytet społeczny.

⁶⁴ Lehner J.M. (1996), *Implantierung von Strategien. Konzeption unter Berücksichtigung von Unsicherheit rund Mehrdeutigkeit*, Gable Verlag, Wiesbaden, s. 26

4. Tworzenie partycypacyjnych modeli programów: wychowawczego i profilaktyki.

Pojęcie partycypacji można zdefiniować jako mniej lub bardziej bezpośrednie uczestnictwo obywateli w życiu społecznym, publicznym i politycznym. Termin partycypacja, stosowany na ogół z dodatkowym określeniem, np. społeczna, obywatelska, publiczna, indywidualna, wspólnotowa, wertykalna, horyzontalna, używany jest w trzech zasadniczych znaczeniach⁶⁵.

W odniesieniu do tej części spotkania członkowie sieci będą się zastanawiać nad tym, jak zwiększyć uczestnictwo rodziców w tworzeniu programu wychowawczego i profilaktyki.

Warunkiem przystąpienia do proponowanego ćwiczenia jest przyjęcie stanowiska, że partycypacja rodziców w omawianym aspekcie nie jest zadowalająca i konieczne są kroki, które zwiększą uczestnictwo rodziców.

Prowadzący spotkanie proponuje uczestnikom dyskusję metodą metaplanu (**załącznik 60**).

Problem: Jak zwiększyć partycypację rodziców w tworzeniu szkolnego programu wychowawczego i programu profilaktyki?

Po prezentacji wniosków przez liderów zespołów główny prowadzący spotkania podsumowuje pracę w grupach, zachęca do zadawania pytań.

Prowadzący proponuje uczestnikom, aby przygotowali prezentację multimedialną na jeden z tematów, który omawiano w czasie spotkania:

- szkoła miejscem wspierającym więzi rodzinne,
- szkoła ucząca się,
- szkolny system norm i zasad,
- szkoła dla wartości,
- szkoła jako autorytet społeczny.

Celem prezentacji ma być podzielenie się przykładami dobrych praktyk w tym zakresie. Przygotowane prezentacje należy umieścić na platformie.

Potrzebne materiały, pomoce

- Prezentacje przygotowane wcześniej przez dyrektorów – członków sieci, sprzęt multimedialny do prezentacji, kartka z cytatem J.M. Lehnera, do analizy przepisów prawa: sprzęt do prezentacji, wydruki wskazanych aktów prawa lub ich fragmenty, długie bambusowy kij.
- Załączniki 58-60.

Pomiędzy spotkaniami

Tematyka (wynikająca z planu działań)

Badanie oczekiwań rodziców wobec szkoły w aspekcie wspierania ich w wychowywaniu.

Opis przebiegu (działania, zadania)

1. Spotkanie dyrektora z radą rodziców w celu omówienia sposobów badania oczekiwań wychowawczych rodziców

Dyrektor szkoły zaprasza członków rady rodziców oraz chętnych rodziców z każdej klasy, którzy nie wchodzi w skład RR, do udziału w spotkaniu na temat oczekiwań wychowawczych rodziców wobec szkoły.

W czasie spotkania dyrektor prezentuje rodzicom model współpracy szkoły i rodziców nad tworzeniem programów: wychowawczego i profilaktyki.

Zaprezentowany model ma za zadanie skłonić uczestników spotkania do dyskusji. Dyrektor w roli moderatora powinien skupić się na następujących kwestiach/tezach:

- *Rodzice jako pierwsi wychowawcy są odpowiedzialni za wychowanie swoich dzieci.*
- *Szkoła wspiera rodziców w wychowaniu (jej rola jest w tym względzie wyłącznie wspomagająca).*

Konsekwencją tak postawionych tez jest to, że jeśli szkoła ma wspierać rodziców w wychowaniu. Ważne jest, aby dać im możliwość określenia w czym szkoła ma im pomóc.

W toku dyskusji pojawi się prawdopodobnie problem z ujednoczeniem potrzeb wszystkich rodziców. W związku z tym dyrektor może zaproponować następujące rozwiązanie: rodzice na poziomie klasy ustalają wartości wychowawcze, które są wspólne dla tej grupy.

⁶⁵ Za: http://www.decdujmyrazem.pl/partycypacja/co_to_jest?partycypacja.html

Mottem przewodnim spotkania poświęconego wartościom mogą być następujące myśli:

- *Nie istnieje wychowanie bez wartości. „Kto wychowuje, wartościuje” (W. Brezinka).*
- *Nie da się sensownie mówić o wychowaniu poza wartościami (M.F. Kaplen).*

Rodzice otrzymują np. listę wartości wychowawczych i w toku dyskusji lub głosowania ustalają, które wartości ich najbardziej łączą. Proponuje się, by skupić się na 2–3 najważniejszych wartościach.

Następnie do każdej wartości rodzice proponują działanie, którego realizacji oczekują od nauczycieli, które ich zdaniem jednocześnie będzie pełniło funkcję wspierającą w wychowaniu ich dzieci.

Dla szkoły/wychowawcy klasy będzie to swoista rekomendacja.

Podobny algorytm można przyjąć w zakresie tworzenia programu profilaktyki.

Rodzice są zachęceni do sformułowania wspólnych odpowiedzi na pytania:

- *Co jest największym zagrożeniem dla naszych dzieci?*
- *Co je przed tym ochroni?*

Proponuje się, aby rodzice w klasie wspólnie ustalili 2–3 najważniejsze czynniki ryzyka, a następnie zastanowili się, jakie działania będą chroniły ich dzieci przed tymi czynnikami. Ponadto rodzice powinni określić działanie o charakterze profilaktycznym, jakie szkoła może zorganizować wobec rodziców.

Jeśli zaproponowany model uzyska aprobatę większości, wówczas należy ustalić terminarz spotkań rodziców z wychowawcami klas oraz rodzica-lidera, który będzie moderował zebranie na temat wartości wychowawczych oraz działań profilaktycznych.

Jeśli nie uzyska aprobaty większości, należy znaleźć inne, satysfakcjonujące rozwiązanie.

2. Przeprowadzenie badań wśród rodziców na temat ich oczekiwań wychowawczych (wspieranie rodziców w wychowaniu)

Rodzic – lider klasy w porozumieniu z wychowawcą klasy organizuje zebranie. W czasie zebrania przeprowadza się badaniem oczekiwań wychowawczych rodziców wobec szkoły. Konkluzje z zebrania można przedstawić w formie tabel:

Wartości ważne w wychowaniu naszych dzieci i propozycje działań wspierających rodziców.

Wartości wychowawcze (w nawiasie liczba osób w klasie, które je uznają)	Działanie wychowawcze podejmowane przez szkołę
<i>np. tradycje regionalne (19/26)</i>	<i>Zorganizowanie wspólnie z rodzicami Pikniku Kurpiowskiego</i>

Działania profilaktyczne podejmowane przez szkołę

Czynniki ryzyka/ zagrożenia	Działania profilaktyczne skierowane do uczniów	Działania profilaktyczne skierowane do rodziców
<i>Pasywne formy spędzania czasu wolnego (TV, Internet itd.) (17/26)</i>	<i>Zorganizowanie popołudniowych zajęć pozaekcyjnych</i>	<i>Spotkanie z animatorem czasu wolnego</i>

Badanie można przeprowadzić także wśród uczniów i dane zestawzić z wynikami badań przeprowadzonych wśród rodziców.

3. Ponowne spotkanie dyrektora z radą rodziców w celu omówienia wyników badań. Zawiązanie koalicji na rzecz budowania partycypacyjnych modeli programów: wychowawczego i profilaktyki

Rodzice – liderzy klas – przesyłają wyniki (tabele) do koordynatora rodziców (może nim być przewodniczący rady rodziców). W czasie zebrania przedstawia on wyniki zbiorcze (np. w formie prezentacji multimedialnej).

Każdy z uczestników zebrania ma okazję do wypowiedzenia się. Wskazane jest, aby w zebraniu uczestniczyli przedstawiciele nauczycieli i uczniów.

W czasie spotkania warto omówić, w jaki sposób informacje o oczekiwaniach wychowawczych rodziców możemy wykorzystać do codziennej pracy. Efektem pracy powinno być ustalenie działań, które uwzględnią oczekiwania. Warto zastanowić się w jaki sposób można kontynuować współpracę z rodzicami. Dyrektor jako moderator zebrania kieruje dyskusję na ważne elementy współpracy z rodzicami.

Dyrektorzy na platformie dzielą się doświadczeniami, jakie zdobyli w czasie spotkań z radami rodziców.

Zagadnienia do omówienia na forum:

- *Zaangażowanie rodziców we współtworzenie programów: wychowawczego i profilaktycznego.*
- *Spójny system oddziaływań wychowawczych – szanse czy fikcja?*

Bibliografia do spotkania:

Garstka T., Leśniewska K. (oprac.), (2008), *Jak tworzyć program wychowawczy szkoły – opis modelu. Poradnik dla szkół*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.ore.edu.pl

Hausner J. (red.), (2009), *Komunikacja i partycypacja społeczna. Poradnik*, Kraków [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.msap.uek.krakow.pl

Noga G., (2008), *Struktura procesu implementacji strategii przedsiębiorstwa*, „Zeszyty Naukowe UE w Krakowie” nr 774, s. 35–49.

Olech A. (red.), (2008), *Partycypacja publiczna. O uczestnictwie obywateli w życiu wspólnoty lokalnej*, Warszawa: ISP. [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.decjdujmyrazem.pl

Szymańska J., (2002), *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Warszawa: CMPPP.

Rozporządzenie MEN z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz.U. z 2001 r. nr 61, poz. 624 z późn. zm.) *Załącznik nr 2*.

Rozporządzenie MEN z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z 2012 r. poz. 977 z późn. zm.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 stycznia 2003 r. w sprawie szczegółowych form działalności wychowawczej i zapobiegawczej wśród dzieci i młodzieży zagrożonych uzależnieniem (Dz.U. z 2003 r. nr 26 poz. 226).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2015 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. 2015, poz. 1270).

Spotkanie 4.

Spotkanie stacjonarne

Tematyka (wynikająca z planu działań)	Trening umiejętności wychowawczych.
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>1. Klimat społeczny klasy</p> <p>Spotkaniom towarzyszą zabawy grupowe, które mają różne cele. Proponowany tutaj zestaw ćwiczeń i technik ma przede wszystkim pomóc przygotować dyrektorów do roli lidera procesów wychowawczych.</p> <p>Ćwiczenie wprowadzające „Cztery klasy” (załącznik 61).</p> <p>Kiedy już wszystkie grupy zaprezentują swoje scenki, można wyświetlić na ekranie nazwy czterech klimatów społecznych klasy szkolnej wg typologii A. Sztejnberga:</p> <ul style="list-style-type: none"> • autokratyczno-życzliwy, • demokratyczno-życzliwy, • autokratyczno-wrogi • obojętnego leseferyzmu. <p>Uczestnicy spotkania dopasowują odegrane scenki do podanych nazw klimatów. Następnym krokiem jest dyskusja o tym, jak postawa nauczyciela wpływa na klimat społeczny klasy.</p>

2. Określanie zasobów własnych nauczyciela wychowawcy

Ćwiczenie 1. „Dzban i kamienie”

Prowadzący daje każdemu uczestnikowi jedną kartkę z opowiadaniem A. de Mello *Dzban i kamienie* oraz drugą kartkę, na której narysowany jest schematycznie dzban (załącznik 62).

Uczestnicy indywidualnie czytają opowiadanie. Następnie we wnętrzu dzbana wpisują wartości, którymi kierują się w życiu.

Tylko osoby chętne prezentują „zawartość” swojego dzbana.

Ćwiczenie 2. Ja w roli lidera procesów wychowawczych

Każdy z uczestników rysuje sylwetkę postaci – symbol własnej osoby (załącznik 63).

Wokół sylwetki należy zapisać:

- po lewej stronie: swoje mocne strony jako nauczyciela wychowawcy,
- po prawej stronie: swoje mocne strony w roli lidera nauczycieli wychowawców.

Następnie sylwetki można powiesić w jednym miejscu i przyjrzeć się, które z cech są wspólne dla wszystkich.

Ćwiczenie kończy dyskusja nad rozwojem cech, które są ważne z punktu widzenia lidera – osoby jednocześnie zarządzającej i kreującej klimat społeczny szkoły.

3. Sposoby na odkrywanie zasobów dziecka

Ćwiczenie 3. Wspomnienie dzieciństwa

Uczestnicy pracują w parach. Zadaniem jest przypomnienie sobie różnych sytuacji z okresu dzieciństwa, które miały wpływ na pozytywną ocenę klimatu klasy, identyfikację siebie z klasą i wychowawcą.

Następnie prowadzący zachęca do rozmowy, na ile wspomnienia z dzieciństwa mają wpływ na obecne postrzeganie dobrego klimatu klasy.

Ćwiczenie 4. Cele wychowawcze

Uczestnicy tworzą kilka zespołów (trzy-, czteroosobowych). Każda z grup otrzymuje opakowanie plasteliny. Każdy wałek plasteliny symbolizuje aktualne zasoby dziecka. Zadaniem grupy jest nazwanie tych zasobów, a następnie określenie celów, do których zmierzamy, wychowując dzieci (grupa odpowiada na pytania:

- *Jak klimat szkolny może kształtować dany zasób?*
- *Co jest celem oddziaływań wychowawczych?*
- *Jaką mamy wizję człowieka za 10, 20 lat?.*

4. Wybrane techniki usprawniające komunikację w klasie

Ćwiczenie 5. Kwadratura komunikacji

Celem tego ćwiczenia jest zrozumienie, jak ważna dla budowania klimatu społecznego klasy jest dobra komunikacja. (załącznik 64).

5. Tworzenie ram etosu nauczyciela wychowawcy (wychowawca doskonały)

Ćwiczenie 6. Wychowawca doskonały

Etos to nośnik wartości, norm i wzorów postępowania przyjętych przez daną grupę ludzi. Uczestnicy w parach lub grupach tworzą obraz idealnego nauczyciela wychowawcy. Zdjęcia plakatów należy umieścić na platformie internetowej.

Potrzebne materiały,
pomocze

- 4 koperty, 4 kartki z opisem klimatów społecznych, sprzęt multimedialny do prezentacji, wydruk opowiadania A de Mello, kartka z rysunkiem dzbana, kartka z rysunkiem postaci (dla każdego uczestnika), przybory do pisania, 3–4 opakowania plasteliny (po 1 na grupę); kartki A4, przybory do pisania, koperty, przygotowane wcześniej kwadraty, notatniki, przybory do pisania, aparat fotograficzny.
- Załączniki 61-64.

Pomiędzy spotkaniami

Tematyka (wynikająca z planu działań)	Skuteczny wychowawca.
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>1. Dzielenie się z nauczycielami wiedzą i umiejętnościami zdobytymi w czasie spotkania 4. Przeprowadzenie szkolenia – treningu umiejętności wychowawczych</p> <p>Dyrektor organizuje szkolenie wewnętrzne – trening umiejętności wychowawczych, wykorzystując ćwiczenia, w których uczestniczył na 4. spotkaniu stacjonarnym dla członków sieci. Rekomenduje się, aby w warsztacie wzięli udział wszyscy nauczyciele – wychowawcy. Celem warsztatów dla nauczycieli jest pogłębienie refleksji nad stylami wychowawczymi nauczycieli i ich rolą w kształtowaniu pozytywnego klimatu społecznego klasy.</p> <p>2. Analizowanie wspólnie z nauczycielami programów wychowawczych klas</p> <p>W polskiej szkole tworzy się wiele wewnętrznych dokumentów. Są nimi m.in. szkolny program wychowawczy oraz programy wychowawcze poszczególnych klas. Celem spotkania jest zastanowienie się, w jakim stopniu programy wychowawcze klas są spójne ze szkolnym programem wychowawczym.</p> <p>Przykładowe pytania do analiz (wraz z propozycją oceny punktowej) w Załączniku 65.</p> <p>Wynik na poziomie 12 i więcej punktów wskazuje na przemyślany charakter programu. Wychowawca na podstawie analizy może wskazać te obszary swojej pracy wychowawczej, które wymagają doskonalenia.</p> <p>Dyrektor analizując wspólnie z nauczycielami programy wychowawcze, uzyskuje informacje zwrotne o słabych i mocnych stronach programów wychowawczych.</p> <p>Dyrektorzy na platformie dzielą się doświadczeniami, jakie zdobyli w czasie spotkań z nauczycielami.</p> <p>Zagadnienia do omówienia na forum:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Czego potrzebują nauczyciele, aby stworzyć spójne z programami szkolnymi programy wychowawcze klas?</i>• <i>Doskonalenie nauczycieli w zakresie tworzenia programów wychowawczych – analiza potrzeb z perspektywy dyrektora i nauczycieli.</i>
Bibliografia do spotkania:	Dudzikowa M., (2002), <i>W stronę emacycyjnego autorytetu</i> , „Polonistyka” nr 3, s. 132–137. Groenwald M., (2002), <i>Dlaczego nauczycielom trudno zasłużyć na szacunek</i> , „Nowa Szkoła” nr 5, s. 28–31. Mello de. A, opowiadanie: <i>Dzban i kamienie</i> [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: http://gimnazjum-zychlin.pl/download/kamienie.pdf Mizerek H., (1999), <i>DYSKURSY współczesnej edukacji nauczycielskiej: między tradycjonalizmem a ponowoczesnością. Debata nad modelem nauczyciela</i> , Olsztyn: Wydawnictwo UWM. Szejnberg A., (2004), <i>Komunikacyjne środowisko nauczania i uczenia się</i> , Wrocław: Wydawnictwo Astrum.

Spotkanie 5.

Spotkanie stacjonarne

Tematyka (wynikająca z planu działań)	Ewaluacja procesów wychowawczych i profilaktycznych – ocena działań szkoły na rzecz budowania przyjaznego klimatu społecznego.
Opis przebiegu (działania, zadania)	<p>1. Analizowanie wybranych wyników badań nad klimatem społecznym.</p> <p>Ćwiczenie 1. „Procedura U”</p> <p>Członkowie sieci spotkali się z nauczycielami wychowawcami w celu analizy programów pogłębioną refleksję nad związkiem między klimatem społecznym, jaki panuje w klasie, a tym, co nauczyciel zapisał w swoim programie wychowawczym.</p> <p>Uczestnicy mogą teraz pracować pojedynczo lub w parach. Każdy otrzymuje schematyczny rysunek „Procedury U” (załącznik 66).</p> <p>Zadaniem uczestników jest przenalizowanie wspomnianej sytuacji załączonego schematu. Kiedy wszyscy już skończą swoje opisy, prowadzący spotkanie zachęca do wymiany myśli i spostrzeżeń.</p> <p>Analiza tekstu R. Otręby pt. <i>Klimat szkolny w badaniach międzynarodowych szkół grupy wyszehradzkiej</i>.</p> <p>Prowadzący umieszcza tekst na platformie na kilka dni przed datą spotkania z prośbą o zapoznanie się z nim.</p> <p>W dniu spotkania stacjonarnej osoba prowadząca prezentuje na slajdach najważniejsze tezy zawarte w artykule:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Otwarty klimat organizacyjny charakteryzuje dyrektorów, którzy są pewni swoich decyzji, cechuje ich otwartość na propozycje. Nauczyciele w takich szkołach wykazują z kolei duży stopień wiary w siebie i wierzą mocno w efektywność swojej pracy.</i>• <i>Stosunki między uczniami a nauczycielami są miernikiem klimatu społecznego.</i>• <i>Wymagania stawiane szkołom, będące z jednej strony wskazówkami dla dyrektorów szkół co do kierunków polityki oświatowej państwa, odgrywają ważną rolę indikatorów klimatu społecznego.</i> <p>Uczestnicy prowadzą dyskusje nad zaprezentowanymi tezami, a swoje uwagi zapisują na flipczarcie.</p> <p>Tezy warto też wydrukować i przykleić w centralnym miejscu kartki na flipczarcie.</p> <p>2. Metodologia ewaluacji procesów wychowawczych i profilaktycznych</p> <p>Metodologia badań ewaluacyjnych powinna być adekwatna do postawionych pytań ewaluacyjnych.</p> <p>Prowadzący rozdaje uczestnikom paski papieru (w wymiarach minimum 10 x 20 lub dłuższe), na których zapisuje się pytania ewaluacyjne. Następnie należy dokonać klasyfikacji pytań.</p> <p>Kolejnym krokiem jest dobór odpowiednich narzędzi i technik badawczych. Uczestnicy dzielą się na mniejsze grupy i w nich zastanawiają się, jakie narzędzia i techniki dobrać do sklasyfikowanych wcześniej pytań.</p> <p>Osoba prowadząca może przygotować „wizytówki”, na których będą wypisane nazwy technik i narzędzi badawczych.</p> <p>Zebrane w ten sposób informacje utworzą schemat – mapę mentalną (załącznik 67).</p> <p>3. Przygotowanie koncepcji badań ewaluacyjnych klimatu społecznego szkoły i klasy</p> <p>Projekt ewaluacji składa się z następujących elementów:</p> <ul style="list-style-type: none">• przedmiot badania ewaluacyjnego,• główne problemy badawcze,• pytania kluczowe,• kryteria ewaluacji,• metody badawcze,• harmonogram ewaluacji,• format raportu i sposób upowszechnienia wyników.

	<p>Uczestnicy w grupach tworzą pomysł na przeprowadzenie badań, które w ich ocenie będą najbardziej użyteczne. Osoba prowadząca może przygotować też prezentację, która będzie zawierała informacje o <i>Lessons Learned</i>⁶⁵, te z kolei będzie można wykorzystać w ramach prowadzonej ewaluacji.</p>
	<p>4. Ewaluacja pracy sieci</p> <p>Organizator spotkań stacjonarnych w porozumieniu z koordynatorem sieci rozdaje uczestnikom ankiety ewaluacyjne.</p>
<p>Potrzebne materiały, pomoce</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rysunek „Procedura U” (dla każdego uczestnika), artykuł R. Otręby (przesłany mailowo), sprzęt multimedialny do prezentacji, kartki z тезami R. Otręby; flipczart, notatniki, materiały do pisania, flipczart, różne kolorowe karteczki, pisaki, ankiety ewaluacyjne dla uczestników sieci. • Załączniki 66-67.
<p>Bibliografia do spotkania:</p> <p>Ciężka B., <i>Planowanie ewaluacji wewnętrznej w szkole (placówce) wraz z przykładami projektów ewaluacji</i>, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl</p> <p><i>Lessons Learned</i> [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.theriac.org</p> <p>Otręba R., <i>Klimat szkolny w międzynarodowych badaniach grupy wyszehradzkiej</i>, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, [online] [dostęp 06.10.15]. Dostępne na stronie: www.npseo.pl</p>	

⁶⁵ Patrz przypis strona 115

ZAŁĄCZNIKI

ZAŁĄCZNIK 50

Opisy ćwiczeń przydatnych podczas spotkania 1

Opis ćwiczenia „Wspólne zadanie”

Uczestników dzielimy na trzy drużyny (najlepiej, by w każdym zespole była taka sama liczba osób, ale nie jest to warunek konieczny). Na środku ustawione są w szeregu krzesła, których liczba odpowiada liczbie uczestników.

Prowadzący określa główny cel zabawy: „Macie dokonać wspólnego dzieła, bez walki i bez rywalizacji” (można też określić czas, np. 3 minuty). Potem wyjaśnia każdej grupie z osobna (tak by pozostali nie słyszeli), co będzie jej zadaniem:

Grupa I - należy ustawić krzesła w krąg.

Grupa II – należy krzesła unieść do góry.

Grupa III – należy wynieść krzesła poza obręb sali.

Uczestnicy nie mogą porozumiewać się werbalnie!

Opis ćwiczenia pt. „Pogoda – klimat” (ćwiczenie opcjonalne)

Prowadzący rozdaje uczestnikom kartki, na których wypisane są definicje: pogody i klimatu, np.:

Pogoda – chwilowy stan atmosfery w danym miejscu.

Klimat – przebieg pogody na danym obszarze ustalony na bazie wieloletnich obserwacji.

Następnie prowadzący wyjaśnia, że w każdej szkole panuje jakiś klimat (tu: porównanie do definicji klimatu). Zadaniem uczestników jest nazwanie klimatu panującego w szkole (można używać nazw klimatów, np. ciepły, suchy, zimny, umiarkowany etc.) oraz opisanie aktualnie panującej „pogody” w szkole.

ZAŁĄCZNIK 51

Definicje klimatu społecznego

Klimat społeczny – wypadkowa subiektywnych odczuć członków danej organizacji.

Klimat społeczny – zagregowane oddziaływanie wielu czynników społecznych występujących w organizacji na postawy jej członków.

Klimat społeczny – swoisty lokalny „duch pracy ludzkiej”, przenikający działalność społeczno-zawodową i kulturalną człowieka w środowisku pracy.

Klimat szkoły – społeczna atmosfera środowiska edukacyjnego, którego uczestnicy mają różne doświadczenia życiowe.

Klimat szkolny – „to”, co tworzą uczniowie i nauczyciele, kiedy formują ożywione formy interakcji nauczania i uczenia się, korzystając z utrwalonych prawnych i instytucjonalnych uregulowań szkoły.

Klimat szkoły to jednocześnie zjawisko, ale z drugiej strony także proces, gdyż wbrew jego względnej stabilności uczestnicy znajdują się we wzajemnych kontaktach, które z kolei mają wpływ na ich zachowania.

ZAŁĄCZNIK 52

Identyfikowanie realizowanych przez szkołę celów budowania klimatu społecznego – perspektywa ucznia:

- wspieranie wszechstronnego rozwoju ucznia;

(Preambuła UoSO: szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju)

- integrowanie wychowania z nauczaniem;

(Preambuła UoSO: Nauczanie i wychowanie – respektując chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki)

- rozwijanie poczucia odpowiedzialności;

(Preambuła UoSO: Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności)

- przygotowanie do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich;

(Preambuła UoSO: Szkoła winna (...) przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich)

- kształtowanie aktywności społecznej i umiejętności spędzania czasu wolnego;

(art. 1. Pkt 15 UoSO)

- kształtowanie właściwych postaw wobec zagrożeń współczesnego świata.

(art. 1. Pkt 16 UoSO)

Identyfikowanie realizowanych przez szkołę celów budowania klimatu społecznego – perspektywa rodzica:

- wspomaganie przez szkołę wychowawczej roli rodziny;

(art. 1. Pkt 2. UoSO)

- realne współtworzenie z nauczycielami programu wychowawczego i programu profilaktyki;

(art. 54. Ust. 2 UoSO)

- współdecydowanie przez rodziców w sprawach szkoły i ich uczestnictwo w podejmowanych działaniach;

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2015 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek

Identyfikowanie realizowanych przez szkołę celów budowania klimatu społecznego – perspektywa nauczyciela:

- rzetelne realizowanie zadań wychowawczych szkoły;

(art. 6., pkt 1, UKN)

- tworzenie warunków do rozwoju każdego ucznia;

(art. 6., pkt 2., UKN)

- kształtowanie u uczniów postaw społecznych i obywatelskich;

(art. 6., pkt 4., 5.UKN)

- kształtowanie u uczniów postaw moralnych;

(art. 6., pkt 5, UKN)

- kształtowanie etosu nauczyciela;

(UoSO, UKN, w tym w szczególności art. 6., pkt 3.)

ZAŁĄCZNIK 53

Mapa Pogody



Rysunek 19. Mapa pogody

ZAŁĄCZNIK 54

Opis ćwiczenia pt. „Moim zdaniem”

Uczestnicy stają w kręgu. Każdy otrzymuje sztywną kartkę oraz przybory do pisania. Zadaniem uczestników jest wybranie nowego zawodu dla kolegi/koleżanki z sieci na podstawie tego, co już o nim wie i jak ocenia jego predyspozycje. Na przykład: „Moim zdaniem powinieneś być dziennikarzem, ponieważ wnikliwie zbierasz informacje o świecie”. Na kartce osoba ta wpisuje swój „nowy” zawód i wskazuje kolejną osobę i proponuje dla niej nowy zawód itd. Zabawę należy kontynuować do momentu, aż wszyscy poznają swoje nowe zawody.

W podsumowaniu ćwiczenia należy zwrócić uwagę na następujące kwestie związane z diagnozowaniem:

- *Co musiałem/-am wiedzieć o drugim człowieku, żeby ocenić jego predyspozycje?*
- *Co zdecydowało o wyborze takiego, a nie innego zawodu?*
- *Czy wybrano mi właściwy „nowy” zawód? Czy właściwie zostałem/-am oceniony/oceniona? Dlaczego tak sądzą?*
- *Jak się czułem/-am w czasie oceny?*

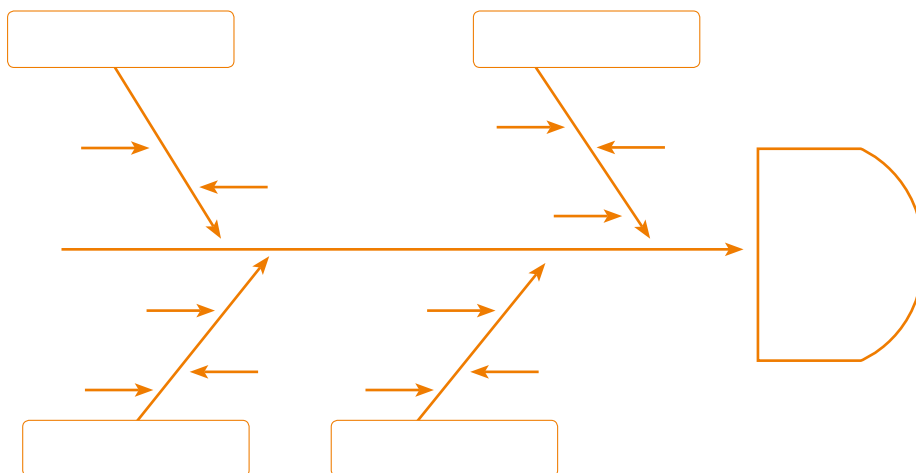
ZAŁĄCZNIK 55

Definicje diagnozy:

- termin, który pochodzi z języka greckiego (*diagnosis*) i oznacza rozpoznanie, rozróżnienie;
- rozpoznanie istoty i uwarunkowań złożonego stanu rzeczy na podstawie jego cech (objawów);
- w oparciu o znajomość ogólnych prawidłowości panujących w danej dziedzinie (S. Ziemiński);
- zebranie w odpowiedni sposób danych, które wymagają interpretacji, oceny, a następnie określenie badanego złożonego stanu rzeczy, co odróżnia diagnozę od prostego zbierania informacji i ich porządkowania (E. Mazurkiewicz);
- postawienie hipotezy dającej podstawę do zmiany stanów faktycznych, ustalonych na podstawie wyczerpującego opisu i oceny badanych sytuacji empirycznych (A. Podgórecki);
- rozpoznanie na podstawie zebranych objawów i znanych ogólnych prawidłowości badanego złożonego stanu rzeczy przez przyporządkowanie go do typu albo gatunku, przez wyjaśnienie genetyczne i celowościowe, określenie fazy obecnej oraz przewidywanie rozwoju (S. Ziemiński) – diagnoza pełna;
- logiczny wniosek wieńczący serię badań zmierzających do lepszego zrozumienia zachowania określonej osoby, funkcjonowania grupy lub sytuacji jakiegoś przedsięwzięcia (N. Sillam).

ZAŁĄCZNIK 56

Metoda „Rybi szkielet”

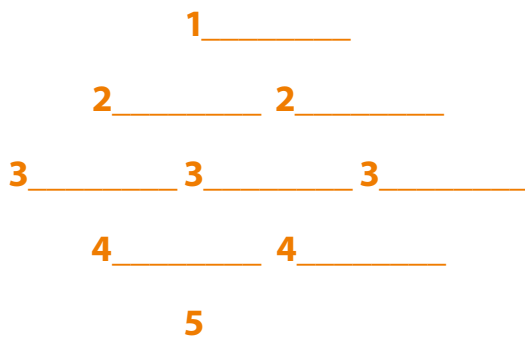


Rysunek 20. Rybi szkielet

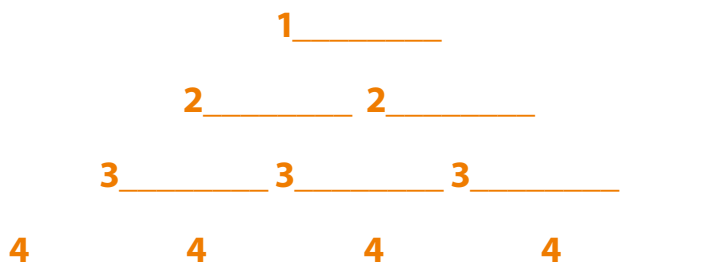
ZAŁĄCZNIK 57

Czynniki chroniące przed przemocą

Zadaniem uczestników jest uszeregowanie czynników chroniących. Można przyjąć, że czynniki te należy uszeregować od najsilniej do najsłabiej chroniących. Nie powinien być to jednak prosty szereg, lecz siatka przypominająca kształtem diament. Oznacza to konieczność uszeregowania twierdzeń na kształt rombu, w którym na szczycie znajduje się jedna kartka,



lub trójkąta (w zależności od liczby czynników):



Rysunek 21. Czynniki chroniące

Poszczególne poziomy otrzymanej figury można łączyć strzałkami, pokazując zależności pomiędzy opisanymi na kartkach czynnikami.

ZAŁĄCZNIK 58

	Czynności badawcze:
Diagnoza (klimat społeczny, który mamy)	
Czynniki ryzyka/czynniki chroniące	
Kierunek zmian – klimat, który wzmacnia czynniki chroniące	

ZAŁĄCZNIK 59

Na podstawie wymagań państwa wobec szkół i placówek oświatowych

Zainteresowanie uczniów nauką szkolną (uczeniem się):

- Nauczyciele kształtują u uczniów umiejętność uczenia się;
- Nauczyciele i uczniowie tworzą atmosferę sprzyjającą uczeniu się;
- Nauczyciele motywują uczniów do aktywnego uczenia się i wspierają ich w trudnych sytuacjach;
- Nauczyciele stosują różne metody pracy dostosowane do potrzeb ucznia, grupy i oddziału;

Aktywny udział uczniów w życiu szkoły:

- Nauczyciele stwarzają sytuacje, które zachęcają każdego ucznia do podejmowania różnorodnych aktywności.

Poszanowanie praw, norm i systemów wartości:

- Działania szkoły lub placówki zapewniają uczniom bezpieczeństwo fizyczne i psychiczne, a relacje między wszystkimi członkami społeczności szkolnej są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu.
- Uczniowie współpracują ze sobą w realizacji przedsięwzięć będących wynikiem działań samorządu uczniowskiego.
- Zasady postępowania i współżycia w szkole lub placówce są uzgodnione i przestrzegane przez uczniów, pracowników szkoły i rodziców.
- W szkole lub placówce, wspólnie z uczniami i rodzicami, analizuje się podejmowane działania wychowawcze, w tym mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań.
- Ocenia się ich skuteczność oraz, w razie potrzeb, modyfikuje.

Rodzice i szkoła jako koalicja:

- W szkole lub placówce współpracuje się z rodzicami na rzecz rozwoju ich dzieci.
- Rodzice współdecydują w sprawach szkoły lub placówki i uczestniczą w podejmowanych działaniach.
- W szkole lub placówce są realizowane inicjatywy rodziców na rzecz rozwoju uczniów oraz szkoły lub placówki.

ZAŁĄCZNIK 60

Metoda metaplanu

Problem: *Jak zwiększyć partycypację rodziców w tworzeniu szkolnego programu wychowawczego i programu profilaktyki?*

Mając do dyspozycji arkusz papieru, kartki post-it i przybory pisarskie, rozwiążcie problem według schematu metaplanu:



Rysunek 22. Metaplan

ZAŁĄCZNIK 61

Ćwiczenie wprowadzające pt. „Cztery klasy”

Prowadzący spotkanie przygotowuje 4 koperty, w których opisany jest jeden z 4 klimatów społecznych klasy szkolnej wg typologii A. Sztejnberga. Uczestnicy formułują 4 grupy.

Koperta 1.

Nauczyciel sam podejmuje wszystkie decyzje. Jest uprzejmy i miły. Nie można z nim dyskutować. Zawsze ma rację.

Koperta 2.

Uczniowie lubią nauczyciela, bo ma duże poczucie humoru. Decyzje w klasie podejmowane są zbiorowo przy udziale wszystkich uczniów, z zapewnieniem możliwości swobodnego wypowiedzenia się każdemu z nich.

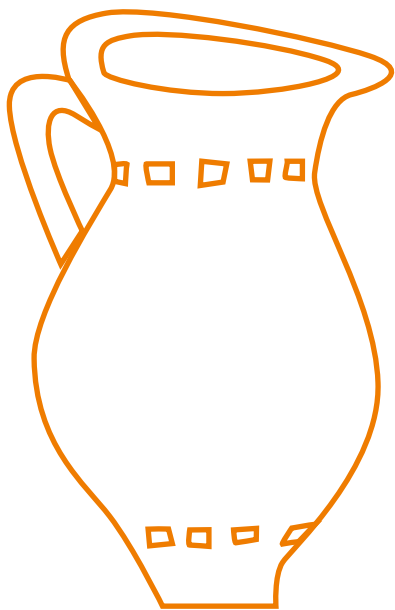
Koperta 3.

Uczniowie boją się nauczyciela. Nauczyciel sam podejmuje wszystkie decyzje, kierując się wzmocnieniem dyscypliny w klasie.

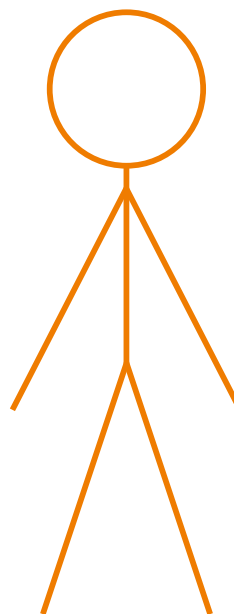
Koperta 4.

Nauczyciel nie podejmuje żadnych decyzji. Sprawy klasy są mu obojętne. Zgadza się na wszystko dla „świętego spokoju”.

Każda z grup losuje jedną kopertę. Zadaniem grupy jest przygotowanie krótkiej scenki teatralnej, która będzie odzwierciedlała klimat klasy opisany na kartce w kopercie.

ZAŁĄCZNIK 62**Ćwiczenie 1. „Dzban i kamienie”**

Rys. 23. „Dzban i kamienie”

ZAŁĄCZNIK 63**Ćwiczenie 2. Ja w roli lidera procesów wychowawczych**

Rys. 24. Ja w roli lidera

ZAŁĄCZNIK 64**Ćwiczenie pt. „Kwadraty”**

\Uczestnicy spotkania tworzą 6-osobowe grupy. Jedna z osób pełni rolę obserwatora oraz notuje swoje spostrzeżenia. Pozostali pełnią rolę graczy, których zadaniem jest ułożenie możliwie jak największej liczby kwadratów. W kopertach, które otrzymają, znajdują się figury, z których nie da się ułożyć kwadratu. Będzie to możliwe, jeśli uczestnicy zaczną wymieniać się swoimi figurami. W czasie wymiany obowiązują następujące reguły:

- elementy można przekazywać sobie wyłącznie w kierunku odwrotnym do ruchu wskazówek zegara,
- w czasie przekazywania elementów nie wolno się w żaden sposób porozumiewać (ani werbalnie, ani niewerbalnie),
- elementy muszą być przekazywane pojedynczo i nie wolno sygnalizować w żaden sposób, że czekacie zbyt długo bądź że zabrakło wam elementów,
- ćwiczenie uważa się za skończone, gdy wszyscy gracze ułożą kwadraty o takich samych wymiarach.

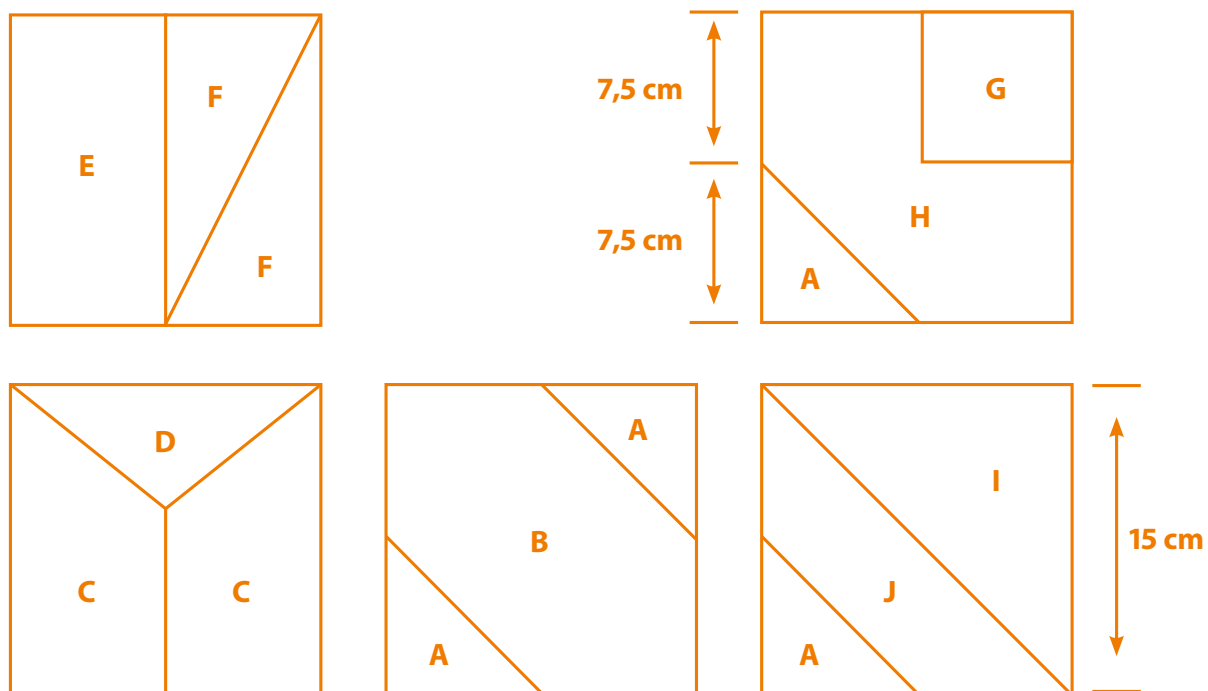
Po skończeniu ćwiczenia obserwator przekazuje pozostałym swoje uwagi na temat komunikacji.

Kiedy już wszystkie grupy skończą ćwiczenie, należy je omówić w kontekście ćwiczenia wprowadzającego (typologii klimatu społecznego klasy wg A. Sztejnberga⁶⁷) – W jaki sposób komunikacja między wychowawcą a uczniami wpływa na klimat społeczny klasy?

Informacja o sposobie przygotowania kopert:

- wszystkie kwadraty mają takie same rozmiary,
- oznaczenia A, B, C i itd. na rysunku służą wyłącznie wykonaniu zestawów,
- do każdej z kopert należy włożyć po 3 różne elementy,
- uczestnicy mogą otworzyć koperty w tym samym czasie na znak prowadzącego,
- wygrywa ta drużyna, która pierwsza ułoży poprawnie wszystkie kwadraty.

⁶⁷ Sztejnberg A., (2006), *Komunikacyjne środowisko nauczania i uczenia się*, Wrocław: Wydawnictwo Astrum.



Schemat 9. Ćwiczenie pt. „Kwadraty”

Źródło: *Poradnik edukatora*, red. M. Owczarz, (2005) Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli

ZAŁĄCZNIK 65

Przykładowe pytania do analiz (wraz z propozycją oceny punktowej)

1. Czy program wychowawczy klasy odwołuje się do Szkolnego Programu Wychowawczego? (0–1)
2. Jeśli tak, to w jakim zakresie? (0–1–2)
 - 0 – nie odwołuje się
 - 1 – częściowo
 - 2 – całkowicie
3. Czy program ten opisuje koncepcję wychowawczą? (0–1)
4. Czy zawiera cele? (0–1)
5. Czy program wychowawczy klasy uwzględnia kalendarz świąt i uroczystości? (0–1)
6. Czy w programie wychowawczym klasy uwzględniono diagnozę potrzeb? (0–1)
7. Czy w programie wychowawczym uwzględniono zasoby środowiska? (0–1)
8. Ilu obszarów dotyczyła diagnoza? (0–1–2)
 - 0 – brak diagnozy
 - 1 – dotyczy do 2 obszarów
 - 2 – dotyczy 3 i więcej obszarów
9. Czy zawiera priorytety wybrane wspólnie przez wychowawcę i rodziców klasy? (0–1)
10. Czy zawiera priorytety wybrane wspólnie przez wychowawcę i uczniów tej klasy? (0–1)

11. Czy program wychowawczy klasy otwiera drogę do inicjatyw uczniów i realizacji różnorodnych działań na rzecz:
- własnego rozwoju uczniów (0–1)
 - rozwoju szkoły (0–1)
12. Czy program wychowawczy klasy opisuje jego ewaluację? (0–1)

Razem: 15 pkt

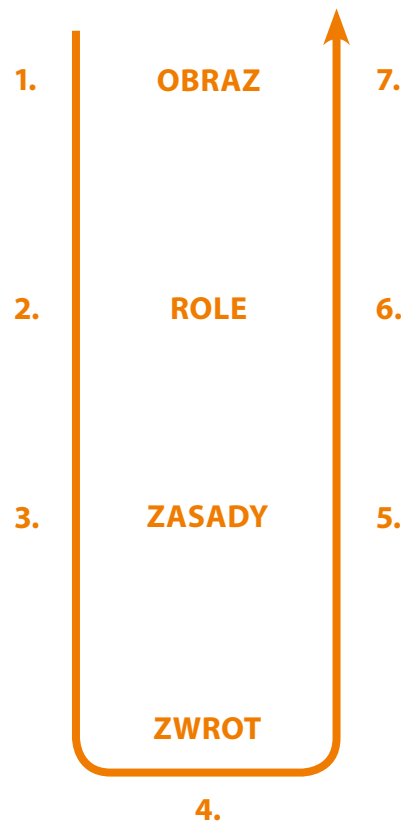
ZAŁĄCZNIK 66

Metoda „Procedura U”

Uczestnicy mogą pracować pojedynczo lub w parach. Każdy otrzymuje schematyczny rysunek „Procedury U”.

Zadaniem uczestników jest przanalizowanie wspomnianej sytuacji wg powyższego schematu:

- Jak jest? (Co pokazała analiza programów wychowawczych klas?)
- Kto i jaką pełni rolę? (Jakie są zależności między wszystkimi osobami odpowiedzialnymi za tworzenie programów wychowawczych klas? Poszukaj związków między osobami, opisz je. Postaraj się wyciągnąć pierwsze wnioski).
- Jakie są normy i zasady? Zastanów się, dlaczego tak, a nie inaczej funkcjonują nauczyciele. Postaraj się zauważyć przyczyny takiego postępowania.
- Zwrot, czyli co było dobre, a co złe? Przejrzyjcie to, co napisaliście w punktach 1–3, a następnie odpowiedzcie na pytanie: Co trzeba zmienić?
- Zmiany w pierwszej kolejności będą dotyczyły norm, zasad i kryteriów. Zapiszcie, co należy zmienić, aby sytuacja uległa zmianie.
- Zmiana ról. Nowa sytuacja, nowe zasady to także i nowe zadania dla nauczycieli. Napiszcie, czego będziecie oczekiwali od nauczycieli.

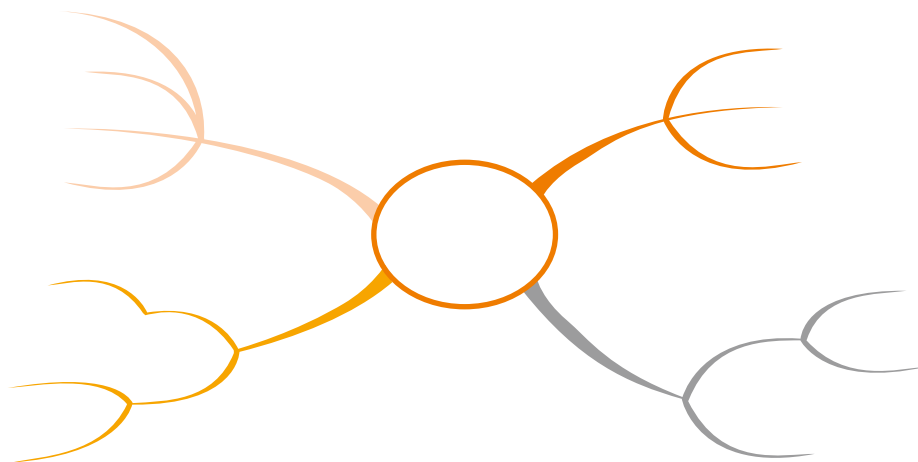


Rysunek 25. „Procedura U”

Sytuacja pożądana. Stwórzcie obraz – opiszcie sytuację, w której dobrze zaplanowany program wychowawczy klasy przełoży się na przyjazny klimat klasy, a w konsekwencji i całej szkoły.

ZAŁĄCZNIK 67

Metoda pt. „Mapa mentalna”



Rysunek 26. Mapa mentalna



O AUTORZE:

Jarosław Haładuda (ur. 1973 r.) – nauczyciel, były wizytator ds. ewaluacji w Kuratorium Oświaty w Poznaniu oraz były dyrektor zespołu szkół.

Współautor cyklu edukacyjnego „Ciekawa chemia” nagrodzonego przez Polską Akademię Umiejętności z Krakowa (2007 r.), autor wielu publikacji metodycznych, dydaktycznych oraz z zakresu wychowania i profilaktyki.

Uczestnik konferencji edukacyjnych o charakterze międzynarodowym (Hamburg, Brno) i ogólnopolskim (Poznań, Warszawa). Na 2. Kongresie Polskiej Edukacji zaprezentował wyniki dostosowania i wdrożenia metody projektów wg Lilian Katz w edukacji wczesnoszkolnej (podsumował tym samym pracę zespołu, którym kierował).

W 2014 r. zrealizował jedno z wydarzeń dla rodziców z małymi dziećmi w ramach projektu „Mam dziecko, pracuję”. Jest autorem trzech planów sieci współpracy i samokształcenia dyrektorów i nauczycieli (ORE; 2014–2015).

Działa także jako trener szkoleń dla nauczycieli i rodziców, a od 2014 r. doradza w zarządzaniu, zwłaszcza żłobkami i przedszkolami, promując projekty badawcze, wychowanie estetyczne i pedagogikę wartości.

SPIS RYSUNKÓW, SCHEMATÓW, WYKRESÓW I TABEL

Rys. 1 Linki pojęciowe	25
Rys. 2 Piramida priorytetów	27
Rys. 3 Czynniki rozwoju człowieka	28
Rys. 4 Model zmian progresywnych i regresywnych zachodzących w procesie formowania się tożsamości wg koncepcji A.S. Watermana	30
Rys. 5 Wzór karty pracy „dziewczęta”	30
Rys. 6 Wzór karty pracy „chłopcy”	31
Rys. 7 Wzór – siatka sześcianu	35
Rys. 8 Przykład wypełnionego sześcianu	35
Rys. 9 Wzór układanki (po ułożeniu)	37
Rys. 10 Analiza zachowań agresywnych	40
Rys. 11 Drzewo decyzyjne	42
Rys. 12 Tablica do ćwiczeń pt. „Co już mamy? Czym dysponujemy?”	67
Rys. 13 Ręka	69
Rys. 14 Termometr	71
Rys. 15 Wzór układanki po ułożeniu	94
Rys. 16 Analiza zachowań agresywnych	102
Rys. 17 Ptak jako metafora partnerstwa	113
Rys. 18 Szkoła jako złożony system funkcjonujący w określonym otoczeniu	114
Rys. 19 Mapa pogody	134
Rys. 20 Rybi szkielet	135
Rys. 21 Czynniki chroniące	135
Rys. 22 Metaplan	137
Rys. 23 „Dzban i kamienie”	138
Rys. 24 Ja w roli lidera	138
Rys. 25 „Procedura U”	140
Rys. 26 Mapa mentalna	141
Schemat 1 Diagnostyka funkcjonalna ucznia niedostosowanego społecznie	32
Schemat 2 Karta ewaluacji warsztatów	36
Schemat 3 Rodzaje przemocy rówieśniczej	70
Schemat 4 Triada powtarzalność – nierównowaga sił – intencjonalność	71
Schemat 5 Analiza wejście – wyjście	73
Schemat 6 Definicje kompetencji	98
Schemat 7 Mój profil kompetencyjny	99
Schemat 8 Ćwiczenie pt. „Poskramiacze”	112
Schemat 9 Ćwiczenie pt. „Kwadraty”	139

Tabela 1 Model SSDL	25
Tabela 2 Charakterystyka faz rozwoju na podstawie koncepcji kryzysów psychospołecznych E.H. Eriksona	29
Tabela 3 Lista wartości	68
Tabela 4 Typy i poziomy dyskontowania	74
Tabela 5 Przykładowa tabela do dokonania analizy	74
Tabela 6 Przykładowa tabela do dokonania analizy reakcji ucznia	75
Tabela 7 Pytania dotyczące agresji i przemocy szkolnej	76
Tabela 8 Liczba sprawców agresji	80
Tabela 9 Liczba ofiar agresji	81
Tabela 10 Liczba przestępstw stwierdzonych w szkołach podstawowych i gimnazjach w latach 2009-2011	85
Tabela 11 Lista zdiagnozowanych problemów dotyczących zachowań agresywnych i przemocy w szkole	86
Tabela 12 Techniki do diagnozy agresji i przemocy	87
Tabela 13 Komponenty postaw	89
Tabela 14 Typologia wywiadów	90
Tabela 15 Układanie pytań do wywiadu	92
Tabela 16 Bank narzędzi do diagnozy uczniów	93
Tabela 17 Doskonalenie kompetencji zawodowych	96
Tabela 18 Przykładowy profil kompetencyjny menedżera personalnego	97
Tabela 19 Lokalne koalicje	111
Wykres 1 Ofiary różnych typów agresji	77
Wykres 2 Odsetek 11-, 13- i 15-letnich chłopców i dziewcząt, którzy w ciągu ostatnich miesięcy brali udział w co najmniej trzech bójkach	77
Wykres 3 Odsetek uczniów, którzy doświadczyli wybranych form agresji	78
Wykres 4 Odsetek uczniów, którzy stosowali wybrane formy agresji	79
Wykres 5 Ofiary agresji i przemocy różnych typów wg etapu edukacji	79
Wykres 6 Liczba ofiar dręczenia w badanych szkołach	83
Wykres 7 Atmosfera szkolna w ocenie uczniów	84
Wykres 8 Liczba przestępstw w kolejnych latach popełnionych w szkołach podstawowych i w gimnazjach	84

Organizowanie i prowadzenie sieci współpracy i samokształcenia jest zadaniem placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych. Przygotowując się do nowych zadań, pracownicy tych instytucji mogą korzystać z doświadczeń szkół, które wzięły udział w pilotażu nowego modelu wspomagania. Sieci współpracy i samokształcenia zostały pozytywnie ocenione przez nauczycieli i dyrektorów – uczestników projektów prowadzonych w ponad 160 powiatach w Polsce. Zagadnienia związane z wychowawczą funkcją szkoły często uznawano za priorytet i deklarowano silną potrzebę działań rozwojowych w tym zakresie.

Ośrodek Rozwoju Edukacji przygotował propozycje planów działania sieci, które mogą służyć nauczycielom konsultantom, doradcom metodycznym oraz specjalistom w prowadzeniu tej formy doskonalenia nauczycieli. Przekazujemy w Państwa ręce publikację, która zawiera przykładowe opisy zajęć dla nauczycieli właśnie z zakresu profilaktyki i wychowania. Opracowanie jest zbiorem pomysłów – treści, metod i narzędzi – dla osób przygotowujących się do prowadzenia sieci współpracy i samokształcenia. Plany działania nie są jednak programem kursu czy szkolenia – to otwarta forma, którą należy dopasować do potrzeb uczestników i kompetencji prowadzącego.

**OŚRODEK
ROZWOJU EDUKACJI**
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
www.ore.edu.pl



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

