

12/2021



Informator Biura ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Rzeszowskiego

Aktywni i Sprawni

ISSN 2081-7614

W numerze:

**Nauczyciele akademicy
o edukacji zdalnej s. 8**

**Uczenie się a stres. Pokoje
wyciszeń i ich znaczenie s. 17**

**Przeszłość/przyszłość.
Oswajanie Parkinsona s. 23**

Spis treści

Wsparcie społeczne

- 1 Ważność technologii cyfrowych w procesach edukacyjnych
- 5 „Muszę” zabija „chcę” – słów kilka o zdalnym nauczaniu
- 8 Nauczyciele akademicy o edukacji zdalnej
- 15 Problemy i zaburzenia natury psychicznej – niepokojące sygnały w zachowaniu studenta
- 17 Uczenie się a stres. Pokoje wyciszeń i ich znaczenie
- 23 Przeszłość/przyszłość. Oswajanie Parkinsona

Prawo

- 27 Ogólnopolska Konferencja Naukowa „Inkluzja społeczna osób z niepełnosprawnościami”

Różne

- 30 Igrzyska Paraolimpijskie Tokio 2020
- 37 VI Integracyjne Mistrzostwa Polski AZS w szachach
- 38 Integracyjne Mistrzostwa Polski AZS w pływaniu, Poznań 2021

Z działalności BON UR

- 39 Wakacje z Biurem ds. Osób Niepełnosprawnych UR 2021
- 42 Sprawozdanie z działalności Biura ds. Osób Niepełnosprawnych UR w roku akademickim 2020/2021
- 47 Sukces BON UR w konkursie Lodołamacze 2021
- 49 Gala ogólnopolska konkursu Lodołamacze 2021

Funkcję pełnomocnika rektora ds. osób niepełnosprawnych Uniwersytetu Rzeszowskiego pełni

dr hab. Iwona Tabaczek-Bejster, prof. UR – Kolegium Nauk Medycznych

Konsultantami ds. osób niepełnosprawnych w poszczególnych jednostkach UR są:

dr hab. Anna Jamrozek-Sowa, prof. UR – Kolegium Nauk Humanistycznych, Instytut Polonistyki i Dziennikarstwa, 606-624-995, a_js@op.pl

dr Anna Steliga – Kolegium Nauk Humanistycznych, Instytut Sztuk Pięknych, 725-355-030, asteliga@ur.edu.pl

dr hab. Katarzyna Walicka-Cupryś, prof. UR – Kolegium Nauk Medycznych, Instytut Nauk o Zdrowiu, 502-636-006, kwcuprys@o2.pl

dr Maciej Śliż – Kolegium Nauk Medycznych, Instytut Nauk o Kulturze Fizycznej, 601-376-685, msliz@ur.edu.pl

dr Ewa Bonusiak – Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Nauk Prawnych, 604-580-423, ewabon@ur.edu.pl

dr Małgorzata Zaborniak-Sobczak – Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, 601-886-536, gosiazs@ur.edu.pl

dr Marta Kawa – Kolegium Nauk Społecznych, Ekonomii i Finansów, 691-263-898, marka@ur.edu.pl

dr Anna Augustyńska-Prejsnar – Kolegium Nauk Przyrodniczych, Instytut Technologii Żywności i Żywnienia, 691-709-544, augusta@ur.edu.pl

dr hab. Małgorzata Kus-Liśkiewicz, prof. UR – Kolegium Nauk Przyrodniczych, Instytut Biologii i Biotechnologii, 505-020-217, mkus@ur.edu.pl

dr Anna Szpila – Kolegium Nauk Przyrodniczych, Instytut Matematyki, 725-355-180, anszpila@ur.edu.pl

dr Sławomir Schultis – Studium Języków Obcych, 609-193-200, schultis@ur.edu.pl

dr Miłosz Szczudło – Studium Wychowania Fizycznego i Rekreacji, 502-033-463, miszcz@ur.edu.pl

Strona BON UR:

www.niepelnosprawni.univ.rzeszow.pl,

e-mail: bon@ur.edu.pl

Biuro czynne jest od poniedziałku do piątku,

w godz. 8:00–16:00, tel. (017) 872 1031

35-310 Rzeszów, ul. Pigońia 6, parter, pokój nr 2

Aktywni i Sprawni

Wydawca

Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych
Uniwersytetu Rzeszowskiego
ul. Pigońia 6, 35-310 Rzeszów

bon@ur.edu.pl

PISZCIE DO NAS!

Redakcja

dr hab. Iwona Tabaczek-Bejster, prof. UR
dr Małgorzata Zaborniak-Sobczak
mgr Anna Kołodziej

**Opracowanie techniczne
skład, łamanie i projekt okładki**

Julia Sońska-Lampart

Korekta językowa

Jolanta Dubiel

Zdjęcie na okładce

Pexels/Elvis

Druk

Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego

ISSN 2081-7614

Ważność technologii cyfrowych w procesach edukacyjnych

Dr hab. Marta Wrońska, prof. UR

Kolegium Nauk Społecznych, zastępca dyrektora Instytutu Pedagogiki ds. nauki i jakości kształcenia, specjalistka z zakresu konstruowania programów kształcenia, analizy procesów komunikacji, wykorzystania multimedialnych w procesie kształcenia, medioznawca

Rzeczywistość, w której wszyscy funkcjonujemy, rozwija się bardzo dynamicznie i jest różnie określana, np. jako ponowoczesna, płynna (Zygmunt Bauman), przepływowa (Manuel Castells), globalna lub globalizująca się wioska (Marshall McLuhan), refleksyjna nowoczesność (Anthony Giddens), przygodna (Richard Rorty), o zwiększonym obliczalnym ryzyku i nieobliczalnej niepewności (Ulrich Beck), w kawałkach (Clifford Geertz), tyrania chwili (Thomas Hylland Eriksen), postponowoczesna (Jean-François Lyotard, Ewa Rewers), informacyjna, transkulturowa, globalna, Mc/MakŚwiata (George Ritzer, Benjamin R. Barber), końca historii (Francis Fukuyama). W rzeczywistości tej coraz większe znaczenie przypisuje się technologiom informacyjno-komunikacyjnym (ICT – z ang. Information and Communication Technologies). Po raz pierwszy termin ICT został użyty przez Denisa Stevensona w 1997 r. w publikacji *Information and communications technology in UK schools: An independent inquiry*, w której autor mocno zaakcentował potrzebę wprowadzenia do szkół ICT: „Chcielibyśmy, aby w ciągu

dziesięciu lat powstało społeczeństwo, w którym technologie informacyjno-komunikacyjne będą przenikały całą edukację i będą traktowane jako rzecz oczywista¹. Denis Stevenson słusznie antycypował, że technologie będą stanowić element kultury społecznej, ponadto wskazał na konieczność prowadzenia edukacji w zakresie rozumienia i wykorzystania technologii.

Współcześnie mamy do czynienia z przyspieszeniem rozwoju technologicznego, choć – jak twierdzi Paul Saffo – przemiany technologiczne, zarówno dzisiejsze, jak i te sprzed kilkadziesiąt lat, można objąć wspólną „regułą 30 lat” (ang. *30-Year Rule*), a to oznacza, że nowe technologie nie powstają spontanicznie, ale w wyniku długoletnich badań². Manuel Castells mówi natomiast o technologicznym paradygmacie, który nazywa informacjonalizmem lub kapitalizmem informacyjnym, wskazując na jego charakterystyczne cechy, takie jak prymat informacji, logika sieci, elastyczność, wpływ nowych technologii na wszystkie sfery życia, konwergencja poszczególnych technologii³.

¹ D. Stevenson, *Information and communications technology in UK schools: An independent inquiry*, The Independent ICT in Schools Commission, London 1997, s. 4.

² Zob. np. *Transformation Takes 30 Years*, „Digital Media. Widening the Web” 2011, nr 9, s. 192; D. Takahashi, *The mouse turns 40: An interview with Paul Saffo on technology's past and future*, VentureBeat 2008, Dec. 5, http://www.saffo.com/about/ps/interviews/venturebeat_mouse.php (dostęp: 22.05. 2021).

³ M. Castells, *The Rise of the Network Society*, Oxford University Press, New York 2000, s. 70–72.

Dzisiaj technologie cyfrowe tworzą obszar, w którym wszystko jest w nieustannym ruchu, gdzie trudno zdobyć jakąkolwiek pewność, ponieważ – jak pisze Zygmunt Bauman – nowoczesność bywa wieloznaczna. Ową wieloznaczność odczuwamy jako przykrość i zagrożenie, gdyż gmatwa wszelkie obliczenia prawdopodobieństwa zdarzeń oraz czyni bezużytecznymi wyuczony i zapamiętany wzory postępowania⁴. W takiej sytuacji ważne jest właściwe zrozumienie i ułożenie relacji między „zalewanym” informacjami człowiekiem a coraz doskonalszą techniką, która go otacza, tym bardziej że coraz trudniej znaleźć dziedziny, w których technologie cyfrowe nie mają zastosowania. W tym miejscu chciałbym podkreślić, że zdolność uczenia się nowych rzeczy jest coraz ważniejsza, z zawrotną szybkością jednostka musi przetwarzać stale napływające informacje. Obecnie liczy się to, co potrafi zrobić z informacjami, które znajduje. Współcześnie relatywnie łatwiejszy jest dostęp do informacji, ale odpowiednio trudniejsze staje się jej wykorzystanie. Dzisiaj, przy jej nadmiarze, ważne jest przekształcenie informacji w pożyteczną wiedzę (wiedza stwarza zapotrzebowanie na więcej wiedzy). Paradoksalnie jednak nadmiar informacji wywołuje podobne skutki jak jej niedobór. Ilość wciąż napływających informacji często przekracza możliwości ich przyswojenia czy uwzględniania.

Niestety ostatni okres nie był sprzyjający dla nas wszystkich ze względu na niespodziewany rozwój ogólnoświatowej pandemii zakaźnej choroby COVID-19 wywoływanej przez koronawirusa SARS-CoV-2. „Pojawienie się w grudniu 2019 r. nietypowej formy ciężkiego zapalenia płuc zaskoczyło najpierw służbę zdrowia zamieszkałego przez blisko 9 milionów mieszkańców miasta Wuhan z chińskiej prowincji Hubei, a niedługo potem całą tę prowincję o populacji 58,4 milionów. Rozpoczął się szalony wyścig pomiędzy naukowcami – którzy zaczęli szukać czynnika powodującego tę tajemniczą chorobę i sposobów jej zwalczania – a pojawiającą się w coraz to nowszych krajach jej epidemią. Już 11 lutego 2020 r. choroba otrzymała nazwę COVID-19, a trzy dni później wywołujący ją patogen nazwę wirus SARS-CoV-2. Dokładnie 5 marca 2020 r. wirus wykryto w 84 krajach świata. Pierwszy przypadek

COVID-19 w Polsce został odnotowany 4 marca 2020 r., a pierwszą śmierć w wyniku tej choroby zarejestrowano 12 marca 2020 r., natomiast Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) dzień przed tym oznajmiła, że mamy do czynienia z pandemią, epidemią o wymiarze globalnym⁵. Pandemia wzmocniła znaczenie technologii informacyjnych, które stały się narzędziem ułatwiającym kontakt z innymi, zapobiegając rozszerzaniu się wirusa między ludźmi. Technologie stały się także elementem zmian w przestrzeni edukacyjnej. Dały możliwość nowego sposobu pracy uczniów, studentów i nauczycieli w środowisku cyfrowym, dały asumpt do innowacyjnych form w edukacji.

Nowy wymiar edukacji, zwłaszcza w dobie multiplikacji środków cyfrowych, to przekształcenie jej ze środowiska nauczania w środowisko uczenia się, a tym samym kształtowanie u uczniów czy studentów odpowiedzialności za własny rozwój i własną przyszłość. Dzisiejsza edukacja musi nadążać za nowymi potrzebami społeczeństwa, dostosowując programy nauczania i metody kształcenia do współczesnych wymagań. Obecnie nauczyciel nie jest już dla ucznia/studenta jedynym partnerem komunikowania. Jego funkcje coraz częściej przejmują najnowsze technologie. Prawie każdego dnia pojawia się i jest wdrażana kolejna „nowinka technologiczna”. Oczywiście technologie powinny pomagać jednostce, a nie nad nią dominować. Robert Cannon, amerykański ekspert prawa internetowego, słusznie zauważył, że „technologia, która obiecuje wyrzucić świat do góry nogami, jest także technologią, z którą możemy budować nasz nowy świat. To oferuje nieograniczone możliwości współpracy, dzielenia się informacją i komunikacją [...]. Najlepszym sposobem przewidywania przyszłości jest wymyślanie jej⁶. Nowoczesna technologia, wykorzystywana w szkole, nie ma nikogo i niczego zastąpić, natomiast jej celem jest skuteczne i efektywne wspieranie procesu kształcenia. Technologie stosowane w edukacji potrze-

⁴ Z. Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna, nowoczesność wieloznaczna*, PWN, Warszawa 1995, s. 12.

⁵ J. Duszyński, A. Afelt, A. Ochab-Marcinek, R. Owczuk, K. Pyrc, M. Rosińska, A. Rychard, T. Smiatcz, *Zrozumieć COVID-19*, opracowanie Zespołu ds. COVID-19 przy Prezysie PAN z 14 września 2020 r., s. 7, https://informacje.pan.pl/images/2020/opracowanie-covid19-14-09-2020/Zrozumiec-Covid19_opracowanie_PAN.pdf

⁶ R. Cannon, *Internet Law and Policy an Educational Project*, <https://www.cybertelecom.org/cannon.htm> (dostęp: 11.07.2021).



bują rezolutnego nauczyciela, który w sposób konstruktywny będzie je wprowadzał. Nauczyciel nie może zapominać, że przyszłość młodego pokolenia zależy od jego medialnego funkcjonowania w „płynnej nowoczesności”, w której „bezpieczna posada w bezpiecznej firmie wydaje się dzisiaj już tylko nostalgicznym wspomnieniem”⁷.

Warto zastanowić się, czy w procesie edukacji nowe technologie, przede wszystkim mobilne, które uczniowie/studenti mają zawsze przy sobie, to naprawdę fanaberia młodzieży, moda i zbędny detal. Arthur Charles Clarke, angielski pisarz fantastycznonaukowy, propagator kosmonautyki, idealnie skonstatował: „Nie ma innego sposobu na odkrycie granic niemożliwego, jak wykroczyć poza nie w strefę niemożliwości”⁸. Zadaniem nauczyciela jest pokazywanie, akcentowanie, eksponowanie zalet i wad nieograniczoności technologii informacyjnych. Na pewno korzystne dla uczniów/studentów będzie dążenie przez nauczyciela w stronę edukacji hybrydowej, czyli łączenia tradycyjnych lekcji z zajęciami w przestrzeni medialnej, która jest ciekawym środowiskiem komunikacyjnym, a także ogromnym źródłem informacji. „Przestrzeń medialna to szeroko rozu-

miana sfera relacji międzyludzkich, których środkiem jest przekaz medialny w różnorodnej formie. Jest ona traktowana i postrzegana jako obszar nieskrępowanej wolności, wręcz gwarant wolności obywatelskiej. Specyficzną cechą przestrzeni medialnej jest to, że pomiędzy nadawcą i odbiorcą nie musi istnieć fizyczna bliskość. Okoliczność ta pozbawia przestrzeń medialną elementów bezpośrednich interakcji, ale nie zmniejsza siły oddziaływania psychologicznego i emocjonalnego pomiędzy jednostkami, lecz przeciwnie – siłę tę istotnie zwiększa”⁹.

W momencie wybuchu pandemii i po zamknięciu wszystkich we własnych domach to w przestrzeni medialnej odbywała się edukacja zdalna. Niestety przed epidemią koronawirusa ponad 85% nauczycieli nie miało żadnych doświadczeń z tą formą edukacji¹⁰. Sytuacja pandemiczna w Polsce dobitnie pokazała, że wśród nauczycieli są osoby, które jedynie wykonują swój zawód, ale są też kreatywni pasjonaci – nauczyciele z powołania i świadomi, że zajęcia zdalne muszą gwarantować wysoką jakość procesu dydaktycznego.

Edukacja zdalna to szeroka gama możliwości, jakie stwarza połączenie technologii mo-

⁷ Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, przeł. T. Kunz, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006, s. 250.

⁸ A.C. Clarke, *Profiles of the Future: An Inquiry into the Limits of the Possible*, Wydawnictwo Orion Publishing, London 2000, s. 24.

⁹ M. Wrońska, *Kultura medialna adolescentów. Studium dostępu i zastosowań*. Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012, s. 25.

¹⁰ A. Buchner, M. Majchrzak, M. Wierzbicka, *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*, Warszawa 2020.

bilnych, bezprzewodowych oraz stacjonarnych sieci. Dzięki tej formie kształcenia można łatwo zmotywować uczniów do sensownej, własnej aktywności. Nauczanie na odległość staje się niezbędnym elementem przestrzeni edukacyjnej, a nawet jego integralną częścią. Wprowadzenie skutecznego i efektywnego e-learningu do szkół wymaga spełnienia szeregu kryteriów, w tym przygotowania nauczycieli w zakresie umiejętności prowadzenia zajęć w tej formie, kontroli postępów edukacyjnych słuchaczy. Niezbędne są także umiejętności pozwalające na konstruowanie własnych kursów, materiałów multimedialnych, wykorzystanie istniejących pomocy i ich ocena w przydatności od strony dydaktycznej oraz technicznej, ewentualna konwersja dla potrzeb danego modułu. Konieczna jest również współpraca z administratorem lub samodzielna administracja systemami i aplikacjami na platformie edukacyjnej. Nauczanie zdalne nie jest prostym komponentem kształcenia, nadal wymaga odpowiedzi na wiele pytań, tym bardziej że panujący od ponad roku czas pandemii wymusił stosowanie tej formy nauczania i w tym trudnym dla wszystkich czasie spowodował, że stała się ona poważną alternatywą dla kształcenia tradycyjnego w szkole.

Praktyczne zastosowanie tej formy w okresie pandemii pozwala na wyodrębnienie jej zalet i wad. Wśród zalet edukacji zdalnej z wykorzystaniem ICT można wymienić naukę we własnym tempie, możliwość dostępu do materiałów dydaktycznych w dowolnym miejscu i dogodnym czasie, większe urozmaicenie nauki dzięki zastosowaniu multimedii, komfort i oszczędność czasu, możliwość połączenia nauki z obowiązkami, życiem prywatnym i zawodowym, oszczędności związane z nieponoszeniem kosztów transportu, eliminacja wykluczenia społecznego – dostęp do kursów nawet dla osób niepełnosprawnych, w obecnej sytuacji pandemii jest to także ograniczenie rozprzestrzeniania się wirusa i ochrona zdrowia każdego z nas przy jednoczesnej kontynuacji procesu nauczania. Z kolei do wad nauczania zdalnego można zaliczyć ograniczenie kontaktów międzyludzkich, poczucie odosobnienia, w niektórych przypadkach brak motywacji do nauki i samodyscypliny, brak możliwości przeprowadzenia zajęć praktycznych, w których wykorzystywane są narzędzia i urządzenia, brak rzetelnego zweryfikowania samodzielności studenta podczas kolokwium, zaliczeń czy egzaminów, po-

święcenie większej ilości czasu na przygotowanie materiałów e-learningowych, problemy techniczne – zbyt wolne łącze, ograniczenia w dostawie Internetu, wysokie koszty, jakie ponosi instytucja, aby wdrożyć system nauczania zdalnego.

Reasumując, w obliczu globalnej pandemii okazało się, że nowoczesne technologie były niezbędne do funkcjonowania i realizacji edukacji w tym traumatogennym dla nas wszystkich czasie.

Bibliografia

- Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, przeł. T. Kunz, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006.
- Bauman Z., *Wieloznaczność nowoczesna, nowoczesność wieloznaczna*, PWN, Warszawa 1995.
- Buchner A., Majchrzak M., Wierzbicka M., *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*, Warszawa 2020.
- Cannon R., *Internet Law and Policy an Educational Project*, <https://www.cybertelecom.org/cannon.htm> (dostęp: 11.07.2021).
- Castells M., *The Rise of the Network Society*, Oxford University Press, New York 2000.
- Clarke A.C., *Profiles of the Future: An Inquiry into the Limits of the Possible*, Wydawnictwo Orion Publishing, London 2000.
- Duszyński J., Afelt A., Ochab-Marcinek A., Owczuk R., Pyrc K., Rosińska M., Rychard A., Smiatcz T., *Zrozumieć COVID-19*, opracowanie Zespołu ds. COVID-19 przy Prezisie PAN z 14 września 2020 r., https://informacje.pan.pl/images/2020/opracowanie-covid19-14-09-2020/ZrozumiecCovid19_opracowanie_PAN.pdf
- Stevenson D., *Information and communications technology in UK schools: An independent inquiry*, The Independent ICT in Schools Commission, London 1997.
- Takahashi D., *The mouse turns 40: An interview with Paul Saffo on technology's past and future*, VentureBeat 2008, Dec. 5, http://www.saffo.com/aboutps/interviews/venturebeat_mouse.php (dostęp: 22.05. 2021).
- Transformation Takes 30 Years*, „Digital Media. Widening the Web” 2011, nr 9, s. 192.
- Wrońska M., *Kultura medialna adolescentów. Studium dostępu i zastosowań*, Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012.



„Muszę” zabija „chcę” – słów kilka o zdalnym nauczaniu

Dr Monika Zielińska-Czopek

Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, zainteresowania naukowe koncentruje wokół zagadnień związanych z szeroko rozumianymi procesami komunikacji, w tym nauczycieli z uczniami, stylami i metodami nauczania nauczycieli oraz obecnością mediów w działalności szkoły.

Współczesny człowiek żyje w stale zmieniającym się świecie. Zmiany, które Zygmunt Bauman trafnie określił mianem płynnej nowoczesności, wymuszają na ludziach konieczność dostosowania się. Pandemia Covid-19 trwale zrewolucjonizowała codzienne życie milionów ludzi na całym świecie, nasilając i jeszcze bardziej przyspieszając te procesy. Dostosowanie do nowej sytuacji wymagało zmian praktycznie we wszystkich sferach życia. Przed tą

koniecznością stanął też cały sektor edukacji, począwszy od pierwszych klas szkół podstawowych, a kończąc na uniwersytetach i szkołach wyższych. Powszechny dotychczas system nauki opartej na podającym toku nauczania wymagał nagłego reorganizowania i dostosowania do nowej sytuacji. Dostosowanie to byłoby praktycznie niewykonalne bez technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK¹), na bazie których możliwe było zorganizowanie kształcenia zdalnego. Niewątpliwie zatem TIK, a w szczególności Internet i oferowane przez niego usługi, stają się integralną częścią życia współczesnych ludzi. Pełne wykorzystanie drzemiącego w nich potencjału znacząco zwiększa szanse na sukces we wszystkich sferach życia.

Nie zawsze jednak jest z górki...

Wielu dydaktyków nie wierzy jednak w skuteczność zdalnej edukacji, ponieważ nie daje im ona tak dużej kontroli nad grupą jak edukacja tradycyjna. Niektórzy studenci nie uczestniczą czynnie w zajęciach, nie wykonują poleceń i nie przykładają się do nauki. Wielu z nich ma często wyłączone kamery i równolegle wykonuje prace domowe, takie jak np. porządki czy gotowanie. Nic nie stoi im na przeszkodzie, by zminimalizować okno na komputerze, w którym prowadzone są zajęcia, i dla rozrywki otworzyć inne. Co więcej, procesu kształcenia nie usprawnia sama specyfika nauczania zdalnego, która utrudnia bezpośrednie relacje z prowadzącym i z kolegami z grupy. Nie ułatwia ona bowiem ani kontaktu wzrokowego, ani wymiany spostrzeżeń (studenci często się blokują i nie potrafią otworzyć).

Uwzględniając powyższe, warto się zatem zastanowić, jak zmotywować studentów do nauki i jak pomóc im przetrwać ten ciężki okres? Z drugiej jednak strony nasuwa się myśl, czy na tym szczeblu edukacji potrzebne są jakieś dodatkowe środki? Niezależnie przecież od tego, czy

mamy do czynienia z nauczaniem zdalnym, czy stacjonarnym, to nie zmusimy studentów do tego, żeby chcieli notować i uczestniczyć czynnie w zajęciach. Pamiętajmy bowiem, że „muszę” zabija „chcę”. Studia zakładają wszak zdecydowanie większą samodzielność studenta, co wiąże się z jego motywacją i samozaparciem do nauki. Zdecydowanie zatem rygor i dyrektywność, które towarzyszą często niższemu szczeblom edukacji, powinny ustąpić miejsca dialogowi i dyskusji, a także współodpowiedzialności i podejmowaniu własnych decyzji. Aby mogło jednak do tego dojść, dydaktycy powinni oddać studentom część odpowiedzialności za tok zajęć.

Zaciekaw, zainspiruj i pozwól działać...

Wykładowcy posiadają szeroki wachlarz możliwości, by zaciekawić, inspirować i zachęcać do samodzielnego zgłębiania wiedzy. Różnorodność metod nauczania pozwala bowiem wspomagać naturalną potrzebę uczenia się. Pamiętajmy, że student jest aktywny, gdy zajęcia prowadzone są w atrakcyjny i ciekawy sposób, zbieżny z jego zainteresowaniami. Specyfika uczelni wyższych zakłada prowadzenie zajęć z większą różnorodnością form niż ma to miejsce w szkołach. Mowa tu np. o wykładach, ćwiczeniach, laboratoriach czy seminariach. Niezaprzeczalnie największą aktywność studenci wykazują na ćwiczeniach i seminariach. To one stwarzają przestrzeń do pobudzania wszystkich zmysłów, rozwiązywania problemów, pracy z przypadkiem, a także łączenia nabytej już wiedzy z nowymi treściami. Nie należy jednak zapominać, że wykład także może przybrać twórczy charakter. Mowa tu np. o wykładzie problemowym czy konwersatoryjnym.

Co zatem zrobić, by studentom chciało się chcieć? Jak prowadzić zajęcia, by były ciekawe i pobudzały ich wewnętrzną motywację? Odpowiedzią na to pytanie jest teoria wielostronnego kształcenia, która uaktywnia uczących się w sferze intelektualnej, emocjonalnej i praktycznej. Studenci uczą się nowych wiadomości nie tylko poprzez przyswajanie, ale także przez odkrywanie, przeżywanie i działanie². W kształ-

¹ „TIK to zespół środków: systemów, urządzeń (komputery), mediów komunikacyjnych (internet, telefonia komórkowa itp.), narzędzi (oprogramowanie) oraz usług przetwarzających, gromadzących i przesyłających informacje w formie elektronicznej”, cyt. za: K. Warzecha, *Technologie informacyjno-komunikacyjne wykorzystywane przez młodzież – szanse i zagrożenia*, „Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach”, nr 350, Katowice 2018, s. 115, 116.

² Zob. W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 191–206.

ceniu wielostronnym chętnie wykorzystywane są metody problemowe, które sprzyjają stosowaniu nowych wiadomości w praktyce, uczą dostrzegania, formułowania i rozwiązywania problemów, a także sprawdzania wartości rozwiązań. Stosowanie ich pobudza aktywność jednostki, skłaniając ją do większej samodzielności³. W ten sposób dydaktyk (przewodnik) zamiast przekazywać gotową wiedzę studentom, stwarza im warunki do samodzielnego uczenia się. Mentor taki służy w szczególności pomocą i wsparciem, uwzględniając różnorodność indywidualnych możliwości. Pokazuje świat, przekazuje wartości i kształtuje kompetencje⁴. Wszystko to możliwe jest dzięki metodom nauczania i stworzonej atmosferze, która stawia nie tylko wykładowcę, ale i studenta w roli podmiotu. Uznanie autonomii i podmiotowości umożliwia traktowanie studentów jako partnerów w edukacyjnej przygodzie. Pozwala także być otwartym na krytykę, wchodzenie w polemikę i dyskusję⁵.

Z własnego poletka...

Metod, które pobudzają aktywność i twórczość studentów, jest tak wiele, że nie sposób ich tu wszystkich wymienić i opisać. Warto jednak wspomnieć o tych kilku, którymi posługujemy się na co dzień.

Świetną metodą, która pozwala w nieszablonowy sposób rozpocząć zajęcia, jest wystawa karykatur, którą – opisując w wielkim skrócie – można przedstawić jako pracę studentów nad wylosowaną karykaturą/rysunkiem znalezionym uprzednio w sieci. Pozwala ona studentom w kreatywny sposób stworzyć problem i samodzielnie go rozwiązać. Świetnie sprawdza się zarówno w pracy stacjonarnej, jak i nauczaniu zdalnym (tu z pomo-

cą przychodzą „pokoje”, które pozwalają pracować grupkom bez kontroli wykładowcy). Jej ograniczeniem może być wyłącznie mało kreatywny wykładowca (mowa tu o przygotowaniu odpowiednich karykatur). Tak rozpoczętym zajęciom w naturalny sposób towarzyszy dyskusja, która umożliwia poznanie opinii wszystkich studentów.

Innymi często wykorzystywanymi metodami są burza mózgów, analiza SOFT (to skrót od słów: satysfakcje, szanse, błędy, zagrożenia; metoda ta służy efektywnemu porozumiewaniu się w różnych sytuacjach, uczy współdziałania w zespole i pracy w grupie), mapa myśli, projekcje filmowe (zwane metodą *ale kino*), metoda przypadków i sytuacyjna, a także różnego rodzaju gry dydaktyczne. Mogłoby się wydawać, że gry świetnie sprawdzają się na niższych szczeblach edukacji, jednak nic bardziej mylnego. Studenci uwielbiają ćwiczenia, w których uczenie łączy się z zabawą. Ponadto wykorzystanie Internetu i komputerów sprawia, że znacznie rozszerza się wachlarz gier, z których można skorzystać, np. Kahoot, program do tworzenia quizów, które mogą zostać wykorzystane jako podsumowanie danego tematu.

Wybrane wyżej metody wymagają aktywności studentów i służą twórczemu rozwiązywaniu problemów, prezentacji własnego punktu widzenia, a także poszukiwaniu i wykorzystywaniu informacji z różnych źródeł. Sprawdzają się świetnie w przypadku nauczania zdalnego, gdyż pozwalają pracować w grupach, budując tym samym więzi pomiędzy studentami. Nie zapominajmy, że im bardziej różnicujemy metody nauczania na zajęciach, tym one będą bardziej ciekawe i różnorodne dla studentów. Trudniej będzie im się także nudzić i rozpraszać (tu z pomocą przychodzą także wszelkie teksty z lukami i gra w bingo). Ponadto, jak słusznie zauważa J. Wnęk-Gozdek, „to na uczelniach wyższych kształcących przyszłych pedagogów spoczywa obowiązek przełamywania wszelkiego determinizmu oraz schematów w kształceniu”⁶.

³ S. Rapacka-Wojtala, *Metody aktywizujące w nauczaniu dorosłych, czyli jak sprawić, aby studentom chciało się chcieć* [w:] *Twórczość, pasja, Uniwersytet. Kategoria zaangażowania w dydaktyce akademickiej*, red. J. Płuciennik, K. Klimczak, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2015, s. 202.

⁴ A. Szulc, *Nowa szkoła*, Wyd. Natuli, Szczecin 2019, s. 44.

⁵ Zob. N. Boszczyk, *Dobre relacje w szkole*, Wolters Kluwer, Warszawa 2020, s. 82.

⁶ J. Wnęk-Gozdek, *Formy i metody aktywizowania studentów* [w:] *Współczesne wyzwania dydaktyki szkoły wyższej*, red. A. Domagała-Kręcioc, O. Wyżga, Wyd. Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2009, s. 146.



Nauczyciele akademicy o edukacji zdalnej

Dr Anna Śniegulska, dr Wiesława Walc

Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, zgłębia problematykę aksjologicznych wymiarów współczesnych oddziaływań edukacyjnych, społeczno-kulturowych i demograficznych kontekstów przemocy w rodzinie oraz zmienność form życia rodzinnego i ról rodzinnych.

Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, w badaniach podejmuje tematykę praw dziecka, funkcjonowania polskiego systemu wsparcia rodziny i pieczy zastępczej, opiekuńczo-wychowawczej działalności szkół.

„Pandemia pokazała, że nauka zdalna na dużą skalę jest możliwa, a to jest milowy krok. Ale potrzeba przygotowania systemu i ludzi, zaznajomienia ich z narzędziami – tak żeby czuli się w tym nowym środowisku swobodnie. Jeżeli będą znać narzędzia i będą potrafili z nich korzystać, łatwiej będzie też o zaangażowanie i wysoką jakość nauczania”.

Małgorzata Bielińska

Naturalną i oczywistą konsekwencją rozwoju nowych technologii informacyjnych i informatycznych, który cechuje dzisiejszy świat, jest pojawienie się ich także w obszarze edukacji. Dzięki nim bowiem zdobywanie wiedzy z różnych dziedzin jest szybsze, skuteczniejsze i bardziej atrakcyjne. Młodzież nie wyobraża już sobie życia, codziennego funkcjonowania bez możliwości korzystania z Internetu, komputera, smartfonu. Po

jawienie się ich w obszarze edukacji jest więc dla współczesnego młodego człowieka (ale już niekoniecznie nauczyciela) czymś naturalnym.

Jeszcze dwa lata temu edukację zdalną, uznając jej wartość, traktowaliśmy jako uzupełnienie tej tradycyjnej, niekiedy jako wyjście awaryjne, stosowane w sytuacji, gdy z różnych przyczyn „zwykłe” nauczanie i uczenie się nie jest możliwe. Niejednokrotnie zastanawialiśmy się nad jej skutecznością, zasadnością w przypadku niektórych przedmiotów, nierzadko dochodząc do wniosku, że pewnych kompetencji zdalnie u ucznia czy studenta po prostu nie da się kształtować. Ponadto stwierdzaliśmy, że na poziomie studiów wyższych (kiedy nie chodzi już przecież o to, by było „łatwo i przyjemnie”) wysiłek i czas wkładany w przygotowanie materiałów do udostępnienia studentom na platformie e-learningowej jest niewspółmierny do efektów możliwych dzięki nim do osiągnięcia.

Pandemia COVID-19 zdecydowanie jednak zmieniła nasze podejście do e-learningu. W pewnym momencie zostaliśmy po prostu skonfrontowani z faktem, że edukacja zdalna jest jedyną możliwą postacią edukacji. Coś, co przez lata bywało wyborem zarówno uczącego, jak i uczącego się (zresztą w dużym stopniu uzależnionym od kompetencji informatycznych i osobistych preferencji), stało się przymusem¹.

4 marca 2020 r. zanotowano w Polsce pierwszy przypadek zakażenia chorobą COVID-19 wywoływaną przez koronawirusa SARS-CoV-2. Kilka miesięcy wcześniej choroba zaczęła intensywnie rozprzestrzeniać się po świecie, wymuszając zasadnicze zmiany w funkcjonowaniu instytucji i egzystowaniu ludzi.

Także w naszym kraju rozwijająca się nowa choroba zakaźna wpłynęła na życie społeczne, doprowadzając do zamknięcia wielu instytucji, w tym placówek edukacyjnych. Niedługo po zanotowaniu pierwszego przypadku zachorowania wszystkie szkoły podstawowe, średnie i wyższe przeszły na tzw. edukację zdalną.

Ta nowa forma kształcenia od początku wzbudzała emocje u nauczycieli, rodziców i uczniów czy

studentów. Należy przede wszystkim podkreślić, iż na naukę zdalną szkoły (także wyższe) przeszły z dnia na dzień. Nie były na nią przygotowane ani pod względem logistycznym, ani technicznym. Uczestnicy procesu edukacji często nie dysponowali odpowiednimi kompetencjami informatycznymi. Wiele rodzin nie dysponowało dostępem do Internetu czy odpowiednimi warunkami lokalowymi pozwalającymi zorganizować dziecku uczestnictwo w zajęciach.

W związku z tym ogromna liczba osób została niejako odcięta od edukacji. Dla wszystkich zaś uczniów miejscem odbywania lekcji stał się dom rodzinny, a edukatorami – bardzo często rodzice, którzy często nie czuli się na siłach, by pomagać dzieciom w nauce. Stres związany z kwestiami edukacyjnymi potęgowany był strachem przed zachorowaniem i innymi skutkami ogłoszonej już wtedy pandemii. Ten okres cechował zatem lęk, dezorientacja, frustracja, poczucie bezsilności, przerażenia i zagubienia. Wiele kontrowersji wzbudzała sama edukacja zdalna – jej organizacja, przebieg, zaangażowanie i pomoc ze strony nauczycieli, sposób weryfikowania oraz oceniania osiągnięć uczniów, problem zapewnienia uczciwości podczas sprawdzianów.

Mimo że od edukacji zdalnej minęło już sporo czasu, nadal budzi spory i polemiki. Staje się również przedmiotem badań naukowych prowadzonych wśród nauczycieli, uczniów, rodziców oraz studentów. Analizowany jest problem jej efektywności czy konsekwencji dla rozwoju młodego człowieka.

Nawet jeśli w pełni doceniamy fakt, iż dzięki technologii edukacja była w ogóle możliwa, nie możemy zaprzeczyć, że sytuacja, w jakiej znaleźliśmy się w połowie marca 2020 r., była ogromnym wyzwaniem, tym bardziej że oprócz konieczności diametralnej zmiany sposobu nauczania, pracy ze studentami, wszyscy doświadczyliśmy sytuacji kryzysowej związanej z zagrożeniem epidemicznym². Znaleźliśmy się w sytuacji zupełnie nowej, wywołującej niepewność, lęk. Nikt z nas przy tym nie miał doświadczenia w radzeniu so-

1 J. Pyżalski, *Wstęp* [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy jako nauczyciele*, red. J. Pyżalski, Warszawa 2020, s. 2, 3.

² Szerzej na ten temat: W. Poleszak, J. Pyżalski, *Psychologiczna sytuacja dzieci i młodzieży w dobie pandemii* [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy jako nauczyciele...*, s. 7–9, 12.

bie z takim rodzajem zagrożenia.

Analizując kwestie edukacji zdalnej studentów, warto zaznaczyć, że jej warunki na Uniwersytecie Rzeszowskim na początku epidemii i w ubiegłym roku akademickim znacznie się różniły. W marcu 2020 r. rozpoczął się już nowy semestr, w wielu przypadkach po prostu kontynuowaliśmy realizację przedmiotów, sposoby zaliczania ich były ustalone, stosunkowo łatwo można było więc dokonać pewnych modyfikacji, np. zadając pisemną pracę zamiast przeprowadzania kolokwium. Większość pracowników Instytutu Pedagogiki wybrała asynchroniczne formy pracy ze studentami, zwiększając liczbę przygotowywanych przez nich pisemnych prac zaliczeniowych. Wyzwaniem było prowadzenie seminariów dyplomowych – ani pracownicy, ani studenci nie byli przyzwyczajeni do w przeważającej mierze zapośredniczonej komunikacji, która – jak wiadomo – uznawana jest za formę kontaktu gorszą od komunikacji „twarzą w twarz”³. Warto też zauważyć, że bardzo często nie byliśmy technicznie przygotowani do komfortowego prowadzenia zdalnej edukacji (kilkuletnie komputery, kiepskie łącza internetowe w miejscu zamieszkania). Wśród studentów dało się jednak zaobserwować ogromną mobilizację (sami niejednokrotnie prosili o zadanie prac zaliczeniowych, żeby nie tracić czasu).

Zupełnie innego wymiaru nabrała edukacja zdalna w roku akademickim 2020/2021. Przede wszystkim warto podkreślić, że wszyscy liczyliśmy wtedy na powrót do normalności – nowy rok akademicki rozpoczął się w murach uczelni. Wprawdzie uczestnictwo w tradycyjnych zajęciach w maszynie na twarzy było sytuacją daleką od normalności, ale można ją było „przeżyć”. Niestety, sytuacja epidemiczna gwałtownie ulegała pogorszeniu – tak że ta „normalność” skończyła się właściwie po kilku dniach. Obowiązującym sposobem prowadzenia zajęć stało się odbywanie ich w trybie synchronicznym, na platformie Ms Teams. Warto zaznaczyć, że oznaczało to niejednokrotnie konieczność zakupu nowego sprzętu komputerowego, zmiany łącza internetowego. Poza tym zaczęliśmy

prowadzić zajęcia po kilkugodzinnym zaledwie szkoleniu, doskonaląc umiejętności posługiwania się platformą edukacyjną już w trakcie prowadzenia zajęć. Należy też podkreślić, że możliwość ich odbycia zawsze była uzależniona od obiektywnych okoliczności (awaria prądu czy łącza internetowego uniemożliwiała pracę), co stanowiło dodatkowy czynnik obciążający. Poza tym, obiektywnie rzecz biorąc, nie wszystkie przedmioty można efektywnie prowadzić w sposób zdalny (zwłaszcza w przypadku przedmiotów typowo praktycznych jest to co najmniej utrudnione). Obowiązek odbywania zajęć w formie synchronicznej, ewentualnie przekazywania studentom nagrań audio-wideo do wykorzystania w dogodnym dla nich czasie, jakkolwiek zrozumiały ze względów formalnych, nie do końca odpowiadał sugestiom specjalistów dotyczącym skutecznej e-edukacji. Podkreślają oni bowiem, że nie można przenieść tradycyjnej szkoły (z całą pewnością także wyższej) z trybu offline do trybu online w tym samym kształcie⁴. Sugerują, że w trakcie kształcenia na odległość warto pozwolić nauczycielom wybrać metody pracy w taki sposób, by czuli się z nimi bezpiecznie, a zajęcia nie muszą przyjmować formy wyłącznie spotkania online z nauczycielem. Dodatkowo zastąpienie kontroli odbywania przez nauczycieli zajęć zaufaniem do nich i przyzwoleniem na wybór dostosowanej do okoliczności strategii nauczania ma wymiar okazania im wsparcia⁵. Niektórzy sugerują nawet, że najwłaściwszym trybem pracy jest tryb asynchroniczny (oczywiście przy założeniu, że uczący się jest osobą zmotywowaną i zaangażowaną), który pozwala niwelować obiektywne problemy, na przykład natury technicznej⁶. W edukacji zapośredniczonej kluczowe znaczenie ma bowiem zmiana paradygmatu nauczania. Bardziej chodzi o to, by nauczyć uczniów, jak się uczyć, niż sprawiać, by przyswoili określone treści programowe⁷. Dotyczy to z całą pewnością także kształcenia na poziomie wyższym – w tym przypadku dodatkowo stu-

³ P. Plichta, *Różne konteksty nierówności cyfrowych a wyzwania dla zdalnej edukacji – propozycje rozwiązań* [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy jako nauczyciele*, dz. cyt., s. 72.

⁴ J. Witkowski, *Organizacja zdalnego nauczania* [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy jako nauczyciele...*, s. 86.

⁵ Tamże, s. 86–92.

⁶ Z. Osiński, *Szkoła, jakiej (nie)potrzebujemy w przyszłości*, „Kwartalnik Edukacyjny” 2020, nr 1(100), s. 46.

⁷ W. Poleszak, J. Pyżalski, dz. cyt., s. 35.

dentów już – przynajmniej z założenia – nie trzeba uczyć, jak się uczyć, raczej po prostu pozwolić im na samodzielne zdobywanie wiedzy, kreatywność, motywując do tego.

W edukacji zdalnej istotnym elementem jest troska o relacje międzyludzkie. W odniesieniu do edukacji w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych podkreśla się, że jest to kwestia ważniejsza od dydaktyki. Relacje z innymi są bowiem podstawową potrzebą człowieka⁸. Kwestię tę warto mieć na względzie także w odniesieniu do kształcenia na odległość studentów. Wprawdzie z całą pewnością nie wymagają oni już szczególnych interwencji nauczycieli akademickich w tym obszarze, ale należy pamiętać, że niektórzy studenci większość swojego uczelnianego kształcenia spędzili na edukacji zdalnej, nie mogli więc – jak sami to sygnalizują – zaznać „prawdziwego życia studenckiego”.

Akademicki wymiar e-learningu związanego z pandemią COVID-19 był już poddawany analizie. Z dotychczas prowadzonych wśród studentów badań wynikają następujące wnioski:

- Zmniejszyła się liczba osób zadowolonych ze swojego życia – z 80% do 74%, w tym zdecydowanie zadowolonych z 24% do 16%.
- Spadła liczba ankietowanych mających dobrą kondycję psychofizyczną. Zmniejszył się odsetek osób nieodczuwających bólu głowy z 44% do 34%, bólu brzucha z 67% do 52%, niemających zawrotów głowy z 77% do 63%, niemających problemów z zasypianiem z 59% do 39%, osób niezdenerwowanych z 25% do 13%, osób nieprzygnębionych, pozbawionych złego nastroju z 34% do 18%, osób, którym nie brakuje energii z 35% do 13%, osób, które nie są rozdrażnione, nie mają złego humoru z 33% do 18%.
- Zły humor, obniżony nastrój, zdenerwowanie, bóle głowy stały się chroniczne w badanej zbiorowości. Wśród ankietowanych 59% doznawało niepokoju, 51% – znużenia, 46%

⁸ J. Pyżalski, *Wstęp...*, s. 5; tenże, *Co jest obecnie ważne, a co mniej w działaniach szkół i nauczycieli* [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy jako nauczyciele...*, s. 25, 26; M. Kaczmarczyk, *Neurobiologiczny kontekst edukacji zdalnej* [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy jako nauczyciele...*, s. 21.

– wyczerpania, 42% – złości, 34% – osamotnienia, 34% – smutku. Jedynie 10% było zadowolonych, 5% uspokojonych, 2% radosnych i 2% podekscytowanych.

- Co czwarty z ankietowanych stracił przekonanie, że życie jest bezproblemowe, prawie 40% straciło poczucie kontroli nad życiem, 1/3 straciła poczucie pewności, że znajdzie pracę po studiach, tyle samo utraciło przekonanie, że zrealizuje swoje cele.
- Najczęściej deklarowaną strategią była walka z zagrożeniami (88% w I fazie i 79% w II fazie badań). Drugą popularną strategią było odwracanie uwagi i zajmowanie się innymi rzeczami niezwiązanymi z pandemią (w I fazie 83%, w II fazie 77%). Odsetek modlących się o pomoc do Boga był podobny (I faza – 40%, II – 39%).

Studenci wskazywali również na pozytywne aspekty kształcenia na odległość. Dobrymi stronami, według nich, są: zaoszczędzenie czasu traczonego na dojazd na uczelnię (74%), przebywanie i uczenie się w domu w komfortowych warunkach (46%), uczenie się w wybranym przez siebie czasie (45%). Minusami jest zaś: przeciążenie studentów zadawanym materiałem do samodzielnego opanowania przez wykładowców (68%), konieczność samodzielnej pracy (58%), brak kontaktu z rówieśnikami (58%), brak kontaktu z wykładowcami (57%).

Badania wskazały również na problem wypalenia wśród studentów: 64% respondentów sygnalizowało zmęczenie, 62% – wyczerpanie psychiczne, 60% – wahania nastrojów, 59% – mniejszą motywację do nauki. Ponadto 56% osób przyznawało, że nie czują się wypoczęci nawet po weekendowej przerwie, a 50% – że stresuje się ujawnianiem swojego wizerunku w trakcie zajęć online. Wyniki badań potwierdziły przypuszczenia, iż pogorszyła się kondycja psychiczna młodzieży. Wśród studentów dominował niepokój, znużenie, wyczerpanie, złość. Ponad 1/3 deklarowała też, że odczuwa osamotnienie i smutek⁹.

⁹ P. Długosz, *Raport z II etapu badań studentów Uniwersytetu Pedagogicznego. Opinia na temat zdalnego nauczania i samopoczucia psychicznego*, <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=++P.+Długosz%3B+R> (dostęp: 27.09.2021).

Negatywne doświadczenia związane z edukacją zdalną są też udziałem nauczycieli akademickich. Podobnie jak nauczyciele szkół podstawowych i średnich, nagle stanęli oni przed koniecznością pracy w zupełnie odmiennych warunkach. Z jednej strony pojawiły się problemy metodyczne, związane z organizowaniem zajęć dydaktycznych, z drugiej zaś wyzwania natury technicznej i sprzętowej. O ile prowadzenie wykładów nie nastręczało większych problemów, o tyle już konwersatoria, zajęcia warsztatowe czy seminaria dyplomowe były pewnym wyzwaniem.

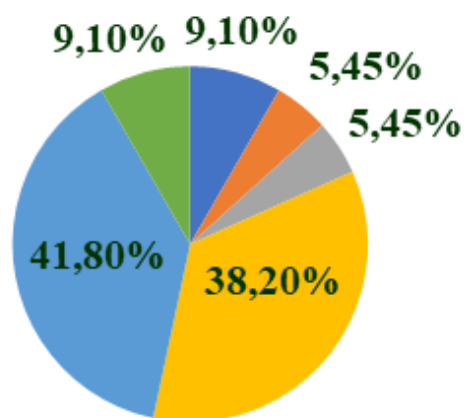
Przez ponad rok nauczyciele akademicy zdobywali doświadczenia w zdalnym nauczaniu. Przy okazji pojawiały się pewne refleksje, przemyślenia. O ich wyartykułowanie poprosiliśmy w badaniach przeprowadzonych w kwietniu i maju bieżącego roku. W badaniach wzięli udział nauczyciele akademicy z różnych ośrodków akademickich (głównie uniwersytetów), przeważnie doktorzy i doktorzy habilitowani (łącznie 55 osób).

Za istotną kwestię uznano odczucia nauczycieli przystępujących do nauczania w nowej (niekoniecznie komfortowej dla siebie) formie. Poproszeni o określenie swoich odczuć przed pierwszymi zajęciami w formie zdalnej respondenci wspominali głównie o ciekawości – 29 wskazań (52,7%), dezorientacji – 18 (32,7%), niepokoju – 18 (32,7%), obawie – 17 (30,9%), mobilizacji – 17 (30,9%). Pod koniec roku akademickiego te odczucia były już inne: spokój – 19 wskazań (34,5%), zniechęcenie – 14 (25,5%), rozczarowanie – 14 (25,5%), zadowolenie – 11 (20%), mobilizacja – 9 (16,4%). „Na finiszu” edukacji zdalnej dominował już więc spokój. Wydaje się, że jest to pozytywna zmiana. Jednak wymieniane na kolejnych miejscach odczucia nie pozwalają na jednoznaczny optymizm. Spokój bowiem może być wynikiem nie tylko zadowolenia, satysfakcji czy chociażby dobrego opanowania narzędzi edukacji zdalnej, ale także zniechęcenia czy rozgoryczenia z powodu bezowocności własnych wysiłków w trakcie kształcenia studentów. Tego typu obawy nie wydają się bezzasadne, jeśli weźmie się pod uwagę, że spora część badanych czuła się w związku z postawą uczestników zajęć zniechęcona (40%), bezsilna (36,4%), zlekceważona (30,9%), rozczarowana (23,6%), okłamywana

(21,7%), zrezygnowana, wykorzystywana, rozgoryczona, obezwładniona ich ignorancją, zdumiona ich arogancją (wszystkie – częściej niż 10%). Tego typu odczucia nie dziwią w kontekście następujących wypowiedzi respondentów opisujących konkretne sytuacje:

- „Student tylko się loguje, później nie uczestniczy w zajęciach; nie słucha, chce, aby x razy powtarzać; nie czyta informacji zamieszczanych w materiałach, potem ma pretensję”;
- „Brak odpowiedzi od kilku wskazanych studentów i studentek; myślałem, że wynika to z pozorowania uczestnictwa, jednak kiedy sprawdziłem obecność na zajęciach poprzez wywoływanie wszystkich uczestników po kolei, okazało się, że wszyscy reagują. Studenci więc unikają odpowiedzi, wiedząc, że ich nie widzę i nie mogę na to zareagować”;
- „Niektórzy studenci pozorują obecność na zajęciach (np. pracując w tym czasie). Gdy ich o coś pytam, nie reagują. Odzywają się po jakimś czasie (prawdopodobnie zaalarmowani przez kolegów), udając techniczne trudności. Są też osoby, które prawie na każdych zajęciach mają jakieś «trudności» – np. z Internetem, mikrofonem itp.”;
- „Student, który od grudnia mówi, że właśnie obsługuje klientów i nie ma czasu pokazać mi swojej pracy, a właściwie to i tak puszcza mnie sobie tylko na telefonie, ale cichutko, tak aby bardzo nie przeszkadzać klientom”;
- „Studenci, którzy nagminnie upominają się o dodatkowe spotkania, ponieważ w godzinach zajęć i dyżurów pracują (studia stacjonarne)”.

Sygnalizowano oczywiście także pozytywne odczucia związane z edukacją zdalną, takie jak: zadowolenie z możliwości, jakie daje platforma (prezentacja materiałów, zliczanie wyników testów); komfort wykładów on-line dla dużej grupy; efektywna praca w małej grupie seminaryjnej; radość po otrzymaniu jakichś miłych mejli po zajęciach; szybkość kontaktu na „czacie”; zadowolenie, gdy studenci przygotowali się do zajęć; świetne prezentacje; „zaciekawienie, zainteresowanie, gdy studenci przedstawiali treści dla mnie nowe, aktywizowali grupę za pomocą ciekawych



■ zdecydowanie lepsze ■ raczej lepsze ■ takie same
■ raczej gorsze ■ zdecydowanie gorsze ■ trudno powiedzieć

Wykres 1. Ocena przez nauczycieli akademickich zajęć zdalnych w stosunku do tradycyjnych pod względem efektywności

ćwiczeń czy nieznanymi narzędziami, przedstawiali temat, który jak widać jest dla nich znany od strony praktycznej czy którym są zainteresowani”.

Ważnym aspektem badań były także pozytywne strony analizowanej formy pracy, przekładające się na ogólną jakość życia. W tym kontekście wymieniano: możliwość prowadzenia zajęć z dowolnego miejsca; łączenia pracy zawodowej z obowiązkami rodzinnymi; wygodę; pracę w domowych, komfortowych warunkach; brak konieczności dojazdu na uczelnię; zaoszczędzenie kosztów dojazdów; zadowolenie z siebie, że radzimy sobie z prowadzeniem zajęć zdalnych, łącznie z opracowywaniem zadań i testów dla słuchaczy; ograniczenie niebezpieczeństwa zachorowania na COVID.

W każdej pracy istotna jest ocena jej skuteczności. Jest ona bowiem czynnikiem ważnym dla poczucia sensowności własnych działań. Ocena efektywności pracy zdalnej ze studentami formułowana przez nauczycieli akademickich nie skłania do optymizmu (wykres 1).

Nie jest zaskoczeniem, że 80% respondentów zajęcia zdalne oceniło jako zdecydowanie lub raczej gorsze od tych tradycyjnych. Może

to mieć związek z wieloma czynnikami. Trzeba pamiętać, że niektóre przedmioty (np. metodyczne) niezwykle trudno w sposób efektywny prowadzić bez kontaktu „twarzą w twarz”, możliwości przećwiczenia pewnych umiejętności, bez komunikacji niewerbalnej. Warto także wspomnieć o tym, że psychologiczna sytuacja, w jakiej znaleźliśmy się z powodu pandemii, nacechowana stresem i lękiem, nie sprzyja efektywności edukacji¹⁰.

Efektywność kształcenia w znacznym stopniu zależy także od zaangażowania uczących się. Niestety zaangażowanie studentów w zajęcia przez badanych nauczycieli akademickich zwykle oceniane było jako przeciętne (38,1%) i niskie (34,5%). Poproszeni o określenie powodów takiego stanu rzeczy respondenci zwracali uwagę przede wszystkim na duże możliwości pozorowania pracy przez uczestników zajęć (61,8%). Trzeba jednak, niestety, podkreślić, że taka możliwość dotyczy obu stron edukacji zdalnej na uczelni. Inne odpowiedzi dotyczyły „lekceważącego stosunek do obowiązków studenta” oraz „niewielkiej motywacji do doskonalenia swoich

¹⁰ M. Kaczmarzyk, dz. cyt., s. 24.

kompetencji", pojedyncze: „znudzenia tą formą kształcenia”; „lenistwa”; „wygody”; „formy, która ułatwia niskie zaangażowanie”; „negatywnych stanów psychoemocjonalnych”; „braku bezpośrednich relacji z prowadzącym”.

Sytuacja edukacji zdalnej okazała się trudnym wyzwaniem dla nauczycieli akademickich. Wśród doświadczanych trudności wskazywali oni: brak bezpośredniego kontaktu ze studentem; wydłużony ponad miarę czas reakcji studentów na komunikaty wykładowcy; brak specjalistycznego zaplecza do ćwiczeń; brak widocznej reakcji studentów; absencję studentów; ich bierność; niesatysfakcjonujące kompetencje informatyczne studentów; korektę ogromnej ilości prac w formie elektronicznej (promotor pracy dyplomowej). Te wypowiedzi sugerują, że zdalne kształcenie studentów było znacznym obciążeniem dla nauczycieli akademickich. Sugerują one konieczność wdrożenia w takiej sytuacji dwóch zasad troski o swój dobrostan w trakcie kształcenia na odległość: konieczności zaakceptowania niepowodzeń jako naturalnego stanu rzeczy oraz zasady „wystarczająco dobrze” – niedążenia do perfekcji, zadowalania się tym, co jest akceptowalne pod względem jakości¹¹.

Edukacja zdalna realizowana przez ostatnie półtora roku z całą pewnością dostarczyła nauczycielom akademickim wielu wrażeń o różnym charakterze. Wśród jej korzyści można wymienić na przykład możliwość zapraszania na zajęcia online przedstawicieli instytucji – potencjalnych pracodawców studentów, organizacji spotkań, sympozjów i konferencji naukowych niewymagające nakładów finansowych, wspólnego opracowywania koncepcji metodologicznych i narzędzi badawczych oraz przeprowadzania online badań.

E-edukacja miała jednak również swoje „ciemne strony”. Na przykład uzmysłowiła prowadzącym zajęcia, z jak zróżnicowanym składem osobowym grup mają do czynienia – oprócz osób naprawdę zaangażowanych w proces uniwersyteckiego kształcenia się, ambitnych, kreatywnych i pracowitych, są w nich także jednostki, które jak najmniejszym

wysiłkiem chcą zdobyć „papier” (wykorzystując tę odmienną formę edukacji do podjęcia pracy zawodowej i pozorowania studenckiej aktywności). Ci ostatni studenci w trakcie zajęć tradycyjnych niekoniecznie byli aż tak widoczni, jeśli w grupie znalazły się osoby aktywnie w nich uczestniczące.

Zdalna forma realizacji zajęć sprawiała ponadto, że nauczyciele akademicy w większym stopniu wyręczali studentów (oczywiście zdając sobie sprawę, że nie jest to właściwe postępowanie, ale czasami jedyne wyjście) – dotyczyło to zwłaszcza promotorów, którym niejednokrotnie łatwiej było dokonać poprawek za dyplomanta niż wielokrotnie tłumaczyć mu pewne kwestie, bez gwarancji bycia zrozumianym.

Trzeba też mocno podkreślić, że prowadzenie zajęć na odległość po prostu nie każdemu odpowiada, nie wszyscy dobrze się w tym czują. Niekiedy wynika to z niedostatecznych kompetencji informatycznych, ale niekoniecznie musi być z nimi związane – czasem jest to kwestia preferencji w zakresie sposobu komunikowania się. Sytuacja jest szczególnie trudna, gdy nauczanie zapośredniczone cyfrowo nie jest wyborem, ale koniecznością, i to w dodatku bardzo konkretnie określoną w zakresie modelu pracy.

Warto również zaznaczyć, że wymóg spędzania przed ekranem komputera kilkunastu godzin tygodniowo, w stanie pełnej mobilizacji i koncentracji jest poważnym fizycznym i psychicznym obciążeniem. Trudno w takich warunkach bez szkody dla własnego zdrowia poświęcać kolejne kilkanaście czy kilkadziesiąt godzin na pracę naukową, zwłaszcza że towarzyszy temu nieustanny stres, niepewność i zdenerwowanie związane z sytuacją epidemiczną w kraju.

Tekst ten powstawał u progu kolejnego roku akademickiego, który ma się rozpocząć w sposób tradycyjny. Miejmy nadzieję, że kilkunastomiesięczne doświadczenia z e-learningiem, po wyeliminowaniu słabych elementów realizacji tej formy edukacji, uda nam się na stałe włączyć (już bez konieczności, ale z wyboru) do procesu kształcenia studentów – byłoby to istotne jego wzbogacenie i urozmaicenie.

¹¹ M. Zaród, *Jak nauczyciele mogą zadbać o swój dobrostan?* [w:] *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy jako nauczyciele...*, s. 83, 84.

Problemy i zaburzenia natury psychicznej – niepokojące sygnały w zachowaniu studenta

Mgr Joanna Fularz

psycholog, psychoterapeuta, założycielka i dyrektor Ośrodka Terapii Cogito, wieloletni współpracownik Uniwersytetu Rzeszowskiego, specjalista w zakresie diagnozy i terapii neuropsychologicznej, analityk zachowania, trener, szkoleniowiec. Pogłębia wiedzę z zakresu psychoterapii indywidualnej dzieci, młodzieży i dorosłych – swoją pracę poddaje regularnej superwizji.

Zdrowie psychiczne, zaburzenia osobowości czy problemy emocjonalne to pojęcia, z którymi możemy spotkać się każdego dnia. Okres pandemii powoduje, że nasze zasoby emocjonalne są mocno nadwyrężone, co z kolei przyczynia się do wzrostu zainteresowania tematyką zdrowia psychicznego. Każdy człowiek przeżywa lepsze i gorsze momenty w swoim życiu. Niewątpliwie jednym z trudniejszych etapów rozwojowych jest czas dojrzewania, te kilka lat, w przeciągu których człowiek przeobraża się z dziecka w dorosłego. Okres nastoletni to czas pełen intensywnych i skomplikowanych przemian, zarówno tych fizycznych, widocznych na zewnątrz, ale także tych wewnętrznych, które obserwować możemy wyłącznie na podstawie zachowania młodego człowieka. Reorganizacja psychiczna, której poddawany jest młody człowiek, obejmuje z jednej

strony kształtowanie się tożsamości, a z drugiej intensywne procesy separacyjne. Obserwując młodych ludzi, u wielu z nas bardzo często rodzą się pytania, czy student „może” jeszcze zachowywać się nieodpowiedzialnie, czy ma prawo być „nastolatkiem”. Odpowiedź na te pytania musi wynikać z wiedzy i obserwacji oraz zakładać rozumienie procesów dorastania i specyfiki czasów, w jakich obecnie żyje młody człowiek. Wiek do 25 r.ż. w naszej kulturze jest niewątpliwie ciągle czasem dojrzewania. Ten ostatni etap adolescencji nazywany również próbą niezależności to czas negocjowania zasad, czas trudnych wyborów i dostosowywania się do potrzeb innych ludzi, nie tracąc jednocześnie swoich.

Poszukiwanie odpowiedzi na pytania, co powinno niepokoić w zachowaniu studenta i co może być swoistym wołaniem o pomoc, co zaś jest typowe w tym okresie rozwoju, jest kluczowe. W dobie wzrastającej diagnostyki chorób psychicznych i zaburzeń nastroju oraz liczby samobójstw tak ważne jest poszerzanie wiedzy i świadomości o sygnałach, jakie dają osoby szukające pomocy. Istotne sfery rozwoju w późnej adolescencji, w których możemy zaobserwować niepokojące sygnały, to:

1. Umiejętność zaspokajania potrzeby zależności i uwagi – budowanie relacji z ludźmi to fundamentalna umiejętność i potrzeba człowieka, każdy z nas rodzi się z relacji i w relacji oraz żyje relacjami motywowany, po to aby móc siebie poznać i rozwijać. Jakość tworzonych przez młodych

ludzi relacji jest niezwykle istotna w rozumieniu ich procesów separacji i indywidualizacji. Brak relacji, intensywne i bardzo krótkotrwałe relacje lub też nadmierna potrzeba nieustannego bycia z innymi może być źródłem niepokoju i cierpienia i stanowić sygnał o wsparciu młodego człowieka.

2. Umiejętność przeżycia wdzięczności i wzajemności – w czasach promowania niezależności i samodzielności ta umiejętność wydaje się być niezwykle istotna. Zdolność do przeżywania wdzięczności oraz rozumienia wzajemności w relacjach jest kluczowa w budowaniu pełnego obrazu siebie i innych oraz rozwijaniu umiejętności współpracy w społeczeństwie.

3. Fantazja i zabawa w bycie utalentowanym, które są traktowane z dystansem – umiejętność spojrzenia na siebie realnie, a jednocześnie z motywacją do pokonywania swoich ograniczeń jest

ogromnie ważna. Niepokojące w okresie stania się dorosłym staje się nierealne widzenie siebie i swoich możliwości, w oderwaniu od rzeczywistych zdolności. Promowany w mediach wizerunek człowieka „mogącego wszystko osiągnąć, motywowanego do przekraczania swoich ograniczeń za wszelką cenę” staje się często źródłem ogromnej frustracji, lęków, a często nawet depresji.

4. Przegrana, która nie niszczy relacji – umiejętność widzenia własnych porażek czy niepowodzeń jako ważnych i uczących doświadczeń jest kluczowa w dorosłości. Trudności z przyjmowaniem przegranej, krytyki czy porażki stanowią często źródło problemów natury emocjonalnej, czy też psychicznych.

5. Potrzeby, które są w miarę realistyczne, a przez to możliwe do zaspokojenia – rozumienie swoich potrzeb, zarówno tych związanych z innymi ludźmi, jak też z rozwojem, poznawanie i modyfikowanie ich adekwatnie do rzeczywistości to umiejętność chroniąca przed porażką, umożliwiająca rozwój i zapewniająca bezpieczeństwo.

6. Zaburzenia zachowania, które mają charakter przejściowy i są niezbyt głębokie – w okresie dojrzewania, również na późniejszych jego etapach, młody człowiek miotany zarówno burzą hormonów, jak i przeobrażeniami, jakie zachodzą w jego strukturze psychicznej, przeżywa kryzys, natłok emocji i myśli, które okresowo powodują wzrost zachowań mających na celu rozładowanie napięć. Jeżeli zachowania te mieszczą się w społecznie przyjętych normach oraz nie szkodzą młodemu człowiekowi czy innym, to wiąże się je z dojrzewaniem.

Powyższe uwagi nie wyczerpują oczywiście całego rozumienia problemów, jakie mogą pojawiać się w okresie dojrzewania, stanowią jednak niewątpliwie przybliżenie tej trudnej tematyki oraz pozwalają na szersze spojrzenie na dorastającego człowieka. Jeżeli zaobserwujemy niepokojące zachowania u studenta, zawsze warto porozmawiać z nim, zaproponować wizytę u psychologa, pokazać możliwości otrzymania pomocy.





Uczenie się a stres. Pokoje wyciszeń i ich znaczenie

Dr Małgorzata Zaborniak-Sobczak

Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, wicedyrektor Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 1 w Rzeszowie, konsultant ds. osób z niepełnosprawnością UR, praktykę zawodową łączy z zainteresowaniami naukowymi.

„Nauka jest najbardziej efektywna wówczas, kiedy sprawia radość”.

(P. Kline, *The Everyday Genius*, w: G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu się*, Poznań 2003, s. 20)

„Uczysz się poprzez to, co widzisz, co słyszysz, co wyczuwasz smakiem, co wyczuwasz węchem, czego dotykasz, co robisz, co sobie wyobrażasz, co wyczuwasz intuicyjnie, co czujesz”.

(J. Vos, w: G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu się*, Poznań 2003, s. 30)

Tradycyjnie „uczenie się” definiowano jako wynikającą z doświadczenia, względnie trwałą zmianę w zachowaniu. Współcześnie jednak akcentuje się, że „uczenie się” polega bardziej na przekształcaniu wiedzy, co służy rozwiązywaniu problemów (A. Matlakiewicz, *Ambiwalencja w uczeniu się dorosłych*, „Rocznik Andragogiczny” 2011, s. 64).

Mózg ważący zaledwie 1500 gram zbudowany jest z trylionów komórek nerwowych, to główny organ, za pomocą którego uczymy się. Przeszło 100 lat temu T. James wskazał, że wykorzystujemy zaledwie 5% możliwości mózgu. Eksperti współcześni twierdzą, że liczba ta nie przekracza nawet 2–3%, a niektórzy mówią wręcz o 1%. Niezależnie od koncepcji i teorii nie ulega wątpliwości, że w określonych sytuacjach możemy uczynić bardziej efektywną pracę naszego mózgu. Liczne badania wskazują na związek występowania określonych fal w mózgu w zależności od aktywności człowieka (T. Prauzner, M. Prauzner, K. Prauzner, *Aktywność pracy mózgu w procesie*

dydaktycznym w ujęciu badań elektroencefalograficznych, „Edukacja – Technika – Informatyka”, 2/28/2019, s. 312).

Fale mózgowe alfa – stan jednoczesnej gotowości i odprężenia, idealny do przyswajania wiedzy, częstotliwość 8 do 12 cykli na sekundę. Fale mózgowe theta – stan wczesnej fazy snu. Mózg przetwarza zdobyte w ciągu dnia informacje, częstotliwość 4 do 7 cykli na sekundę.

(G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu się*, Poznań 2003, s. 168)

Jednoczesna gotowość i odprężenie oznaczają stan naszego umysłu, którego osiągnięcie jest niezwykle ważne przed rozpoczęciem jakichkolwiek zajęć umysłowych związanych ze zdobywaniem wiedzy i umiejętności. O ile stan pełnego pobudzenia¹ – w czasie rozmów, przemówień, dyskusji, logicznego myślenia, wiąże się z potocznie rozumianym procesem uczenia się, o tyle taki stan nie służy pobudzeniu pamięci długotrwałej. Większość bowiem przyswajanych przez nas wiadomości jest przechowywana w podświadomości, a częstotliwość fal najlepiej docierających do podświadomości wynosi 8 do 12 cykli na sekundę. Są to fale alfa². C. Rose, brytyjski prekursor *przyspieszonego*

¹ Mózg pracuje na częstotliwości 13–25 cykli na sekundę – fale beta, w aktywności pozostaje kora mózgowa, szeroki zakres bety można rozbić na mniejsze częstotliwości: fale 12–15 Hz, tzw. SMR, powstają przy odbiorze informacji z pięciu zmysłów, związane są z relaksem i uwagą zewnętrzną, rozwiązywaniem problemów, człowiek w tym stanie jest odprężony, ale gotowy obserwować świat; fale beta1 16–20 Hz wiążą się z koncentracją na jednym zagadnieniu, z ukierunkowaniem zewnętrznym, pasmo to koreluje z aktywnością poznawczą charakterystyczną dla aktywnego rozwiązywania problemów, intensywnym wysiłkiem umysłowym; fale beta2 18–36 Hz to stresogenna fala niepokoju, towarzysząca nam w trakcie intensywnej pracy umysłowej, związana jest z większym napięciem emocjonalnym, jej emisja towarzyszy wydzielaniu adrenaliny odpowiedzialnej za stan gotowości organizmu, dla procesu dydaktycznego nie jest pożądana; T. Prauzner., M. Prauzner, K. Prauzner, *Aktywność pracy mózgu w procesie dydaktycznym w ujęciu badań elektroencefalograficznych*, „Edukacja – Technika – Informatyka” 2019, s. 315.

² Emitowane przez okolicę potyliczno-ciemieniowej kory mózgowej, odpowiadające za przetwarzanie informacji wzrokowych.

nauczania, wyjaśnia, że mózgowa fala alfa charakterystyczna jest dla medytacji i odprężenia. Odpowiada ona stanowi naszego umysłu, gdy odprężamy się w marzeniach, puszczaamy wodze wyobraźni. Taki stan jednoczesnej gotowości i odprężenia sprzyja natchnieniu, szybkiemu przyswajaniu faktów i lepszemu zapamiętywaniu. Fale alfa pozwalają nam dotrzeć do podświadomości. Z kolei amerykański pionier *przyspieszonego nauczania* T.W. Webb twierdzi, że fale beta są „przydatne, jeśli chodzi o codzienne funkcjonowanie, lecz utrudniają dostęp do głębszych poziomów umysłu. Te z kolei można osiągnąć, kiedy nasz mózg działa na falach alfa i theta, dających subiektywne odczucia odprężenia, skoncentrowanej gotowości i dobrego samopoczucia. To właśnie w stanach alfa i theta obserwujemy wspaniałe wyczyny superpamięci i zwiększone możliwości twórcze oraz wzmożoną umiejętność koncentracji” (G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu się*, Poznań 2003, s. 169, 170).

By osiągnąć opisane stany – pracę mózgu na częstotliwości fal alfa, tysiące ludzi na świecie stosuje w tym celu medytację lub ćwiczenia odprężające, głównie związane z głębokim oddychaniem.

Stres a uczenie się i jak jemu zaradzić?

„Lęk nie służy [...] uczeniu się [...]. Szybki lęk powoduje wprowadzie szybkie uczenie się, ale ogólnie nie sprzyja procesom poznawczym i dodatkowo uniemożliwia dokładnie to, co ma zostać osiągnięte podczas uczenia się: nie chodzi o pojedynczy fakt, ale o połączenie nowych treści z treściami już znanymi i zastosowanie tego, czego się nauczyliśmy w wielu sytuacjach i na wielu przykładach [...] Jeśli lęku brak, myśli stają się bardziej wolne, otwarte i szczerze. Nie jest to tylko subiektywne doświadczenie, ale można to zmierzyć w eksperymencie. Dlatego pozytywny nastrój jest korzystny dla uczenia się”.

(M. Spitzer, *Jak uczy się mózg*, Warszawa 2012, s. 124–126).

Towarzyszem codziennych działań jest stres (stan beta). Podczas stresu organizm ludzki wydziela hormony, które z jednej strony zwiększają nasze zdolności motoryczne, a z drugiej blokują przepływ informacji w mózgu. Niestety, trady-

cyjne *nauczanie* – *uczenie się* przebiega właśnie w sytuacjach, gdy mózg pracuje w trybie beta. Zupełnie inaczej nauka przebiegałaby w stanie alfa, kiedy ustępują wszystkie napięcia fizyczne i psychiczne, pojawia się stan podwyższonej koncentracji umysłowej z jednoczesną relaksacją. Praca umysłowa w trybie alfa umożliwia dodatkowo zaangażowanie w proces uczenia się także naszą podświadomość, otwierając tym samym zupełnie nowe możliwości rozwiązań. Dzięki temu możliwe staje się również sterowanie zachowaniami nieświadomymi, np. kontrolą nałogów, podniesieniem nastroju, zwiększaniem energii życiowej, kreatywności, odporności, polepszaniem pamięci, przewyciężaniem lęków, nieśmiałości (M. Łukasiewicz, *Sukces w szkole*, Poznań 1999).

Wiele nowoczesnych metod i technik szybkiego uczenia się, nabywania nowych umiejętności, metod leczniczych i terapeutycznych opiera się na aktywizowaniu obu półkul mózgowych przez oddziaływanie multisensoryczne (wielozmysłowe) oraz wprowadzanie w stan łagodnej relak-

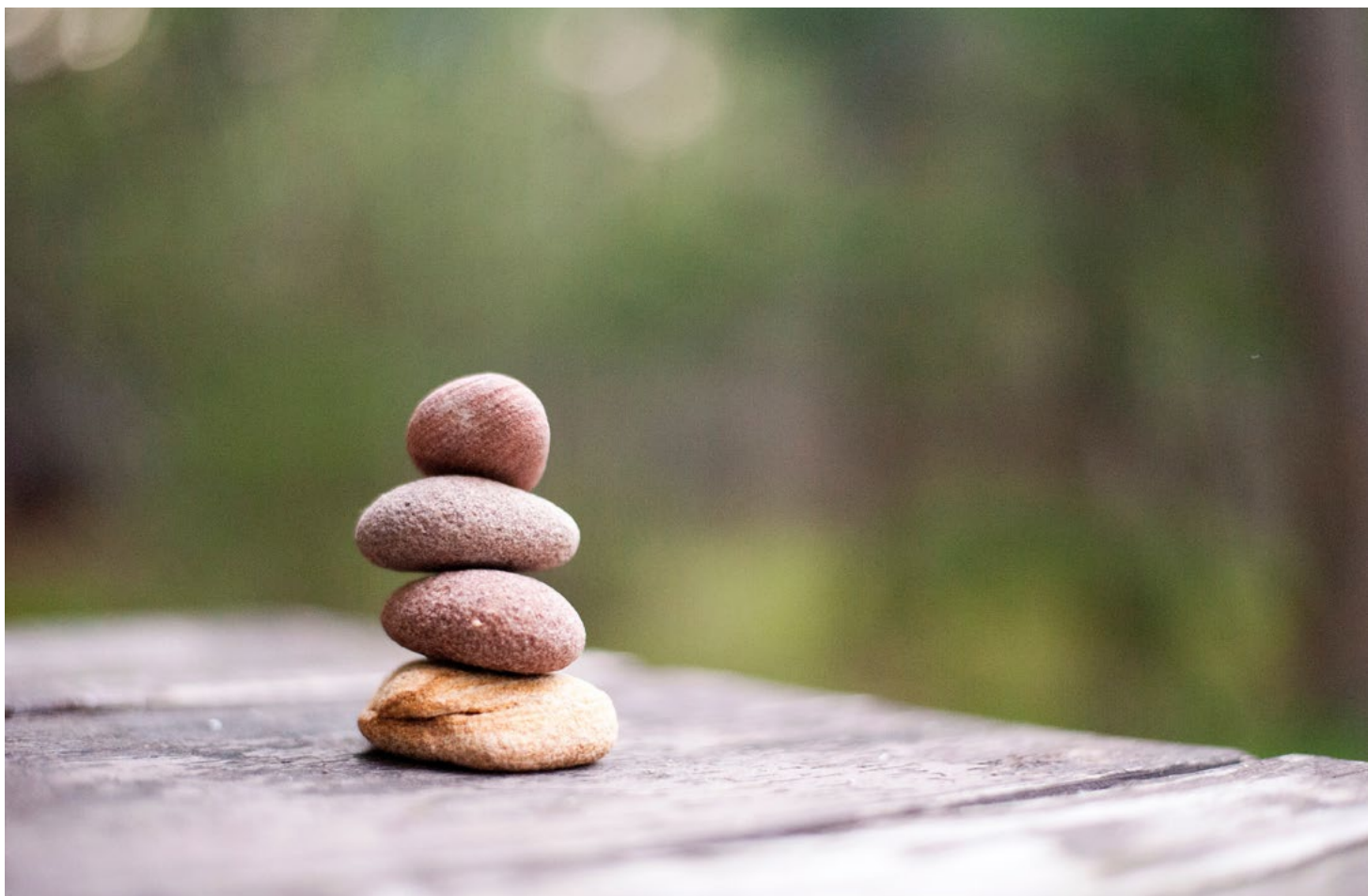
sacji (stan alfa). Aby osiągnąć stan jednoczesnej gotowości i odprężenia, potrzeba treningu i odpowiednich warunków otoczenia, środowiskowych.

Pokoje wyciszeń

„Cisza jest źródłem wielkiej Mocy”

(Tao Tse)

Cisza może być rozumiana najzupełniej dosłownie jako brak dźwięków, jednak częściej jest czymś więcej. To brak jakichkolwiek odgłosów, dźwięków, stan atmosfery bez wiejącego wiatru, wewnętrzny spokój ducha, słowo – wezwanie do milczenia, okres spokoju, wyciszenia się, dochodzenia do psychicznej równowagi (www.sjp.pl/cisza). Zaczenie relaksacji, wyciszenia i ciszy mimo że dość znane, to jednak często jest niedoceniane. Każdy z nas lubi rozumieć i wiedzieć więcej, by racjonalnie postępować. Stąd tak ważne staje się, aby zrozumieć wpływ dobrych i złych warunków otoczenia, przebywania w danym miejscu, na nasze zdrowie, samopoczucie, na procesy uczenia się, pracę.





Cisza jest przeciwieństwem gwaru, hałasu i braku spokoju. Niezbyt pasuje do współczesności. Cyfrowa epoka to życie w ciągłym pośpiechu, często w hałasie, stresie i napięciu. To zagłuszanie myśli i własnych opinii przez telewizję, radio, Internet. Tym bardziej warto zrozumieć znaczenie i sposoby wyciszenia się, aby usłyszeć własne myśli i odnaleźć wewnętrzny spokój. Cisza ma także związek z procesem uczenia się, edukacją, kondycją zdrowotną człowieka – zachowaniem zdrowia tak fizycznego, jak i psychicznego (T. Olearczyk, *Pedagogika ciszy*, Kraków 2010). T. Olearczyk podkreśla, że cisza jest jednym z najstarszych i najbardziej pożądanых zjawisk w świecie, pomostem łączącym świat zewnętrzny z wewnętrznym. Jest odpowiedzią na potrzeby współczesnego człowieka, a refleksja nad ciszą naznaczona jest całą gamą znaczeń.

Z pewnością współczesny człowiek potrzebuje wyciszenia i refleksji nad sobą. W czasach szybkiego tempa życia, rosnącej agresji, brutalności, powszechności hałasu cisza staje się towarem deficytowym, sposobem na odzyskanie równowagi

i spokoju. Ale również ludzki mózg potrzebuje nie tylko aktywności i koncentracji, także wyciszenia, relaksu, okresów ciszy oraz snu.

Tworzenie stref ciszy w miejscach publicznych daje możliwość ucieczki przed przeciążeniami informacyjnymi, natłokiem bodźców, pozwala na konieczne w pracy naukowej, umysłowej skupienie.

POKOJE WYCISZEŃ

Uniwersytetu Rzeszowskiego, **realizowane w ramach projektu „Przyjazny nURt” – rozwój dostępności UR**, stają się więc odpowiedzią na wyzwania cywilizacyjne, a jednocześnie są ukłonem w kierunku osób, które, choćby ze względu na specyficzny rozwój psychofizyczny³, potrzebują

³ Mam tu na myśli osoby z zaburzeniami integracji sensorycznej. Integracja sensoryczna (SI) to zdolność, dzięki której mózg rozpoznaje, segreguje, interpretuje, integruje ze sobą informacje ze wszystkich zmysłów, by odpowiedzieć prawidłową reakcją. Dobra integracja sensoryczna jest podstawą do prawidłowego rozwoju. Wysoce skomplikowane

odmiennych warunków otoczenia, by móc sprostać procesowi dydaktycznemu.

Uczenie się a POKOJE WYCISZEŃ

O metodach aktywizujących na zajęciach edukacyjnych mówi się i pisze od wielu lat. Można wręcz odnieść wrażenie, że jest to główny czynnik decydujący o atrakcyjności i skuteczności zajęć. W obecnych jednak czasach, zdominowanych przez cyfryzację, równie ważne jak aktywizowanie osób uczących się staje się ich „dezaktywizowanie”, czyli wewnętrzne wyciszenie i hamowanie aktywności psychoruchowej.

Istnieje wiele sposobów na skuteczne uczenie się. Jednym z efektywnych sposobów na naukę jest tak zwane *przyspieszone uczenie się*, które w znacznej części przychodzi jakby przy okazji, przy niezbyt dużym nakładzie pracy. *Przyspieszone uczenie się* uwzględnia różne style przyswajania wiedzy, bazuje na zintegrowanej pracy obu półkul mózgowych i rozwoju myślenia. **Istotnymi elementami przyspieszonego uczenia okazują się: afirmacje, wizualizacje, relaksacja, słuchanie mu-**

procesy, takie jak koordynacja ruchowa, planowanie ruchu, percepcja słuchowa czy wzrokowa, mowa, czytanie, pisanie czy liczenie, są zależne od procesów integracyjnych dokonujących się w ośrodkowym układzie nerwowym. Każdy z nas z pewnością zna osoby dorosłe, które ciągle coś upuszczają, potykają się na „prostej drodze”, które w hałasie stają się nerwowe, pobudzone i nie są w stanie skupić się na rozmowie lub które są ciągle w ruchu, nie potrafią usiedzieć w miejscu i potrzebują ekstremalnych doznań. Opisane trudności to objawy nieprawidłowej integracji sensorycznej, które wraz z wiekiem zmieniają swoje nasilenie i mogą też przeobrażać się w inne. Często występują one jako składowe różnych zaburzeń psychicznych. Najczęściej pojawiają się w autyzmie, zespole Aspergera, alkoholowym zespole płodowym (FAS), zespole nadpobudliwości z deficytem uwagi (ADHD), zaburzeniach zachowania i zaburzeniach emocjonalnych, lękowych, także w schizofrenii, nerwicach oraz fobii szkolnej. Niejednokrotnie są przyczyną trudności w uczeniu się oraz powodują zaburzenia koncentracji. Występują w postaci nadwrażliwości i podwrażliwości w różnych układach sensorycznych. Towarzyszą im nieprawidłowe reakcje emocjonalne i ruchowe. Badania wskazują, że na dwadzieścioro dzieci jedno cierpi na zaburzenia integracji sensorycznej. Oznacza to, że w każdej klasie znajduje się przynajmniej jeden uczeń, który może się zachowywać w sposób wynikający z jego specyficznych potrzeb sensorycznych.

zyki, techniki zapamiętywania i koncentracji oraz sensorycznie bogaty wystrój wnętrza.

Afirmacje to zdania wypowiedziane w celu wywołania pozytywnych zmian w nastawieniu do problemu. Stosowane systematycznie, przy odpowiedniej koncentracji, powodują wzrost wiary we własne możliwości. Afirmacje uczą eliminowania nadmiernej krytyki i uruchamiają mechanizm pozytywnych myśli. Zdanie będące afirmacją powinno zawierać pozytywną treść dotyczącą tego, czego się pragnie i należy je wypowiadać w czasie terażniejszym. Zatem warto myśleć już teraz w taki sposób: „Zdaję egzamin i jestem do niego przygotowana”.

Wizualizacje to tworzenie obrazów w wyobraźni w celu lepszego ich zakodowania. Ważne, aby obrazy te rozbudzały wiele zmysłów jednocześnie. Wizualizując czytane treści, można je dokładniej zapamiętać. Zatem warto zgłębiać zagadnienia, widząc je jako film o bardzo ciekawej akcji.

Relaksacja oznacza nie tylko odpoczynek po wysiłku, lecz także wyciszenie emocji i redukcję napięcia. Organizując sobie naukę, pamiętajmy o odpoczynku. Nasz organizm się tego domaga. Dla relaksu można położyć się wygodnie na podłodze lub usiąść wygodnie na krześle. Włączyć muzykę relaksacyjną i wyobrazić sobie miejsce, które daje spokój i ukojenie. Podczas relaksu warto pamiętać o równomiernym oddychaniu. Najprostszym i skutecznym ćwiczeniem relaksacyjnym jest przeciągnięcie się, ziewnięcie i kilka przeponowych oddechów, które dotlenią organizm i spowodują przyływ dodatkowych sił do pracy.

Słuchanie muzyki podczas uczenia powoduje pobudzenie odpowiednich ośrodków w mózgu i ciele do różnych działań, na przykład do rozwoju wyobraźni, skupiania uwagi na zadaniu, rozwoju pamięci oraz do relaksu. Zatem warto wyposażyć się w płyty z muzyką klasyczną, relaksacyjną oraz taką, którą się lubi, by wykorzystać ją podczas uczenia się. Każdy sam decyduje, jaki rodzaj muzyki odpowiada mu podczas konkretnej aktywności.

Techniki zapamiętywania i koncentracji. Pamięć pozwala kodować, przechowywać i dekodować informacje. Zdolność zapamiętywania zależy od wielu czynników. Warto pamiętać o kilku zasadach rządzących pamięcią:

- zainteresowanie pobudza pamięć,

- ważna jest pozytywna motywacja,
- emocje wyostrzają pamięć,
- odprężony i zrelaksowany umysł szybciej przyswaja informacje,
- zapamiętuje się to, co się rozumie (należy dążyć do logicznego łączenia informacji),
- powtarzając utrwalamy (przeniesienie wiedzy do pamięci długotrwałej odbywa się przez powtarzanie – z dobrym efektem utrwała się materiał przed zaśnięciem i zaraz po przebudzeniu),
- zapamiętuje się doświadczając (ważne jest angażowanie wielu zmysłów jednocześnie).

Warto też wiedzieć o tym, że dysponujemy różnymi rodzajami pamięci. Mamy pamięć nie tylko wzrokową i słuchową, ale również ruchową, dotykową, smakową, przestrzenną, emocjonalną. Wykorzystując różne metody, angażujemy różne rodzaje pamięci, co pozwala na większą skuteczność zapamiętywania. Pamięć łączy się ściśle z koncentracją. Aby coś zapamiętać, potrzebne jest osiągnięcie odpowiedniego poziomu koncentracji – takiego, który mobilizuje do pracy.

Sensorycznie bogaty wystrój wnętrza. Podczas uczenia warto zadbać o odpowiednie otoczenie, bogate dla zmysłów: jasne (ale nie ostre), żółte (ciepłe) oświetlenie, przewietrzane pomieszczenie, stonowana, pastelowa kolorystyka ścian, muzyka oraz kolorowe mapy myśli z rozrysowanymi wiadomościami do utrwalenia, umieszczone na ścianach jako pomoce do peryferyjnego widzenia. Do przyswajania wiedzy warto włączyć metody wsparcia ruchowego, które dają dobre podłoże do doskonalenia różnych funkcji odpowiedzialnych za proces uczenia się. Jedną z takich metod jest integracja sensoryczna. Osoby dorosłe uczące się mogą z dobrym skutkiem wykorzystać elementy tej metody na przykład:

- stymulując układ przedsionkowy (np. przez delikatne kręcenie, kołysanie, bujanie – angażując funkcje mózdzka), dajemy świetny „podkład” do przyswajania ważnych informacji. Układ przedsionkowy informuje o ustawieniu głowy, kontroluje poczucie ruchu i równowagi. Jest ważny dla umiejętności czytania i pisania. Należy jednak pamiętać, że istnieją przeciwwskazania do takiej stymulacji. W niektórych zaburzeniach neurologicznych zawsze konsultujemy takie działania z lekarzem;

- dostarczając wrażeń dotykowych ręką podczas zgniatania gumowej piłeczki, wspieramy słuch, na przykład podczas słuchania wykładu. Zgniatając piłeczkę, uwalniamy przy okazji nagromadzone w mięśniach napięcie i przygotowujemy rękę do pisania;
- podciągając się na linie, pobudzamy układ proprioceptywny, który pozwala na sprawne rozłożenie części ciała w najbardziej optymalny i bezpieczny sposób. Daje okazję do ćwiczenia odpowiedniego napięcia mięśniowego niezbędnego dla wielu umiejętności wyższego typu, na przykład pisania. Wsparcie ruchowe warto wykorzystywać łącznie z przyspieszonym uczeniem się, w takim układzie efekty pracy ucznia są największe (na podstawie: I. Mańkowska, *Jestem przygotowana! Wskazówki przed egzaminem*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Dysleksji”; J. Dispenza, *Wymień umysł na lepszy model. Jak przełamać złe nawyki*, Białystok 2020).

W założeniu **POKOJE WYCISZEŃ** to przestrzeń posiadająca określone i wyraźne granice, stanowiące barierę chroniącą przed szumem informacyjnym, przesytem i chaosem dostarczanych danych. To oferta jednych z niewielu miejsc we współczesnym świecie, które będą kojarzone z ciszą i spokojem, które mogą ten spokój zapewnić. W tym kontekście „cisza w uczelni”, w formie **pokojów wyciszeń**, może stanowić wartość niematerialną, jednak znacznie podnoszącą atrakcyjność usług uczelni.

Celem **POKOI WYCISZEŃ** staje się więc stworzenie miejsc do wewnętrznego wyciszenia i uspokojenia, co sprzyjać będzie poprawie zdolności koncentracji, a także mentalnemu przygotowaniu studentów do wysiłku intelektualnego. Kiluminutowa praca w ciszy i skupieniu dobroczynnie działa na zachowanie każdego z nas, niezależnie od wieku.

Ważne jest, by pomieszczenia przeznaczone na **POKOJE WYCISZEŃ** nie były zbyt duże, posiadały możliwość wietrzenia (z oknami), znajdowały się możliwie z dala od miejsc z dużym natężeniem dźwięków (np. od strony ulicy), były odpowiednio – nie przesadnie – wyposażone.



Dr Grzegorz Frydryk z grafiką swojego autorstwa przedstawiającą jego mózg w otoczeniu elektronicznych układów.

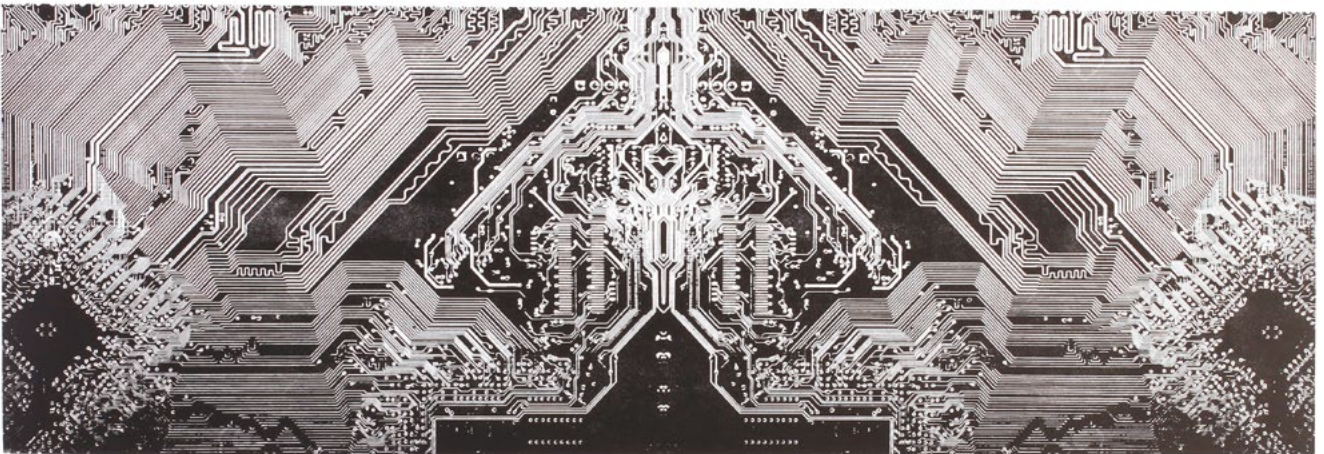
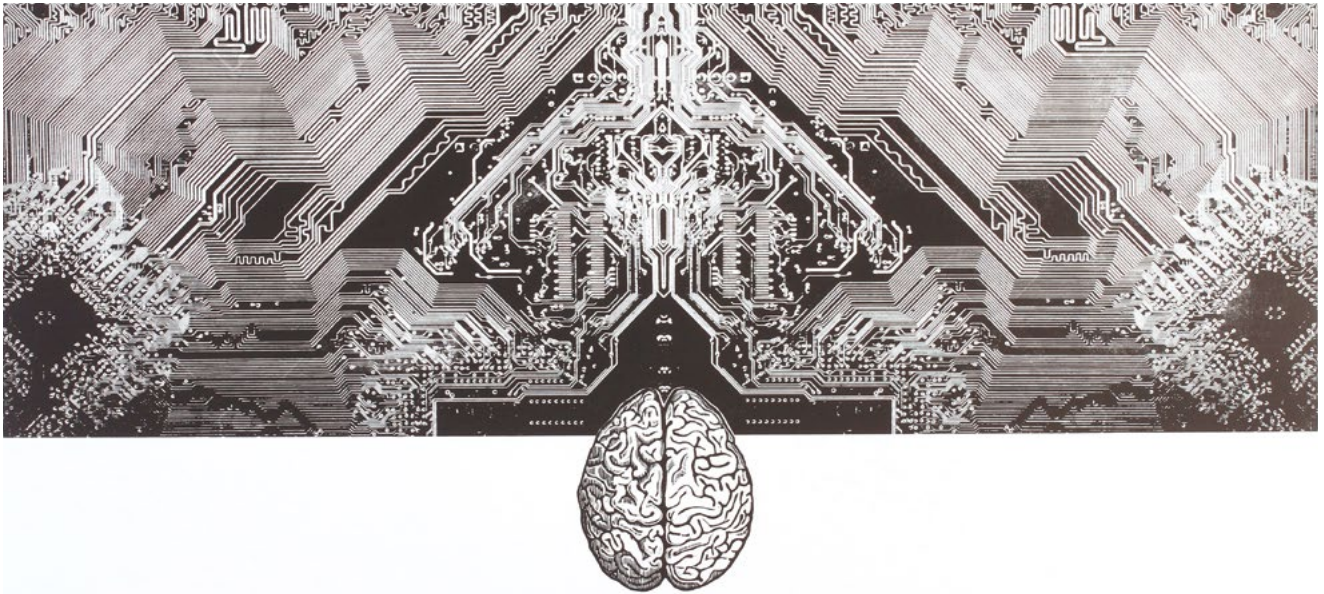
Przeszłość/przyszłość. Oswajanie Parkinsona.

Dr Grzegorz Frydryk

Kolegium Nauk Humanistycznych, Instytut Sztuk Pięknych, zajmuje się grafiką, rysunkiem i malarstwem. Autor opracowań graficznych książek i tomów poetyckich. Członek stowarzyszenia literacko-artystycznego „Fraza” oraz Stowarzyszenia Międzynarodowego Triennale Grafiki w Krakowie. Obecnie głównym motywem twórczości Grzegorza Frydryka stał się mózg, ponieważ zмага się On z chorobą Parkinsona.

Kiedy osiem lat temu zdiagnozowano u mnie chorobę Parkinsona, miałem jedynie 36 lat. Obecnie mam 44 lata i zmagam się z Parkinsonem młodzięcym. Tak współczesna medycyna nazywa chorobę Parkinsona, która występuje przed czterdziestym rokiem życia. Parkinson jest raczej kojarzony z chorobą ludzi starszych, niestety dotyka on coraz częściej młodych ludzi.

Chorując na chorobę Parkinsona, zacząłem się zastanawiać nad swoją przyszłością. Ogarniał mnie paraliżujący i przeszywający strach. Martwiłem się o to, co będzie się ze mną działo, jak będę funkcjonował w codziennym życiu. Czułem, jakby ścisnęły mnie dwie grube szyby, których nie mogę rozbić, przebić, a one są coraz bliżej i bliżej,



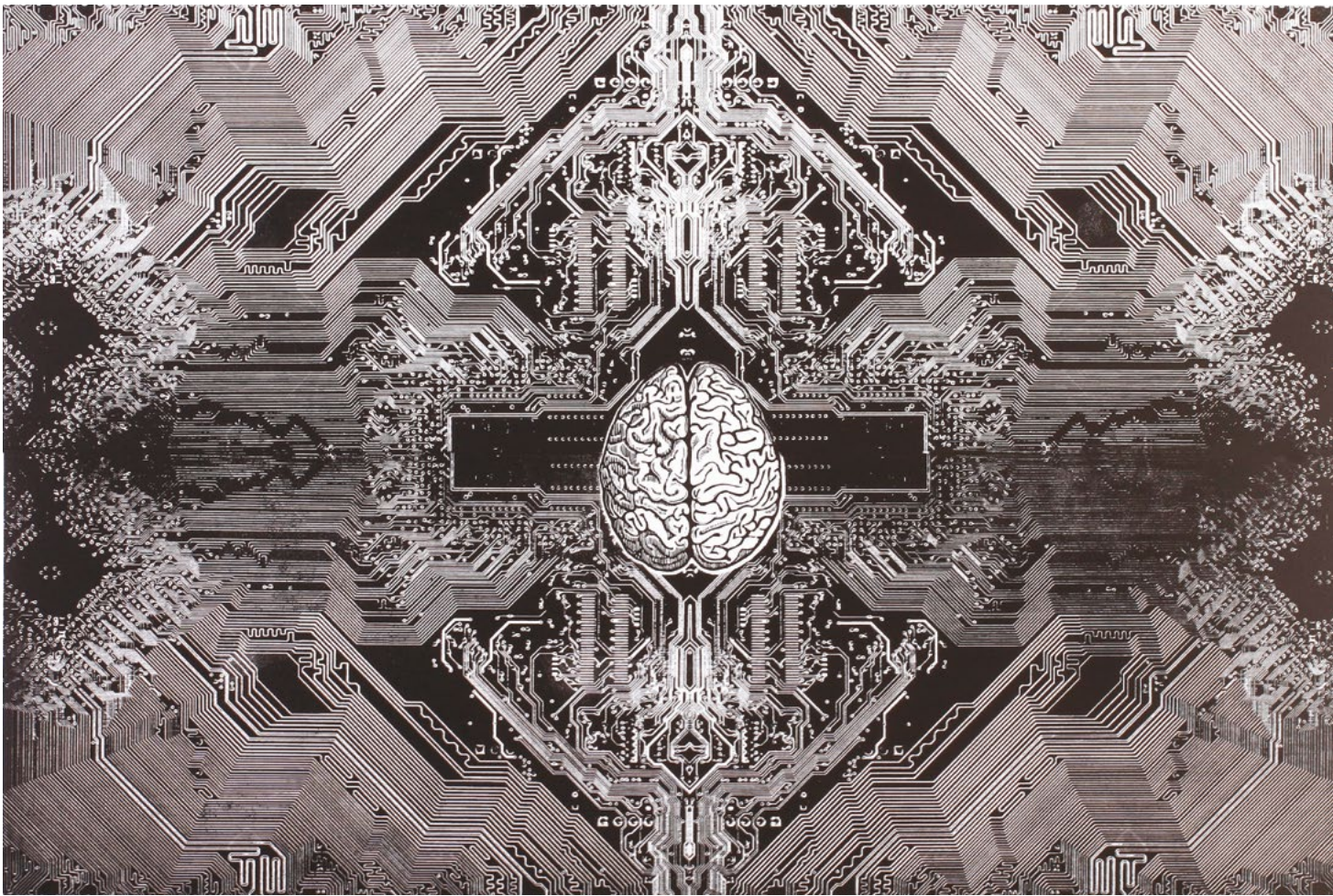
Na grafikach przedstawiłem mój mózg, który jest w otoczeniu elektronicznych układów. Na początku się tylko z nimi styka, a następnie jeszcze walczy i próbuje się odłączyć, ale jego funkcjonowanie staje się już niemożliwe, przekaz jest zakłócony. W końcu mój mózg poddaje się głębokiej stymulacji i wtapia się w elektroniczne ścieżki, stając się ich centrum, dzięki temu zachowując swoje życie.

coraz bardziej ograniczają mnie i zawężają moją przestrzeń. Życie stało się dla mnie czasem pomiędzy jedną dawką leku a drugą, trzecią i czwartą.

Czekanie i ogromny strach. Czekanie na diagnozę, czekanie na nowe leki, czekanie na cud, czekanie na moment, gdy współczesna medycyna

na znajdzie rozwiązanie. Czas pomiędzy kolejnymi pobytami w szpitalach, które wyrwały mnie z moich codziennych obowiązków. Czekanie na operację.

Traciłem wiarę i nadzieję, że może być lepiej. Następnie odzyskiwałem je na nowo. Dzięki Mi-



łości, celowo piszę przez wielkie M, mojej żony, mojej rodziny, bliskich, przyjaciół, ludzi, którzy mi dobrze życzą, trwam dalej i mogę cieszyć się życiem. Patrząc na otaczający mnie świat, przekonuję się, że miłość jest najważniejsza, bez niej życie traci sens.

Teraz przez pryzmat choroby patrzę na życie z innej perspektywy. Skupiam się na tym, co jest tu i teraz. Mam do wykorzystania ten fragment teraźniejszości. Przeszłości nie da się zmienić, trzeba ją zaakceptować i wyciągnąć wnioski na przyszłość, aby nie popełniać tych samych błędów. Teraźniejszość i przyszłość zależy od nas samych. Kształtują ją ludzie, którzy obecnie chodzą po ziemi, czyli ja i ty.

Czekałem na operację dwa lata. Aby zostać zakwalifikowanym do leczenia, musiałem przejść wiele badań, które miały na celu sprawdzić, czy kwalifikuję się do tego typu operacji. Zostałem

pozytywnie zakwalifikowany do operacji wszczępienia elektrod do mózgu. DBS – z ang. DEEP BRAIN STIMULATION (głęboka stymulacja mózgu). Współczesna medycyna nie może znaleźć przyczyn powstawania choroby Parkinsona, a także nie może jej wyleczyć, a jedynie łagodzi objawy i spowalnia jej rozwój. Obecnie najnowszą metodą leczenia Parkinsona jest wyżej wspomniana metoda wszczępienia elektrod do mózgu DBS. W czasie operacji wywiercono mi dwa otwory w kości czaszkowej, każdy wielkości 50 groszówki. Metoda ta jest nazywana trepanacją otworkową czaszki. Następnie przez wywiercone otwory wprowadzono mi do prawej i lewej półkuli mózgowej elektrody, które umieszczono w odpowiednich partiach mózgu. Elektrody wyglądają jak pinezki, tylko mają dłuższą szpilkę. Następnie pod skórą przeprowadzono przewody, które łączą dwie elektrody. Przewody biegną za uchem,



Czarno-białe fotografie przedstawiają moją postać. Mężczyzna koło czterdziestki; na pierwszy rzut oka nie widać, że na co dzień zmagam się z zaawansowaną chorobą Parkinsona. Kolejne fotografie odkrywają moją walkę z chorobą i dowody jej istnienia. Pilot wyraźnie pokazuje ustawienia parametrów: „Terapia włączona. Moc strony 1, Prawa półkula: 2,8. Moc strony 2, Lewa półkula: 2,8”.

Człowiek, artysta, półrobot, który próbuje oswoić Parkinsona, zaprzyjaźnić się z nim i po prostu żyć.

wzdłuż szyi, na kości obojczykowej, aż do klatki piersiowej, na której pod skórą jest umieszczona bateria zasilająca elektrody. Ten stymulator generuje impulsy elektryczne, które płyną łącznikiem do elektrod umieszczonych głęboko w mózgu. Dzięki tym impulsom elektrycznym mój mózg jest stymulowany do odpowiedniej pracy. Dysponuję pilotem służącym do obsługi stymulatora, za pomocą którego mogę regulować natężenie prądu. Mogę nim włączać i wyłączać stymulator,

a także zmieniać parametry prądu w granicach, które ustawił lekarz. W zależności od potrzeby i postępowania choroby lekarz za pomocą specjalistycznej aplikacji na tablecie zmienia ustawienia stymulatora. Potocznie ten proces nazywany jest „strojeniem”. Chodzę na pilota, można mnie włączyć i wyłączyć. Jestem jakby robotem, którego mózg, czyli centrum dowodzenia, jest sterowany niewielkim natężeniem prądu.

Ogólnopolska Konferencja Naukowa „Inkluzja społeczna osób z niepełnosprawnościami”

Dr Ewa Bonusiak

Kolegium Nauk Społecznych, Instytut Nauk Prawnych, konsultant ds. osób z niepełnosprawnością UR, radca prawny, zainteresowania naukowe koncentruje wokół prawnych form działania administracji publicznej, w szczególności umów publicznoprawnych.

W dniach 23–24 września w Międzyzdrojach odbyła się Ogólnopolska Konferencja Naukowa dotycząca inkluzji osób z niepełnosprawnościami, której organizatorem był Wydział Prawa i Administracji Uniwersytetu Szczecińskiego. Miałam przyjemność uczestniczenia w tym wydarzeniu dzięki życzliwemu wsparciu Pani pełnomocnik rektora ds. osób niepełnosprawnych prof. dr hab. Iwony Tabaczek-Bejster. W obradach udział wzięli przedstawiciele dwudziestu ośmiu ośrodków naukowych z całej Polski, reprezentanci organizacji pozarządowych oraz praktycy. Konferencja miała charakter interdyscyplinarny, ponieważ zgromadziła przedstawicieli nauk prawnych prawie wszystkich gałęzi prawa, nauk pedagogicznych, w szczególności pedagogów specjalnych, ale także nauk medycznych. Warto dodać, że wydarzenie to było dofinansowane z programu „Doskonała nauka” Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Otwarcia Konferencji 23 września dokonała Pani dziekan Wydziału Prawa i Administracji prof. dr hab. Ewelina Cała-Wacinkiewicz. Wykład inauguracyjny wygłosiła Monika Wiszyńska, reprezentująca Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, w którym wskazała na podstawowe problemy dotyczące osób niepeł-

nosprawnych, z jakimi spotyka się rzecznik w swojej działalności, następnie prorektor ds. studenckich US prof. dr hab. Katarzyna Kotarska powitała zgromadzonych gości, podkreślając znaczenie podjętej przez organizatorów tematyki.

Na pierwszym panelu dotyczącym zagadnień wstępnych jako pierwsza wystąpiła prof. Iwona Wrońska, reprezentująca Uniwersytet w Białymstoku, która wskazała na problemy definicyjne pozytywnej dyskryminacji osób z niepełnosprawnościami. Następnie głos zabrał prof. dr hab. Jacek Sobczak, który wygłosił niezmiernie ciekawy wykład pt. „Głusi w labiryncie prawa”. Przypomniawszy on, że 23 września jest międzynarodowym dniem języków migowych i uczcił go w ten sposób, że podczas jego wykładu wystąpiła tłumaczka języka migowego. Trzecim prelegentem była prof. dr hab. Irena Ramik-Mażewska – Pani dziekan Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Szczecińskiego. Wskazała ona na kwestie związane z pojęciem inkluzji jako najpełniejszego uczestnictwa w życiu społecznym w procesie kształcenia osób niepełnosprawnych. Jako ostatni w tym panelu swój referat wygłosił prof. dr hab. Łukasz Balwicki, reprezentujący Gdański Uniwersytet Medyczny. Przedstawił on światowe badania prowadzone wśród osób cierpiących na choroby psychiczne, opierające się na zastosowaniu skali SCOPE, dotyczące czynników przyczyniających się do inkluzji społecznej tych osób. Podjęte przez prelegentów zagadnienia wywołały gorącą dyskusję wśród uczestników, którzy podkreślali wagę poruszanej tematyki.

Następnie organizatorzy podzielili prelegentów na dwa odrębne panele, z których jeden pt. „Inkluzja społeczna w prawie międzynarodowym” odbywał się w formie tradycyjnej na sali obrad, a drugi

sprawnością intelektualną w czasie kryzysu pandemii Covid-19. Obrady zakończyły się ożywioną dyskusją dotyczącą omawianych zagadnień, która przeniosła się później poza kuluary i trwała także na uroczystej kolacji, którą przygotowali organizatorzy dla wszystkich uczestników.

W drugim dniu Konferencji obrady także zostały podzielone na dwie równoległe sesje: pierwsza pt. „Kultura i edukacja a prawa osób z niepełnosprawnościami w prawie polskim” w formie tradycyjnej i druga pt. „Praca i świadczenia a prawa osób z niepełnosprawnościami w prawie polskim” – obie w formie tradycyjnej. Przyznam, że tematyka poszczególnych referatów była tak interesująca, że wybór, w której z nich brać udział, sprawił mi dużą trudność. Zdecydowałam się na uczestniczenie w drugiej z nich. Pierwsza prelegentka – prof. dr hab. Beata Cytowska (UWr) przedstawiła przegląd badań w naukach pedagogicznych dotyczących inkluzji społeczno-zawodowej osób z niepełnosprawnością intelektualną. Następnie miała miejsce zmiana podejścia na prawnicze w wystąpieniu dra hab. Marcina Wujczyka (UJ), który omówił obowiązki pracodawcy w kwestii zapewnienia niezbędnych racjonalnych usprawnień i problemy, jakie występują w tym zakresie. Uzupełnieniem tego wykładu były rozważania dr Urszuli Torbus (UŚ), która o powyższych kwestiach mówiła w kontekście wyrównywania szans pracowników niepełnosprawnych, także na gruncie orzecznictwa sądów pracy i ubezpieczeń społecznych. Prof. dr hab. Katarzyna Małysa-Sulińska (UJ) i prof. dr hab. Magdalena Małecka-Łyszczek (UEK) przedstawiły problemy na gruncie istniejących uregulowań prawnych dotyczące świadczeń dla opiekunów osób niepełnosprawnych. Dr Iwona Wrycz (OSW Słupsk) zwróciła uwagę uczestników na praktyczne aspekty edukacji zawodowej osób niepełnosprawnych intelektualnie na przykładzie Branżowej Szkoły Specjalnej. Jako ostatnia wystąpiła mgr Marta Hylewska, doktorantka UJ, skupiając swoje rozważania wokół procedury pozyskiwania refundacji dla osób chorych na cukrzycę na tle porównawczym. Podsumowaniem panelu była interesująca dyskusja, tym bardziej że uczestnicy reprezentowali różne dyscypliny naukowe.

Popołudniowa sesja także była podzielona na dwa panele tematyczne, tj. „Prawne i pozaprawne uwarunkowania dostępności w Polsce” i „Prawa osób z niepełnosprawnościami w poszczególnych gałęziach prawa polskiego”. Pierwszy z nich rozpoczęło wystąpienie prof. dra hab. inż. arch. Marka Wysockiego (PG) dotyczące realizowania dostępności opartej na projektowaniu uniwersalnym. Wskazał on przykłady problemów architektonicznych, z którymi borykają się osoby z niepełnosprawnością, mimo spełnienia przez inwestorów wymogów prawnych w tym zakresie. Prof. dr hab. Andżelika Kuźniar (SGH) zaprezentowała kwestie bezdomności i wykluczenia mieszkaniowego w Polsce na tle państw członkowskich UE. Następną prelegentką była moja skromna osoba, a referat dotyczył wybranych problemów dotyczących uchwalonej przez radę Ministrów Strategii na rzecz osób z niepełnosprawnościami 2021–2030, która jest implementacją postanowień Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych ustanawiającej ramy całościowej polityki krajowej na rzecz osób niepełnosprawnych. Dr Iwona Warchoń (UTH Rad.) przedstawiła analizę systemową wybranych przykładów organizacji pozarządowych, które przyczyniają się do inkluzji społecznej osób z niepełnosprawnościami. Po pogłębionej dyskusji zamknięcia Konferencji dokonała Pani dziekan Wydziału Prawa i Administracji Uniwersytetu Szczecińskiego prof. dr hab. Ewelina Cała-Wacinkiewicz.

Należy dodać, że uczestnicy dziękowali organizatorom za wybranie tak interesującej, ważnej i aktualnej tematyki oraz podkreślali, że zaproszenie osób reprezentujących różne dyscypliny naukowe niezmiernie wzbogaciło podejmowane studia. Owo interdyscyplinarne podejście pozwoliło na spojrzenie na omawiane zagadnienia z różnych płaszczyzn badawczych i bez wątpienia przyczyni się do poprawy jakości publikacji, która będzie jej pokłosiem. Mam nadzieję, że organizatorzy dotrzymają złożonej przez Panią dziekan obietnicy, że Konferencja stanie się cyklicznym wydarzeniem naukowym odbywającym się co dwa lata. Będzie mi niezmiernie miło, jeśli będę mogła w nim znów uczestniczyć.

Igrzyska Paraolimpijskie Tokio 2020

**Dr hab. Iwona Tabaczek-Bejster,
prof. UR**

Kolegium Nauk Medycznych, Instytut Nauk o Zdrowiu, pełnomocnik rektora ds. osób z niepełnosprawnością, amatorka sportów wodnych, trener pływania, instruktor WOPR, instruktor narciarstwa.

Igrzyska paraolimpijskie

Już w XVII w. wielu lekarzy podkreślało znaczenie ćwiczeń fizycznych podczas leczenia różnych chorób, również tych powstałych w wyniku nieszczęśliwych wypadków. W 1922 r. w Anglii powstał pierwszy klub sportowy inwalidów – Disabled Drivers Motor Club. Idea integracji i rehabilitacji ludzi dotkniętych niepełnosprawnością przez sport i ćwiczenia fizyczne pojawiła się najwcześniej wśród organizacji zajmujących się osobami głuchoniemymi. W 1924 r. powołano Międzynarodowy Komitet Sportu Niesłyszących oraz odbyły się w Paryżu I Międzynarodowe Igrzyska Sportowców Głuchych.

Sport zaczął być zalecany przez lekarzy jako forma rehabilitacji inwalidów – weteranów II wojny światowej. Pionierską rolę odegrało Narodowe Centrum Urazów Rdzenia Kręgowego szpitala w Stoke Mandeville oraz dr Ludwig Guttmann, który w 1944 r. wprowadził do programu rehabilitacji elementy rywalizacji sportowej. W 1948 r. w dniu otwarcia igrzysk olimpijskich w Londynie Ludwig Guttmann zorganizował na terenie szpitala pierwsze zawody na wózkach. Datę tę przyjęto za początek sportu osób niepełnosprawnych. W 1952 r. w Stoke Mandeville odbyły się po raz pierw-

szy międzynarodowe igrzyska. W tym samym roku dr Ludwig Guttmann, aby nadać międzynarodową rangę igrzyskom, założył Międzynarodowy Komitet Organizacji Igrzysk Paraplegików (International Stoke Mandeville Games Federation – ISMGF), był również inicjatorem pierwszych igrzysk paraolimpijskich. Idea organizowania zawodów dla niepełnosprawnych dotarła również do Stanów Zjednoczonych, gdzie w 1958 r. zorganizowano I Krajowe Igrzyska Inwalidów na wózkach.

W 1960 r. w Rzymie odbyły się I Igrzyska Osób Niepełnosprawnych¹, brali w nich udział jedynie sportowcy poruszający się na wózkach. Kolejne igrzyska odbywały się co cztery lata w cyklu olimpijskim. W 1964 r. powstała zrzeszająca osoby z chorobami narządu ruchu (amputacje) Międzynarodowa Organizacja Sportu Inwalidów (International Sport Organisation for the Disabled – ISOD). W 1976 r. rozegrano I Zimowe Igrzyska Paraolimpijskie w Örnsköldsvik w Szwecji. Wraz z rozwojem sportu osób niepełnosprawnych zaczęły powstawać kolejne międzynarodowe organizacje. Ich współpraca doprowadziła do powstania w marcu 1982 r. Międzynarodowego Komitetu Koordynacyjnego (International Coordinating Committee – ICC). Głównym celem organizatorów igrzysk paraolimpijskich było zapewnienie niepełnosprawnym sportowcom takich samych możliwości sportowej rywalizacji oraz integracji z ruchem olimpijskim. Potrzeba dalszego rozwoju sportu niepełnosprawnych doprowadziła do powstania w 1989 r. w Duesseldorfie Międzynarodowego Komitetu Paraolimpijskiego (Intern-

¹ Do 1984 r. używano nazwy igrzyska olimpijskie niepełnosprawnych, a w 1985 r. przyjęto nazwę igrzyska paraolimpijskie, nazwa ta funkcjonuje do dnia dzisiejszego.

tional Paralympic Committee – IPC) wzorującego się na Międzynarodowym Komitecie Olimpijskim (International Olympic Committee – IOC). Od tej pory zaczęły się odbywać w pełni profesjonalne letnie i zimowe igrzyska olimpijskie. Letnie igrzyska paraolimpijskie organizowane są w cyklu czteroletnim (od 1960 r.), 2–3 tygodnie po zakończeniu igrzysk olimpijskich, a od igrzysk w Seulu w 1988 r. organizowane są także na tych samych obiektach sportowych.

W Polsce w latach dwudziestolecia międzywojennego rozwijał się sport głuchych i niesłyszących, jednak znaczący rozwój sportu osób niepełnosprawnych przypadł na lata 50. XX stulecia i związany był z organizacjami rehabilitacyjnymi. Pierwszą organizacją, która zaczęła zajmować się sportem i rehabilitacją osób niepełnosprawnych zatrudnionych w spółdzielniach pracy, było powstałe w 1952 r. Zrzeszenie Sportowe Spółdzielczości Pracy „Start” (ZSSP „Start”). W 1961 r. zasięg funkcjonowania zrzeszenia wykroczył poza obszar środowiska spółdzielczości i zajął się on problematyką sportu, rekreacji, turystyki osób niepełnosprawnych oraz rywalizacją sportową na arenach krajowych i międzynarodowych, w tym również udziałem w igrzyskach paraolimpijskich.

W 1995 r. ZSSP „Start” przekształcił się w Polski Związek Sportu Niepełnosprawnych „Start” (PZSN „Start”). Do igrzysk paraolimpijskich w 1996 r. w Atlancie wszyscy biorący w nich udział Polacy byli zawodnikami „Startu”. Do 1998 r. „Start” był przedstawicielem Polski w międzynarodowym ruchu paraolimpijskim. W sierpniu 1998 r. organizacje PZSN „Start”, Polskie Towarzystwo Społeczno-Sportowe „Sprawni Razem” (PTSS „Sprawni Razem”) oraz Fundacja Ochrony Zdrowia Inwalidów powołały Polski Komitet Paraolimpijski², który przejął prawo reprezentowania Polski w międzynarodowym ruchu paraolimpijskim.

² W 1997 r. Polski Komitet Olimpijski utworzył Komisję ds. Igrzysk Paraolimpijskich. 26 sierpnia 1998 r. powołano Polski Komitet Paraolimpijski, którego prezesem został Jacek Dębski. 14 września 2002 r. podczas II Nadzwyczajnego Zjazdu Delegatów Polskiego Komitetu Paraolimpijskiego w Warszawie wybrano na prezesa Longina Komołowskiego, od 23 czerwca 2015 r. funkcję tę pełni Łukasz Szeliga.

Igrzyska Paraolimpijskie Tokio 2020



Fot. 1. Logo Igrzysk Paraolimpijskich Tokio 2020

7 września 2013 r. podczas 125 sesji obrad Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego w Buenos Aires Tokio zostało wybrane na organizatora igrzysk olimpijskich i paraolimpijskich w 2020 r. Japonia była już organizatorem igrzysk w 1964 r.

Igrzyska w Tokio miały się odbyć w dniach 25 sierpnia – 6 września 2020 r., jednak ze względu na panującą pandemię koronawirusa zostały przeniesione na następny rok. Igrzyska paraolimpijskie odbyły się w dniach 24 sierpnia – 5 września 2021 r. W igrzyskach tych wzięło udział 4400 zawodników (1750 kobiet oraz 2650 mężczyzn) wchodzących w skład 160 reprezentacji narodowych. Zawodnicy startowali w 22 dyscyplinach, rozegrano 540 konkurencji.

Reprezentacja Polski liczyła 90 zawodników, którzy rywalizowali w 12 dyscyplinach. W klasyfikacji medalowej zwyciężyli reprezentanci Chin, zdobywając 207 medali (96 złotych, 60 srebrnych, 51 brązowych), na drugim miejscu uplasowali się zawodnicy z Wielkiej Brytanii – 124 medale (41 złotych, 38 srebrnych, 45 brązowych), na trzecim sportowcy reprezentujący USA – 104 medale (37 złotych, 36 srebrnych, 31 brązowych). Reprezentacja Polski wywalczyła 25 medali (7 złotych, 6 srebrnych, 12 brązowych) i zajęła 17 miejsce w klasyfikacji generalnej. Dla porównania podczas igrzysk paraolimpijskich w Londynie (2012 r.) Polacy zdobyli 36 medali, zajmując w punktacji generalnej 9 miejsce, a w Rio de Janeiro (2016 r.) 39 medali i 10 miejsce w punktacji generalnej.

niska rozdzielczość



Fot. 2. Rafał Czupe i Tomasz Jakimczuk – brązowi medaliści igrzysk paraolimpijskich w Tokio z trenerem Feliksem Kordysiem (Tokio 2021)

Źródło: ze zbiorów Feliksa Kordysia.

Najwięcej medali Polacy zdobyli w lekkoatletyce – 11, następnie w tenisie stołowym – 7, w podnoszeniu ciężarów – 2, po 1 medalu w pływaniu, strzelectwie, kolarstwie torowym, kolarstwie szosowym oraz szermierce. Został też ustanowiony jeden rekord świata przez Różę Kozłowską w rzucie maczugą oraz rekord Europy ustanowiony przez Michała Derusa w biegu na 100 m³.

Tenis stołowy

Większości ludzi tenis stołowy kojarzy się z Chinami, gdyż zawodnicy reprezentujący ten kraj

³ Wyniki, nazwiska medalistów, przynależność klubową zob.: <https://paralympic.org.pl/igrzyska/letnie-igrzyska-paraolimpijskie/tokio-2020/>

od wielu lat królują w tej dyscyplinie sportu. Jednak ojczyzną współczesnego tenisa stołowego była Wielka Brytania, gdzie na początku lat 80. XIX w. uznano go za alternatywę dla tenisa ziemnego. W 1926 r. powołana została Międzynarodowa Federacja Tenisa Stołowego (International Table Tennis Federation – ITTF). Pierwszy międzynarodowy turniej odbył się w styczniu 1926 r. w Berlinie.

W programie igrzysk paraolimpijskich tenis stołowy jest od samego początku ich rozgrywania, to znaczy od igrzysk w Rzymie w 1960 r. (brali w nich udział tylko zawodnicy poruszający się na wózkach). W 1976 r. na igrzyskach paraolimpijskich wprowadzono zawodników stojących po amputacjach i z innymi schorzeniami narządu ruchu, natomiast w 1980 r. zawodników z porażeniami. Ciekawostką jest to, że w programie igrzysk paraolimpijskich tenis stołowy znalazł się dużo szybciej niż na igrzyskach olimpijskich, na tych drugich rywalizację w tej dyscyplinie rozpoczęto dopiero w 1988 r. podczas igrzysk w Seulu.

Zawodnicy rywalizują przy stole do trzech wygranych setów. Gra toczy się do 11 wygranych punktów, wymagana jest jednak różnica dwóch punktów, co prowadzi często do gry na przewagi.

Wyposażenie używane w tenisie osób niepełnosprawnych to wózki inwalidzkie, protezy kończyn dolnych, protezy kończyn górnych z raketką, które są zakładane na kikut, jeżeli zawodnik nie ma dłoni, kule pachowe, kule łokciowe. Wysokość siedziska, oparcia i użycie hamulców w wózkach zależy od kategorii niepełnosprawności.

Kategorie niepełnosprawności w tenisie stołowym

Zawodnicy sklasyfikowani są w 11 klasach zależnych od stopnia niepełnosprawności. W klasach 1–5 grają osoby na wózkach, a w 6–10 osoby stojące. Klasa 11 przeznaczona jest dla zawodników z niepełnosprawnością intelektualną.

- Klasa 1 – znaczne ograniczenie ręki grającej, znaczne ograniczenie ruchów tułowia oraz nóg (np. uszkodzenie rdzenia kręgowego na poziomie C5 lub wyższym, polio, mózgowie porażenie dziecięce).
- Klasa 2 – umiarkowane ograniczenie ręki grającej, znaczne ograniczenie ruchów tułowia

oraz nóg (np. uszkodzenie rdzenia kręgowego na poziomie C5-C7, słabe mięśnie ręki oraz brak funkcji mięśni tułowia w wyniku polio, MPD z mniejszymi ograniczeniami niż w klasie 1).

- Klasa 3 – prawidłowa funkcja lub niewielkie ograniczenie ręki grającej, umiarkowane ograniczenie ruchów tułowia i nóg (np. uszkodzenie rdzenia kręgowego na poziomie C8-TH9, brak funkcji mięśni tułowia i brak ograniczeń funkcji ręki w wyniku polio, MPD powodujące lekkie ograniczenia funkcji tułowia).
- Klasa 4 – prawidłowa funkcja ręki grającej, lekkie ograniczenie ruchów tułowia, znaczne ograniczenie ruchów nóg (np. uszkodzenie rdzenia kręgowego na poziomie C8-TH9, MPD z lepszą funkcją niż w klasie 3).
- Klasa 5 – prawidłowa funkcja ręki grającej, prawidłowa funkcja lub niewielkie ograniczenie ruchów tułowia, umiarkowane lub znaczne ograniczenie ruchów nóg (np. uszkodzenie rdzenia kręgowego na poziomie L1-S2).
- Klasa 6 – znaczne ograniczenie ruchów nóg lub funkcji ręki grającej albo inne uszkodzenia powodujące podobne ograniczenia (np. MPD w stopniu znacznym – porażenie połowicze, do którego zalicza się ręką grającą, paraplegia – porażenie dwukończynowe, do którego zalicza się ręką grającą, podwójna amputacja powyżej stawów kolanowych).
- Klasa 7 – znaczne ograniczenie ruchów nóg, znaczne ograniczenie funkcji ręki grającej, inne uszkodzenia powodujące podobne ograniczenia (np. ograniczenie funkcji obydwu nóg w sposób znaczny spowodowane polio, amputacja powyżej kolana jednej nogi oraz poniżej kolana w drugiej, niepełne uszkodzenie rdzenia kręgowego).
- Klasa 8 – znaczne ograniczenie ruchów jednej z nóg, umiarkowane ograniczenie ruchów dwóch nóg oraz funkcji ręki grającej, inne uszkodzenia powodujące podobne ograniczenia (np. podwójna amputacja poniżej stawu kolanowego, amputacja jednej z nóg powyżej stawu kolanowego, sztywny

staw łokciowy znacznie ograniczający ruchy zgięcia-wyprostu oraz pronacji-supinacji).

- Klasa 9 – umiarkowane ograniczenie ruchów jednej z nóg, umiarkowane ograniczenie funkcji ręki grającej, inne uszkodzenia powodujące podobne ograniczenia (np. amputacja jednej z nóg poniżej stawu kolanowego, sztywny jeden staw biodrowy, znaczne ograniczenie zakresu ruchu stawu łokciowego lub ramiennego).

Fot. 3. Natalia Partyka i Karolina Pęk – złote medalistki igrzysk paraolimpijskich w Tokio z trenerem Feliksem Kordysiem (Tokio 2021)

Źródło: ze zbiorów Feliksa Kordysia.



- Klasa 10 – niewielkie ograniczenie ruchów jednej z nóg, niewielkie ograniczenie funkcji ręki grającej, inne uszkodzenia powodujące podobne ograniczenia (np. sztywny jeden staw skokowy, sztywny staw promienio-wo-nadgarstkowy z zachowaniem funkcji chwytu, amputacja przedstopia przez wszystkie kości śródstopia – amputacja minimum 1/3 długości).
- Klasa 11 – zawodnicy z niepełnosprawnością intelektualną.

Sukcesy Polaków na igrzyskach paraolimpijskich w tenisie stołowym

Pierwszy medal dla Polski – brązowy – w tenisie stołowym wywalczyła w klasie 10 Krystyna Jagodzińska w Atlancie w 1996 r. Na następnych igrzyskach paraolimpijskich w Sydney w 2000 r. złoty medal wywalczył Piotr Skrobut w klasie 11, który w finale pokonał kolegę z reprezentacji Tomasza Wojtasa.

W Atenach w 2004 r. swój pierwszy medal zdobyła Natalia Partyka – triumfowała w klasie 10, a wspólnie z Krystyną Jagodzińską, Małgorzatą Grzelak oraz Mirosławą Turowską zdobyły srebrny medal w rywalizacji drużynowej (połączone klasy 6–10). Srebrny medal zdobyli również w rywalizacji drużynowej Adam Jurasz i Mirosław Kowalski (klasy 6–7).

Podczas igrzysk paraolimpijskich w Pekinie w 2008 r. Natalia Partyka powtórzyła swój sukces, zdobywając złoty medal w grze pojedynczej, a srebrny medal wywalczyła w grze drużynowej z Małgorzatą Grzelak (klasy 6–10). Srebrny medal zdobył też Piotr Grudzień (klasa 8).

Duże sukcesy polscy tenisiści odnieśli podczas igrzysk paraolimpijskich w Londynie w 2012 r., zdobywając 5 medali. W grze indywidualnej zwyciężyła Natalia Partyka (zdobywając 3 złoty medal w karierze). W tej samej klasie 10 triumfował Patryk Chojnowski. Mistrzami paraolimpijskimi zostali również w rywalizacji drużynowej Piotr Grudzień z Marcinem Skrzyneckim (klasy 6–8). Drugą pozycję zajęli panowie Patryk Chojnowski i Sebastian Powroźniak (klasy 9–10), a brązowy medal w rywalizacji drużynowej dorzuciły panie Natalia Partyka,

Alicja Eigner, Małgorzata Jankowska i Karolina Pęk.

W Rio de Janeiro Polacy wywalczyli 8 medali, 2 złote medale zdobyła Natalia Partyka, w singlu oraz drużynowo razem z Karolina Pęk i Katarzyną Marszał (C6-C10). Medale srebrne wywalczyli Krystyna Siemieniecka (C-11), Patryk Chojnowski i Rafał Czuber (zawodnik na wózku klasa C-2). Na najniższym stopniu podium stanęli Karolina Pęk, Piotr Grudzień i drużyna: Patryk Chojnowski, Piotr Grudzień, Marcin Skrzynecki (C9-10).

Podczas igrzysk w Tokio w 2020 r. polscy tenisiści po raz kolejny nie zawiedli, zdobywając 7 medali. Patryk Chojnowski wywalczył złoty medal w grze indywidualnej (klasa 10), Natalia Partyka i Karolina Pęk zdobyły drużynowo medal tego samego koloru (klasa 9–10). Rafał Czuper wywalczył srebrny medal (klasa 2). Indywidualnie brązowe medale zdobyli Natalia Partyka, Karolina Pęk, Maksym Chudzicki (klasa 7), a drużynowo Rafał Czuper z Tomaszem Jakimczukiem (klasa 1–2).

Warto wspomnieć, że Natalia Partyka jest jednym z niewielu sportowców z niepełnosprawnością startujących zarówno na igrzyskach paraolimpijskich, jak i na igrzyskach olimpijskich.

Bibliografia

- Czas bohaterów*, „Goniec Polski” 2012, nr 34.
- Koper M., Tasiemski T., *Miejsce sportu w procesie rehabilitacji osób niepełnosprawnych fizycznie*, „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania”, Warszawa 2013, nr 3.
- Kowalczyk M., Szaj R., *Sport osób niepełnosprawnych*, Stowarzyszenie „Instytut Ekoprussia”, Tycczyn 2013.
- Lipoński W., *Polacy na olimpiadach*, Wydawnictwo Podsiedlik-Raniowski i Spółka, Poznań 2000.
- Lipoński W., *Historia sportu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Od Rzymu do Aten 1960–2004. Polacy na igrzyskach paraolimpijskich*, Polski Komitet Paraolimpijski, Warszawa 2004.
- „Przegląd Sportowy” 2021, nr 197.
- „Przegląd Sportowy” 2021, nr 207.
- Tabaczek-Bejster I., Jakubczyk M., *Udział polskich*

pływaków w rywalizacji międzynarodowej – igrzyska paraolimpijskie (1972–2012) [w:] *Kultura fizyczna osób niepełnosprawnych w obliczu wyzwań współczesnego świata*, red. M. Przydział, I. Pezdan-Śliż, J. Zieliński, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2018.

Urban R., *Geneza i rozwój sportu jeździeckiego osób niepełnosprawnych w Polsce* [w:] *Społeczno-edukacyjne oblicza olimpizmu. Ruch olimpijski i niepełnosprawni sportowcy*, red. J. Chełmecki, t. II, Warszawa 2006.

Urban R., *Sport jeździecki w Polsce w latach 1945–1989*, Gorzów Wielkopolski 2013.

„Sport Paraolimpijski” 2014, nr 4.

X *Igrzyska Paraolimpijskie. Atlanta 1996*, nakładem Polskiego Związku Niepełnosprawnych „Start”, Warszawa 1996

Źródła internetowe:

<http://www.mandevillelegacy.org.uk/>
http://wyborcza.pl/alehistoria/1,127746,12163653,Wielki_chaos_olimpijski_.html

<http://eurosport.onet.pl/sporty-adaptowane/igrzyska-paraolimpijskie-w-londynie-pobily-wszelkie-rekordy/172q2>

<http://sport.tvp.pl/igrzyska-paraolimpijskie-rio/26952468/wozniak-za-wczesnie-odcielo-mi-prad>

<http://www.startkatowice.pl/>

<http://pzsstart.eu/>

<http://www.niepelnosprawni.pl/>

<http://www.niepelnosprawni.pl/ledge/x/341316>

<https://paralympic.org.pl/wp-content/uploads/2021/01/album-rio-www.pdf>

<https://www.pzts.pl/aktualnosci/cwierc-wieku-sukcesow-polskich-paraolimpijczykow-w-tenisie-stolowym/>

Rozmowa z Feliksem Kordysiem – jednym z trenerów polskich paraolimpijczyków w tenisie stołowym podczas igrzysk paraolimpijskich w Tokio w 2020 r.

Iwona Tabaczek-Bejster: Na co dzień jest Pan nauczycielem wychowania fizycznego w szkole podstawowej nr 3 w Rzeszowie, skąd zatem sport osób niepełnosprawnych i igrzyska paraolimpijskie?

Feliks Kordys: Z tenisem stołowym związany jestem od dawna, grałem w ekstraklasie m.in. w KKS Karpaty Krosno, Izolatorze Boguchwała oraz w I lidze w AZS Rzeszów, jednak kontuzja spowodowała, że musiałem zrezygnować ze sportu wyczynowego. Po zakończeniu kariery podjąłem pracę jako nauczyciel wychowania fizycznego w szkole. Zacząłem też trenować z zawodnikiem z Tuchowa, Maciejem Nalepką, który porusza się na wózku inwalidzkim. Współpraca ta zaowocowała licznymi osiągnięciami, między innymi wicemistrzostwem świata w drużynie z Krzysztofem Żyłką w 2014 r. Po mistrzostwach tych Krzysztof Żyłka do nas dołączył. W tym czasie zostałem zaproszony do

współpracy jako trener w Integracyjnym Klubie Sportowym Jezioro Tarnobrzeg, gdzie prowadziłem zawodników na wózku. Natomiast trzy lata temu otrzymałem pierwsze powołanie na obóz kadry Polski, później kolejne. W następnym roku zostałem przydzielony jako trener reprezentacji do grupy mężczyzn poruszających się na wózkach (klasa 1–5). Pracujemy razem już dwa lata i ta współpraca bardzo dobrze się układa.

I.T.B.: Efektem tej współpracy są dwa medale zdobyte przez Pana podopiecznych podczas igrzysk paraolimpijskich w Tokio.

F.K.: Tak, podczas igrzysk nasza reprezentacja w tenisie stołowym zdobyła 7 medali, z czego dwa wywalczyli prowadzeni przeze mnie zawodnicy. Rafał Czuper indywidualnie zdobył srebrny medal w klasie 2 oraz drużynowo Rafał

Czuper z Tomaszem Jakimczukiem wywalczyli medal brązowy w klasie 1–2.

I.T.B.: Liczył Pan na lepsze wyniki swoich zawodników, czy było to maksimum możliwości?

F.K.: Podczas igrzysk mieliśmy realne szanse na zdobycie jeszcze 2 medali. Krzysztofowi Żyłce „uciekł” medal w grze indywidualnej, była szansa, ale pechowy set zdecydował o tym, że zawodnik zajął 5 miejsce. Drugi medal był bardzo blisko drużynowo w klasie 4, ostatecznie jednak zawodnicy Rafał Lis i Krzysztof Żyłka zajęli również 5 miejsce. Taki jest sport.

I.T.B.: Jak zaistniała sytuacja epidemiologiczna wpłynęła na możliwości treningu Pana zawodników?

F.K.: Zawodnicy K. Żyłka i M. Nalepka¹ trenują w Rzeszowie na sali Politechniki Rzeszowskiej. Mimo całej przychylności władz uczelni, w kwietniu rektor podjął decyzję o zamknięciu sali na ponad miesiąc w trakcie naszych przygotowań do igrzysk. Awaryjnie trenowaliśmy też w Sali Domu Diecezjalnego Tabor.

I.T.B.: Z jakimi problemami na co dzień boryka się Pan i sportowcy z niepełnosprawnością?

F.K.: Największą bolączką jest brak własnej sali, za każdym razem musimy rozkładać i składać swój specjalistyczny sprzęt. Jesteśmy zależni też od godzin, w których możliwe jest wynajęcie sali, często są to godziny, w których zawodnicy jeszcze pracują. Musimy się dostosować, a z tym bywają problemy. Niestety „Start” Rzeszów nie jest zainteresowany powołaniem sekcji tenisa stołowego dla osób z niepełnosprawnościami. Jest to dziwne między innymi dlatego, że mamy do zaoferowania zawodników, którzy zdobywają medale na najważniejszych imprezach w Europie i na świecie. Pomoc w tej sytuacji obiecał Prezydent Miasta Rzeszowa Konrad Fijołek.

¹ Zawodnicy ci reprezentują Integracyjny Klub Sportowy w Tarnobrzegu.

I.T.B.: Jak wyglądają sprawy związane z finansami zawodników oraz możliwości treningu przed dużymi imprezami sportowymi?

F.K.: Zawodnicy otrzymują renty inwalidzkie, niektórzy z nich dodatkowo pracują, najczęściej w domu. Otrzymują też stypendium sportowe, jeśli zdobędą medal na mistrzostwach Europy, mistrzostwach świata albo igrzyskach olimpijskich.

Jeśli chodzi o możliwości treningu, to przed igrzyskami mieliśmy 4 zgrupowania zorganizowane przez Polski Związek Tenisa Stołowego i Polski Komitet Paraolimpijski. Podczas tych pobytów 2 razy mieliśmy możliwość potrenować z zawodnikami z Serbii – byli to zawodnicy ze światowej czołówki. Uczestniczyliśmy też w Międzynarodowym Turnieju Słowian zorganizowanym przez IKS Jezioro Tarnobrzeg.

I.T.B.: Gdyby studenci z niepełnosprawnościami chcieli zając się uprawianiem tenisa stołowego na wyższym poziomie, gdzie powinni się zgłosić?

F.K.: Z zajęciami na poziomie rekreacji nie ma najmniejszego problemu, jeżeli chodzi o profesjonalne treningi, to najbliżej można się zgłosić do Integracyjnego Klubu Sportowego Jezioro Tarnobrzeg (lub innego klubu sportowego „Start”, które działają w całej Polsce). Z uprawianiem tenisa stołowego osób niepełnosprawnych na wysokim międzynarodowym poziomie jest problem ze względu na brak wysoko wykwalifikowanych trenerów oraz odpowiednio wyposażonych sal i problem z ich dostępnością.

I.T.B.: Na zakończenie chciałam zapytać, czego powinnam Panu życzyć w dalszej pracy trenerkiej?

F.K.: :) Jeszcze więcej sukcesów, które mobilizują do wzmożonej pracy i dają satysfakcję, chociaż jak do tej pory motywacji mi nigdy nie brakowało.

I.T.B.: Dziękuję bardzo za rozmowę.



Medaliści VI IMP AZS w szachach. Od lewej reprezentanci BON UR Michał Błat i Dominik Dendura

VI Integracyjne Mistrzostwa Polski AZS w szachach

**Dr hab. Iwona Tabaczek-Bejster,
prof. UR**

W dniach 8–10 października 2021 r. w Dąbrowie Górniczej odbyły się **VI Integracyjne Mistrzostwa Polski AZS w szachach**. W zawodach uczestniczyło 42 zawodników reprezentujących 14 uczelni. Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Rzeszowskiego reprezentowało po raz pierwszy na tego typu imprezie dwóch szachistów: Michał Błat i Dominik Dendura, studen-

ci I roku studiów uzupełniających magisterskich na kierunku mechatronika. Zawodnicy mieli do rozegrania po 9 partii. Miło nam poinformować, że Dominik Dendura w punktacji generalnej zajął **II miejsce**, natomiast Michał Błat **IV**. W punktacji drużynowej studenci UR zajęli również **II miejsce**. Należy dodać, że Dominik Dendura jest też wielokrotnym medalistą integracyjnych mistrzostw Polski w pływaniu. Gratulujemy tak udanego debiutu na ogólnopolskiej imprezie i czekamy na kolejne medale.

rozgrywki turniejowe – VI IMP AZS w szachach w Dąbrowie Górniczej





Dominik Dendura - dwukrotny złoty medalista VI IMP AZS w pływaniu, reprezentant BON UR

Integracyjne Mistrzostwa Polski AZS w pływaniu, Poznań 2021

Dr hab. Iwona Tabaczek-Bejster, prof. UR

W dniach 18–20 czerwca 2021 r. w Poznaniu odbyły się kolejne Integracyjne Mistrzostwa Polski AZS w pływaniu. Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Rzeszowskiego reprezentował tylko jeden zawodnik, student I roku studiów uzupełniających magisterskich na kierunku mechatronika, Dominik Dendura. Drugi nasz utytułowany pływak Mateusz Zięba nie wziął udziału w zawodach. Dominik Dendura podczas mistrzostw zdobył dwa złote medale: na dystansie 25 m stylem dowolnym oraz na dystansie 50 m tym samym stylem (rok wcześniej na tych samych zawodach zdobył również dwa medale – złoty i srebrny).

Należy wspomnieć, iż Dominik przygodę z pływaniem rozpoczął cztery lata temu od nauki pływania na zajęciach organizowanych przez BON UR. Student na co dzień trenuje w sekcji

pływakkiej BON pod opieką trenerów: dr hab. prof. UR Iwony Tabaczek-Bejster i magistra Artura Szymańskiego. Serdecznie gratulujemy!

dekoracja medalowa – na pierwszym miejscu podium Dominik Dendura





obóz letni BON Regietów 2021

Wakacje z Biurem ds. Osób Niepełnosprawnych UR 2021

Dr hab. Iwona Tabaczek-Bejster, prof. UR

Kolegium Nauk Medycznych, Instytut Nauk o Zdrowiu, amatorka sportów wodnych, m.in. trener pływania, instruktor WOPR, instruktor narciarstwa. Z pływaniem i ratownictwem wodnym związana od lat jako zawodniczka, następnie jako szkoleniowiec i działacz. Od 12 lat pracuje z osobami z niepełnosprawnością, od 2011 pełni funkcję pełnomocnika rektora ds. osób niepełnosprawnych UR.

W czasie tegorocznych wakacji Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Rzeszowskiego jak co roku zorganizowało obozy szkoleniowe dla studentów z niepełnosprawnością i wolontariuszy UR. Obozy zostały przeprowadzone zgodnie z wymogami Głównego Inspektora Sanitarnego dotyczącymi przeciwdziałaniu pandemii covid-19. Ze względu na wcześniejszą izolację, szczególnie ciężko przechodzoną przez studentów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, obozy te cieszyły się w tym roku dużo większym zainteresowaniem niż w latach przed pandemią.

Pierwszy obóz odbył się w dniach 24–31 lipca 2021 r. tradycyjnie już w Polańczyku nad Zalewem Solińskim. Pobyt w Bieszczadach był jak zwykle

Z działalności BON UR

udany. Podczas obozu odbywały się zajęcia z żeglarsstwa, kajakarstwa, nordic walking, studenci mogli popływać w zalewie, korzystali też z pływalni i rozgrywali turnieje w kręgielni. W związku z tym że korzystano z bazy i sprzętu bieszczadzkiego WOPR, uczestnicy mieli okazję obserwować codzienną pracę ratowników wodnych oraz ratowników medycznych obsługujących karetkę wodną stacjonującą w bazie BWOPR w Polańcyku. Załoga karetki wodnej zapoznała studentów z jej wyposażeniem oraz omówiła kilka akcji ratunkowych. Studenci mieli okazję zapoznać się również z nowoczesnym sprzętem ratunkowym, którym dysponuje BWOPR. Wszystko to było możliwe dzięki długoletniej współpracy BON UR

z BWOPR oraz z prezesem BWOPR mgr. Arturem Szymańskim. Mamy nadzieję, że zasady bezpiecznego zachowania nad wodą są już doskonale znane wszystkim naszym studentom. W trakcie obozu odbyły się dwie wycieczki. Pierwsza w jedno z mało uczęszczanych miejsc w Bieszczadach – Jezioro Bobrowe oraz do Łopienki – nieistniejącej obecnie wsi, gdzie jedynym zachowanym budynkiem jest murowana cerkiew greckokatolicka.

Kolejny obóz szkoleniowy odbył się w dniach 7–14 sierpnia 2021 r. w Regietowie koło Gorlic. Pasjonaci koni mieli możliwość codziennej nauki oraz doskonalenia jazdy konnej. Oprócz tych zajęć odbywały się również zajęcia integracyjne, rekreacyjne i usprawniające, w tym codzienne wy-

obóz letni BON Polańczyk 2021, wycieczka nad Jezioro Bobrowe



cieczki rowerowe. Rozegrano też turniej w tenisie stołowym. Ze względu na sytuację epidemiologiczną zrezygnowano z wycieczki na Jaworzynę Krynicką, zastępując ją wyjazdem nad Zalew Klimkówka.

W dniach 18–25 września 2021 r. odbył się obóz z nauką języka hiszpańskiego w Jarosławcu nad Bałtykiem. Oprócz zajęć językowych organizowane były wycieczki rowerowe, długie wycieczki piesze, rozegrano też turniej w tenisie stołowym. Studenci zwiedzili Darłówek, odbyli rejs statkiem, zwiedzili z przewodnikiem Słupsk oraz gościli w Muzeum Pomorza Środkowego, gdzie mieli okazję obejrzeć największą na świecie kolekcję obrazów Witkacego. Wyjazd do Słowińskiego Parku Narodowego nie był do końca udany, gdyż nie dopisała tego dnia pogoda. Ostatnim odwiedzionym przez grupę miejscem było Muzeum Bursztynu w Jarosławcu. W czasie zwiedzania tych wszystkich miejsc studenci kierunku historia wykazali się po raz kolejny rozległą wiedzą



obóz letni BON Polańczyk 2021, rejs po Jeziorze Solińskim

– brawo! Trzeba dodać, że przez cały czas trwania obozu rygorystycznie przestrzegano zasad bezpieczeństwa.

Chciałabym złożyć podziękowania kadrze obozów, wolontariuszom oraz studentom z niepełnosprawnościami za podejście ze zrozumieniem do zaistniałej, trudnej dla wszystkich sytuacji.

obóz letni BON Polańczyk 2021, pokaz Krystiana Herby



Sprawozdanie z działalności Biura ds. Osób Niepełnosprawnych UR w roku akademickim 2020/2021

Mgr Anna Kołodziej

Dr hab. Iwona Tabaczek-Bejster, prof. UR

Dr Małgorzata Zaborniak-Sobczak

Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych UR to jednostka organizacyjna Uniwersytetu Rzeszowskiego, która od 11 lat pełni rolę koordynatora i w zdecydowanej większości organizatora działań podejmowanych w Uczelni na rzecz osób ze szczególnymi potrzebami. Nadrzędnym celem tych działań, zgodnie z obowiązującymi przepisami, jest realizacja zadań związanych z zapewnieniem osobom z niepełnosprawnościami warunków do pełnego udziału w procesie przyjmowania na studia, do szkół doktorskich, kształceniu na studiach i w szkołach doktorskich lub prowadzeniu działalności naukowej oraz szeroko rozumiana integracja w społeczności akademickiej.

Pomimo trwającej pandemii, w roku akademickim 2020/2021 udało się wywiązać z większości zaplanowanych zadań BON, które realizowane były między innymi poprzez:

- **likwidację barier architektonicznych**, uniemożliwiających sprawne funkcjonowanie osób z dysfunkcjami ruchowymi, np.:
- udostępnienie transporterów schodowych (schodołazów) umożliwiających poruszanie się pomiędzy piętrami budynków osobom korzystającym z wózków inwalidzkich,
- przystosowanie toalet do potrzeb osób z niepełnosprawnością,
- montaż oznakowań w budynkach UR, drukowanych w alfabecie Braille'a, dla osób niewidomych i niedowidzących, montaż znaczników schodowych;
- **organizację transportu pomiędzy budynkami UR** dla osób z dysfunkcją narządu ruchu;
- **zapewnienie osobistych asystentów** dla osób niedowidzących, niewidomych oraz niesamodzielnych, ze znaczną niepełnosprawnością ruchową;
- **zapewnienie tłumaczy języka migowego** dla studentów słabosłyszących i niesłyszących (BON UR pomaga również osobom, które dopiero rozpoczną naukę w Uniwersytecie Rzeszowskim. Kandydaci, podobnie jak już studiujący, mogą skorzystać z pomocy osobistego asystenta czy tłumacza języka migowego podczas egzaminów wstępnych lub przy dopełnianiu formalności związanych z procesem rekrutacji);
- **organizację konsultacji psychologicznych, logopedycznych i fizjoterapeutycznych** również dla osób nieposiadających orzeczenia o niepełnosprawności;
- **prowadzenie wypożyczalni specjalistycznego sprzętu**, wspomagającego proces uczenia się, gdzie do dyspozycji studentów są:
- programy komputerowe powiększająco-udźwiękujące tekst (ZoomText),
- systemy wspomagające słyszenie (Oticon Amigo FM),

- specjalne myszki komputerowe (trackballe) i klawiatury (jednoręczne i brajlowskie),
- notesy mówiące (BraillePen),
- powiększalniki telewizyjne,
- lupy elektroniczne,
- syntezatory mowy polskiej,
- drukarki etykiet brajlowskich,
- odtwarzacze audiobooków;
- **wypożyczanie sprzętu sportowo-rekreacyjnego:**
- sprzęt narciarski,
- kije do nordic walking,
- kije trekkingowe,
- akcesoria do nauki pływania (pasy wypornościowe, kamizelki, płetwy);
- **wyposażenie sal wykładowych w urządzenia wspomagające proces dydaktyczny osób z niepełnosprawnością, tj.:**
- systemy wspomagające słyszenie (pętle indukcyjne, systemy FM),
- projektory multimedialne i ekrany projekcyjne,
- tablice interaktywne;
- **organizację specjalistycznych kursów i szkoleń** podnoszących kompetencje studentów:
- kursy językowe (hiszpański, angielski, m.in. przygotowujące do certyfikatów międzynarodowych),
- kursy nauki pływania (różne stopnie zaawansowania),
- kursy komputerowe (przygotowujące do certyfikatu ECDL),
- szkolenia dla studentów, nauczycieli i pracowników niebędących nauczycielami, chcących zostać asystentem osoby z niepełnosprawnością,
- warsztaty psychoedukacyjne dla studentów i wolontariuszy,

obóz letni BON Polańczyk 2021, punkt widokowy w Polańczyku





obóz letni BON Regietów 2021

- kursy dotyczące praw pracowniczych i prowadzenia działalności gospodarczej,
- kursy języka migowego,
- szkolenia kompetencji miękkich (komunikacja interpersonalna, asertywność i wystąpienia publiczne, zarządzanie stresem);
- **organizację obozów szkoleniowo-integracyjnych** dla studentów z niepełnosprawnością i wolontariuszy UR, które odbywają się w przerwach międzysemestralnych, gdzie oprócz aktywizujących zajęć sportowo-rekreacyjnych prowadzone są również liczne warsztaty i szkolenia. Studenci mogą aktywnie wypocząć przed kolejnym semestrem nauki, a także nawiązać trwałe znajomości i przyjaźnie, co owocuje łatwiejszym funkcjonowaniem w środowisku akademickim. Podczas tych wyjazdów organizowane są również prelekcje ze specjalistami z ratownictwa wodnego (Bieszczadzkie WOPR) i górskiego (Bieszczadzka Grupa GOPR), od kilku lat współpracujących z BON UR.

W roku akademickim 2020/21 studenci uczestniczyli w kilku obozach, które, zgodnie z obowiązującymi przepisami, zorganizowane zostały z zachowaniem wszelkich wymogów reżimu sanitarnego wymaganego w czasie pandemii wirusa SARS-Cov-2:

24–31 lipca 2021 r. w Polańczyku, nad Zalewem Solińskim,

7–14 sierpnia 2021 r. w Regietowie, na terenie Beskidu Niskiego,



obóz letni BON Regietów 2021

18–25 września 2021 r. w Jarosławcu, nad Morzem Bałtyckim;

- **organizację cyklicznych spotkań informacyjno-adaptacyjnych („Dni Adaptacji”)** dla studentów pierwszych roczników, mających na celu zapoznanie nowych studentów z ofertą Uczelni oraz instytucji współpracujących z BON UR, skierowaną do osób niepełnosprawnych;
- **współorganizację konferencji naukowych, warsztatów, przeglądów** dotyczących problemów osób ze specjalnymi potrzebami;
- **uczestnictwo studentów i pracowników w konferencjach naukowych, warsztatach, szkoleniach oraz seminariach i webinarach** poruszających tematykę niepełnosprawności:
- Konferencja **„Miasto przyjazne dla niewidomych”** w ramach XVI edycji konferencji REHA FOR THE BLIND IN POLAND organizowanej przez Fundację Szansa dla Niewidomych, Rzeszów 16.11.2020 r., Uniwersytet Rzeszowski,
- XIV edycja Konferencji **„Pełno(s)prawny Student”** organizowana przez Fundację Instytut Rozwoju Regionalnego w Krakowie, 1–2.12.2020 r. (online),
- Szkolenie **„Ustawa o zapewnieniu dostępności dla osób ze szczególnymi potrzebami”** organizowane przez Fundację na Rzecz Osób z Niepełnosprawnościami FRONIA, 10–11.03.2021 r. (online),

- Cykl webinarów „**Profilaktyka zdrowia psychicznego**” organizowanych przez Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, 5.2021 r. (online),
- Konferencja „**Jesteśmy razem – wielkie spotkanie niewidomych, słabowidzących i ich bliskich**” w ramach XIX edycji konferencji REHA FOR THE BLIND IN POLAND 2021 organizowanej przez Fundację Szansa dla Niewidomych, Rzeszów 23.07.2021 r.,
- Świętokrzyska Regionalna Gala XVI edycji konkursu **Lodołamacze 2021** organizowana przez Fundację Aktywizacji Zawodowej Osób Niepełnosprawnych FAZON i Polską Organizację Pracodawców Osób Niepełnosprawnych, Lublin 23.09.2021 r.,
- Konferencja „**Architektura XXI wieku – środowisko dostępne**” organizowana przez Wyższą Szkołę Biznesu i Przedsiębiorczości w Ostrowcu Świętokrzyskim, Ostrowiec Świętokrzyski 24.09.2021 r.,
- VI Forum Uczelnianych Pełnomocników ds. Osób z Niepełnosprawnościami – wykład „**Math for blind and low vision people: state of the art and future perspectives**” organizowany przez Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 29.09.2021 r. (online),
- Udział ekspercki w programie „**Akademia ProtoLab**” Podkarpackiego Centrum Innowacji, 10.2021 (online),
- Gala finałowa XVI edycji konkursu **Lodołamacze 2021** organizowana przez Fundację Aktywizacji Zawodowej Osób Niepełnosprawnych FAZON i Polską Organizację Pracodawców Osób Niepełnosprawnych, Warszawa 7.10.2021 r.;
- **wsparcie projektów i inicjatyw środowiska akademickiego**, m.in.:
- umożliwienie uczestnictwa studentom z niepełnosprawnością w **VI Integracyjnych Mistrzostwach Polski AZS w pływaniu**, Poznań 18–20.06.2021 r.,

obóz letni BON Jarosławiec 2021





obóz letni BON Polańczyk 2021

- umożliwienie uczestnictwa studentom z niepełnosprawnością w **VI Integrujących Mistrzostwach Polski AZS w szachach**, Dąbrowa Górnicza 8–10.10.2021 r.,
- **wydanie kolejnego numeru rocznika „Aktywni i Sprawni”¹**.

Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych UR, chcąc zapewnić osobom ze szczególnymi potrzebami ze środowiska akademickiego możliwie najlepsze wsparcie, ściśle współpracuje z instytucjami zewnętrznymi zajmującymi się pomocą osobom z niepełnosprawnością, tj. Państwowym Funduszem Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON), Okręgiem Podkarpackim Polskiego Związku Niewidomych (PZN), Fundacją Aktywnej Rehabilitacji (FAR), Fundacją Szansa dla Niewidomych, Fundacją Aktywizacja oraz

Bieszczadzkim WOPR. BON współpracuje również z wewnętrznymi jednostkami UR: Studium Wychowania Fizycznego i Rekreacji, Studium Języków Obcych, KU AZS UR oraz poszczególnymi Instytutami Uczelni, zwłaszcza z Instytutem Nauk o Zdrowiu, Nauk o Kulturze Fizycznej oraz Instytutem Pedagogiki.

Wszelkie niezbędne informacje dotyczące działalności Biura ds. Osób niepełnosprawnych UR można znaleźć na stronie internetowej <http://niepełnosprawni.univ.rzeszow.pl>. Tu, oprócz podstawowych informacji dotyczących pracy Biura, znajdują się aktualne informacje o planowanych przedsięwzięciach, projektach, ważne linki oraz dane kontaktowe współpracowników BON – konsultantów ds. osób niepełnosprawnych poszczególnych jednostek Uczelni.

¹ Do 2013 r. wydawcą czasopisma był OWIRON.



laureaci regionalnego konkursu Lodołamacze 2021, fot. Henryk Czechowski

Sukces BON UR w konkursie Lodołamacze 2021

Dr hab. Iwona Tabaczek-Bejster, prof. UR

W 2021 r. Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych reprezentujące Uniwersytet Rzeszowski zostało zgłoszone przez Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych Oddział Podkarpacki do wzięcia udziału w XVI edycji

konkursu Lodołamacze. Świętokrzyska Regionalna Gala XVI edycji konkursu **LODOŁAMACZE 2021** r. organizowana przez Fundację Aktywizacji Zawodowej Osób Niepełnosprawnych FAZON i Polską Organizację Pracodawców Osób Nie-



statuetka „Lodołamacz”, fot. Anna Kołodziej

pełnosprawnych odbyła się 23 września 2021 r. na terenie siedziby lubelskiej Caritas. Statuetki otrzymały instytucje, organizacje i osoby działające na rzecz aktywizacji osób niepełnosprawnych z regionów: małopolskiego, podkarpackiego, świętokrzyskiego i lubelskiego.

Kapituła konkursu przyznała pierwsze miejsce w kategorii „instytucja” Uniwersytetowi Rzeszowskiemu. W imieniu Biura ds. Osób Niepełnosprawnych i Uniwersytetu Rzeszowskiego nagrodę odbierała dr hab. Katarzyna Cupryś prof. UR.

Warto nadmienić, że w tej kategorii Uniwersytet Rzeszowski w 2016 r. otrzymał wyróżnienie.

W dniu 7 października 2021 r. w Zamku Królewskim w Warszawie odbyła się Gala Finałowa XVI edycji Konkursu Lodołamacze 2021.



pracownicy BON UR, fot. Anna Kołodziej





laureaci ogólnopolskiego konkursu Lodołamacze 2021, fot. Krzysztof Jarosz

Gala ogólnopolska konkursu Lodołamacze 2021

Dr hab. Iwona Tabaczek-Bejster, prof. UR

Podczas gali finałowej Lodołamaczy 2021 Uniwersytet Rzeszowski otrzymał III miejsce przyznane przez Kapitułę konkursu ogólnopolskiego w kategorii instytucja za szczególną wrażliwość społeczną i promowanie aktywności osób z niepełnosprawnościami w różnych dziedzinach życia. W imieniu Biura ds. Osób Niepełnosprawnych i Uniwersytetu Rzeszow-

skiego nagrodę odebrała dr hab. Iwona Tabaczek-Bejster prof. UR, pełnomocnik rektora ds. osób niepełnosprawnych Uniwersytetu Rzeszowskiego.

Cieszymy się, że nasza działalność na rzecz studentów, doktorantów i pracowników z niepełnosprawnościami została zauważona oraz jesteśmy pewni, że nagroda ta zmobilizuje nas do jeszcze efektywniejszej pracy.





Aktywni i Sprawni

Wydawca
Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych
Uniwersytetu Rzeszowskiego
ul. Pignonia 6, 35-310 Rzeszów

bon@ur.edu.pl
PISZCIE DO NAS!