

# **Edukacja obywatelska i edukacja na rzecz praw człowieka jako zadanie wszystkich nauczycieli**

## **Opis kompetencji nauczycielskich i sposobów ich rozwijania**

Peter Brett, Pascale Mompoin-Gaillard, Maria Helena Salema

Współpraca: Virgílio Meira Soares, Vedrana Spajic-Vrkaš, Sulev Valdmaa,  
Ulrike Wolff-Jontofsohn

Redakcja: Sarah Keating-Chetwynd

Za poglądy przedstawione w tej publikacji odpowiedzialność ponoszą jej Autorzy.  
Poglądy te niekoniecznie odzwierciedlają stanowisko Rady Europy.

Wszystkie prawa zastrzeżone. Żadna część tej publikacji nie może być tłumaczona, reprodukowana lub rozpowszechniana w jakiegokolwiek formie elektronicznej (CD-ROM, internet, itd.) lub mechanicznej (fotokopia, nagranie, wszelkie systemy przechowywania i odzyskiwania danych, itd.) bez pisemnej zgody Wydziału Informacji Publicznej i Publikacji i Dyrektoriatu ds. Komunikacji Rady Europy (F-67075 Strasbourg Cedex lub publishing@coe.int).

Dozwolona jest reprodukcja materiałów zawartych w tej publikacji w niekomercyjnych celach edukacyjnych i pod warunkiem poprawnego podania ich źródła.

Wydanie w języku angielskim:

How All teachers can support citizenship and human rights education: a Framework for the development of competences.

ISBN 978-92-871-6555-8

© Council of Europe, March 2009

Printed in Belgium

Wydanie I w języku polskim:

Edukacja obywatelska i edukacja na rzecz praw człowieka jako zadanie wszystkich nauczycieli.

Opis kompetencji nauczycielskich i sposobów ich rozwijania.

Niniejsze tłumaczenie zostało opublikowane na mocy umowy z Radą Europy.

Tłumaczenie: Maciej Kositorny

Redakcja merytoryczna: Katarzyna Koszewska, Olena Styslavska

Redakcja językowa: Anna Fus, Marta Höffner

Wydanie polskie © 2012 Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa

ISBN 978-83-62360-37-6

Projekt okładki: Wydział Informacji Publicznej i Publikacji Rady Europy

Opracowanie graficzne: Ogham/Mourreau

Council of Europe Publishing

<http://book.coe.int>

F-67075 Strasbourg Cedex

# Spis treści

<b>Streszczenie</b> .....	5
<b>Podziękowania</b> .....	7
<b>1. Przedmowa</b> .....	9
<b>2. Wprowadzenie</b> .....	13
2.1. Cele poradnika .....	13
2.2. Definicje .....	13
2.3. Jakie są korzyści z edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka .....	15
2.4. Wyzwania związane z wprowadzaniem EO/EPC .....	16
<b>3. Model kompetencji i struktura poradnika</b> .....	17
3.1. Krótkie omówienie podziału kompetencji na grupy .....	17
3.2. Jak korzystać z poradnika: struktura i kolorystyka .....	17
3.3. Podział 15. kompetencji .....	19
<b>4. Kompetencje z grupy A: rozumienie EO/EPC</b> .....	21
4.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne .....	21
4.2. Kompetencja 1 .....	24
4.3. Kompetencja 2 .....	26
4.4. Kompetencja 3 .....	28
4.5. Kompetencja 4 .....	30
<b>5. Kompetencje z grupy B: nauczanie EO/EPC</b> .....	33
5.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne .....	33
5.2. Kompetencja 5 .....	36
5.3. Kompetencja 6 .....	39
5.4. Kompetencja 7 .....	41
5.5. Kompetencja 8 .....	43
5.6. Kompetencja 9 .....	46
<b>6. Kompetencje z grupy C: EO/EPC w działaniu</b> .....	49
6.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne .....	49
6.2. Kompetencja 10 .....	54
6.3. Kompetencja 11 .....	56
6.4. Kompetencja 12 .....	58

<b>7. Kompetencje z grupy D: ewaluacja EO/EPC</b> .....	63
7.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne .....	63
7.2. Kompetencja 13. ....	66
7.3. Kompetencja 14. ....	68
7.4. Kompetencja 15. ....	70
<b>8. Materiały dla innych interesariuszy</b> .....	73
8.1. Decydenci .....	73
8.2. Dyrektorzy szkół .....	73
8.3. Szkolnictwo wyższe i placówki doskonalenia nauczycieli .....	75
8.4. Wskazówki dla poszczególnych interesariuszy dotyczące kompetencji z zakresu EO/EPC dla poszczególnych interesariuszy. ....	78
<b>9. Wnioski</b> .....	79
<b>10. Aneks</b> .....	81
10.1. Etapy procesu samooceny .....	81
10.2. Tabela samooceny .....	82
10.3. Plan działań na rzecz rozwoju zawodowego. ....	83
<b>11. Źródła</b> .....	85

## Streszczenie

Publikacja ta ma pomóc w realizacji podstawowego celu Programu Rady Europy z zakresu edukacji obywatelskiej (EO) i edukacji na rzecz praw człowieka (EPC) – „Żyć i uczyć się w demokracji” (2006–2009). Celem tym jest wzmocnienie – w poszczególnych państwach członkowskich oraz poza ich granicami – „potencjału do doskonalenia zawodowego nauczycieli w zakresie edukacji oraz współpracy z przedstawicielami społeczeństwa obywatelskiego, ze szczególnym uwzględnieniem społeczności lokalnych i organizacji pozarządowych”.

Rola nauczycieli w szerzeniu wartości demokratycznych poprzez aktywne i oparte na uczestnictwie nauczanie spotyka się z powszechnym uznaniem. Z uwagi na pojawianie się nowych trendów społecznych, pogłębianie się wzajemnych współzależności, dynamiczny rozwój społeczności lokalnych i zmiany zachodzące w skali globalnej, sukces EO/EPC w znacznym stopniu zależy właśnie od nauczycieli oraz wychowawców.

W książce tej przedstawiono podstawowe kompetencje przydatne nauczycielom do realizacji EO/EPC w ramach prowadzonych przez nich zajęć lekcyjnych, z uwzględnieniem kontekstu ogólnoszkolnego i powiązań ze społecznością lokalną. Książka jest przeznaczona dla nauczycieli różnych przedmiotów, pracujących we wszystkich typach szkół, na różnych szczeblach edukacji (nie tylko dla tych, którzy specjalizują się w EO/EPC), jak również dla nauczycieli akademickich zatrudnionych w uczelniach wyższych oraz nauczycieli konsultantów i edukatorów zajmujących się doskonaleniem nauczycieli.

W publikacji omówiono 15 kompetencji w podziale na cztery grupy. Odpowiadają one problemom i zagadnieniom, jakie nauczyciele szkół, nauczyciele akademicy, edukatorzy i nauczyciele – konsultanci mogą napotkać w trakcie realizacji edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka (EO/EPC):

- rozumienie EO/EPC i wiedza z tego zakresu,
- nauczanie EO/EPC (planowanie, wychowanie, nauczanie, ocenianie),
- EO/EPC w działaniu (partnerstwo i zaangażowanie społeczności lokalnej),
- ewaluacja EO/EPC.

Każdej grupie kompetencji poświęcono odrębny rozdział, w którym szczegółowo je omówiono i opatrzone przykładami. Zamieszczono też tabele poziomów opanowania poszczególnych kompetencji (tabele postępów) – pomogą one nauczycielom dokonać samooceny stopnia opanowania danej kompetencji, a tym samym określić obszary, w których można coś poprawić, czy skorygować. Dla pozostałych interesariuszy – decydentów, dyrektorów szkół, edukatorów, pracowników placówek doskonalenia i uczelni wyższych – przygotowano materiały pomocnicze dotyczące wdrażania i praktykowania EO/EPC.

Niniejsza książka jest bogatym zbiorem materiałów opracowanych w ramach programów EO/EPC realizowanych pod auspicjami Rady Europy w ciągu ostatnich dziesięciu lat. Stanowi ona zarazem uzupełnienie trzech innych publikacji poświęconych zagadnieniom EO/EPC, którymi są:

- *Poradnik szkolenia nauczycieli edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka* T. Huddleston (red.) 2005, zawierający skierowane do rządów i władz oświatowych zalecenia dotyczące potrzeby wprowadzenia systematycznego i skoordynowanego podejścia do szkoleń nauczycieli w zakresie EO/EPC.
- *Demokracja w kierowaniu szkołą* (E. Bäckman, B. Trafford, 2007), poświęcona zagadnieniom funkcjonowania szkoły i kierowania nią rozpatrywanych pod kątem EO/EPC.

- *Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej w szkołach* (C. Birzea i in., 2005) zawierający narzędzia pomocne we wdrażaniu standardów i procesów zapewniających jakość realizacji EO/EPC.

Mamy nadzieję, że dzięki uwagom zawartym w tej książce nauczyciele poczują się gotowi do tego, aby zająć się – często trudnymi i kontrowersyjnymi – zagadnieniami związanymi z EO/EPC, i podejmą dalszy wysiłek tworzenia środowiska edukacyjnego, które przygotuje młodych ludzi do odpowiedzialności, aktywności i obywatelskiego zaangażowania.

## Podziękowania

Niniejsza publikacja jest owocem trwających rok dyskusji, konsultacji i prac nad jej wstępnymi wersjami. Wszystkim osobom zaangażowanym w jej powstanie należą się zatem podziękowania za wkład, jaki wniosły do jej opracowania.

Wyjściowa grupa robocza, w skład której wchodził: Peter Brett, Virgílio Meira Soares, Maria Helena Salema, Vedrana Spajic-Vrkaš i Sulev Valdmaa, spotkała się po raz pierwszy w czerwcu 2007 r.

Ponieważ na początku nie ustalono, kto będzie głównym autorem publikacji, po pierwszej rundzie rozmów grupa postanowiła, że osobą odpowiedzialną za opracowanie wstępnej wersji tekstu będzie Peter Brett. Z tej racji jego zadaniem było stworzenie struktury publikacji. Przez cały czas trwania projektu pełnił on również rolę jednego z głównych jej redaktorów.

Virgílio Meira Soares zadbał o zgodność treści prezentowanych w publikacji z założeniami realizowanego przez Radę Europy programu z zakresu szkolnictwa wyższego i przygotował szkic rozdziałów poświęconych temu szczeblowi nauczania.

Maria Helena Salema opracowała rozdziały poświęcone kompetencjom 5., 9., 13. i 14., była częściowo odpowiedzialna za niektóre z pozostałych rozdziałów tej książki, a także za przygotowanie teoretycznych podstaw badań nad EO, edukacją nauczycieli i ich doskonaleniem zawodowym. Przez cały rok była głęboko zaangażowana w proces powstawania niniejszej publikacji.

Vedrana Spajic-Vrkaš przyczyniła się do stworzenia ogólnej koncepcji poradnika.

Sulev Valdmaa pomogła w napisaniu rozdziałów dotyczących kompetencji 1. i 8., dzięki niej pozostawaliśmy w kontakcie ze szkoleniowym programem Rady Europy „Pestalozzi”.

We wrześniu 2008 r. do grupy eksperckiej dołączyła Ulrike Wolff-Jontofsohn, zajmując się kwestiami związanymi ze szkolnictwem wyższym i kształceniem nauczycieli.

Pascale Mompoin-Gaillard w marcu 2008 r. przeprowadziła dogłębne konsultacje z grupą realizującą program Pestalozzi i na tej podstawie w znacznej mierze zmodyfikowała wstępną wersję publikacji, zarówno pod względem struktury, jak i dodatkowych treści.

Ólöf Ólafsdóttir, Dyrektorka Wydziału Szkolnego i Pozaszkolnego Rady Europy, zwróciła szczególną uwagę na zagadnienia związane z EPC, w tym zwłaszcza dotyczące równości płci.

Josef Huber wspierał powstanie publikacji ze strony programu Pestalozzi. Heather Courant i Sharon Lowey zapewniały jego twórcom nieprzerwaną pomoc administracyjną.

Podziękowania należą się Koordynatorom Edukacji Obywatelskiej działającym w południowo-wschodniej sieci (SEE EDC Network) oraz członkom Grupy Doradczej ds. Edukacji obywatelskiej (ED-EDCHR), a w szczególności Przewodniczącej, Reinhild Otte, która służyła nam cenną pomocą i radą.

Chciałabym podziękować wszystkim autorom i współpracownikom. Bycie osobą odpowiedzialną za ten projekt to dla mnie zaszczyt i przyjemność. Nie tylko dlatego, że wierzę w użyteczność jego efektu końcowego – sam proces jego przygotowywania stał się okazją do pracy z bardzo zaangażowanymi, doświadczonymi i twórczymi osobami.

*Sarah Keating-Chetwynd  
Kierowniczka zespołu realizującego projekt i redaktorka  
Strasburg, grudzień 2008*





# 1. Przedmowa

Powszechnie uważa się, że nauczyciele odgrywają kluczową rolę w promowaniu demokratycznego nauczania poprzez stosowanie aktywnych i opartych na uczestnictwie metod. Powodzenie programów edukacji obywatelskiej (EO) i edukacji na rzecz praw człowieka (EPC) w dużej mierze zależy zatem od środowiska nauczycielskiego.

Dlatego też ministrowie edukacji z 47. krajów członkowskich Rady Europy w Deklaracji Końcowej ze Stałej Konferencji Ministrów Edukacji (Stambuł, maj 2007) uznali, że kompetencja obywatelska jest jedną z pięciu kompetencji niezbędnych w promowaniu kultury demokracji i spójności społecznej (pozostałe kompetencje to: kompetencja międzykulturowa, różnojęzyczna, interpersonalna i społeczna). Niniejszy poradnik jest odpowiedzią na tę deklarację ministrów, a tym samym ma silną polityczną podbudowę znaczenia kompetencji obywatelskich.

Zgromadzenie Parlamentarne Rady Europy uczyniło kolejny krok naprzód, przyjmując w październiku 2008 r. Zalecenie 1849 (2008) w sprawie promowania kultury demokracji i praw człowieka w drodze kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli. Zgromadzenie rekomenduje w nim między innymi, aby:

*Komitet Ministrów wezwał rządy i odpowiednie władze państw członkowskich do zrobienia dobrego użytku z wiedzy specjalistycznej i doświadczeń nabytych w tej dziedzinie przez Radę Europy, a w szczególności*  
(...)

*5.2. kompetencje niezbędne do promowania kultury demokracji i praw człowieka w klasach szkolnych powinny zostać wprowadzone do programów nauczania obowiązujących w kształceniu nauczycieli wszystkich przedmiotów objętych programem nauczania<sup>1</sup>.*

To zalecenie powinno być rozpatrywane nie tylko w ramach politycznych, ale także w szerszym kontekście prac międzyrządowych poświęconych kwestiom EO/EPC, które Rada Europy podejmuje od 1997 r., oraz realizacji głównego celu programu Rady Europy – *Uczyć się i żyć w demokracji* (2006–2009), którym jest rozwój:

*w poszczególnych państwach członkowskich oraz poza ich granicami – potencjału do szkolenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli w zakresie edukacji oraz partnerstwa z członkami i organizacjami społeczeństwa obywatelskiego, ze szczególnym uwzględnieniem społeczności lokalnych i organizacji pozarządowych<sup>2</sup>.*

W wielu krajach europejskich istnieje przepaść między oficjalną polityką i deklaracjami dotyczącymi edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka (EO/EPC), a rzeczywistą praktyką w szkołach<sup>3</sup>. Jak pokazał sondaż przeprowadzony przez Eurydice (Sieć Informacji o Edukacji w Europie), mimo że edukacja obywatelska coraz częściej znajduje należne sobie miejsce w szkolnych programach nauczania, to tylko w niektórych państwach stanowi ona składową część kształcenia nauczycieli<sup>4</sup>.

1 Tekst przyjęty na 36. posiedzeniu Zgromadzenia 3 października 2008 r.

2 Council of Europe, Education for Democratic Citizenship and Human Rights, *Programme of Activities (2006–2009) „Learning and living democracy for all”* (Edukacja na rzecz demokratycznego obywatelstwa i praw człowieka, Program działań (2006–2009) „Uczyć się i żyć w demokracji”), DGIV/EDU/CAHCIT (2006) 5, 14 March 2006, s. 3.

3 C. Naval, M. Print, C. Iriarte, Civic education in Spain: a critical review of policy, (Online) „Journal of Social Science Education”; A. Osler, H. Starkey, Education for democratic citizenship: a review of research, policy and practice 1995–2005, „Academic Review”, BERA, 2005.

4 Eurydice, *Citizenship education at school in Europe*, 2005: [http://www.eurydice.org/Doc\\_intermediaires/analysis/en/citizenship.html](http://www.eurydice.org/Doc_intermediaires/analysis/en/citizenship.html)

Jednym z dostrzeżonych ostatnio wyzwań, którym musimy sprostać, jest zdolność do „rozwoju bardziej wydajnych i wszechstronnych szkoleń dla nauczycieli, zarówno na poziomie ich kształcenia w szkołach wyższych, jak i późniejszego doskonalenia zawodowego”:

*Powszechnym w Europie Zachodniej standardem są ograniczone i sporadyczne szkolenia nauczycieli w zakresie EO/EPC. Większość z nich zazwyczaj odbywa się w czasie kształcenia nauczycieli i ma charakter ogólny, z kolei na etapie doskonalenia są one fakultatywne. Nie jest to rozwiązanie sprzyjające rozwijaniu skutecznej EO/EPC. Na tej podstawie można żywić poważne wątpliwości co do zdolności i efektywności nauczycieli w promowaniu bardziej aktywnego i uczestniczącego podejścia, które w wielu krajach jest łączone z reformą modelu edukacji obywatelskiej.<sup>5</sup>*

Niniejsza książka w pewien sposób podsumowuje bogaty zasób materiałów opracowanych w ramach realizowanego przez Radę Europy programu EO, stanowiąc zarazem uzupełnienie innych publikacji i działań podejmowanych przez tę organizację:

- kształcenie nauczycieli, od samego początku istnienia Rady Europy, było dla niej sprawą wielkiej wagi, zajmowało szczególne miejsce pośród innych działań podejmowanych przez nią na polu edukacji. Na przykład w ramach przygotowania i organizacji Europejskiego Roku Edukacji Obywatelskiej (2005) Rada Europy wydała *Poradnik szkolenia nauczycieli edukacji obywatelskiej i praw człowieka*<sup>6</sup>, w którym znaleźć można skierowane do rządów i władz oświatowych państw członkowskich zalecenie wprowadzenia systematycznego i skoordynowanego podejścia do szkolenia nauczycieli w zakresie EO/EPC. W książce tej przedstawiono przykłady dobrych praktyk stosowanych w doskonaleniu nauczycieli. Postulowano także, aby na etapie kształcenia przyszłych nauczycieli podjąć dodatkowe działania na rzecz rozwoju i wzmacniania podstawowych kompetencji nauczycieli w dziedzinie EO/EPC. Projekt stanowiący podstawę niniejszej publikacji jest realizacją tego postulatu:

*to oni (nauczyciele) wprowadzają i wyjaśniają nowe pojęcia i wartości, ułatwiają zdobywanie nowych umiejętności i kompetencji oraz stwarzają warunki, które pozwalają osobom uczącym się stosować te umiejętności i kompetencje w życiu codziennym w domu, szkole i społeczności lokalnej<sup>7</sup>.*

- w niniejszym poradniku widzieć też można publikację idącą w parze z książką *Demokracja w kierowaniu szkołą*<sup>8</sup>, którą poświęcono zagadnieniom funkcjonowania szkoły i kierowania nią rozpatrywanym pod kątem EO/EPC. Celem naszego poradnika jest omówienie kompetencji niezbędnych nauczycielom do realizacji EO/EPC, aby wskazać kierunki rozwoju dla poszczególnych nauczycieli związane z ich pracą dydaktyczną i wychowawczą.

*Obecnie dużo uwagi zwraca się na postępy uczniów w nauce, ale nie możemy zapominać o innej ważnej roli szkolnictwa, a mianowicie krzewieniu wartości i kompetencji społecznych, które są warunkiem koniecznym pokojowego współistnienia we współczesnym globalizowanym świecie<sup>9</sup>.*

---

5 C. Birzea, C. i in., *All European study on education for democratic citizenship policies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg 2004.

6 T. Huddleston, A. Garabagiu (red.), *Tool on teacher training for education for democratic citizenship and human rights education*, Council of Europe, Strasbourg 2005 (wersja polska: *Poradnik szkolenia nauczycieli edukacji obywatelskiej i praw człowieka*, Rada Europy, Strasburg 2005: [http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Pack/ToolsTT\\_ED-CHRE\\_pol.pdf](http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Pack/ToolsTT_ED-CHRE_pol.pdf))

7 *Ibidem*, s. 15.

8 E. Bäckman, B. Trafford, *Democratic governance of schools*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2007 (wersja polska: *Demokracja w kierowaniu szkołą*, A. Dziesiewska [tłum.], CODN, Warszawa 2008).

9 *Ibidem*, s. 44.

- „*Studium przypadków skutecznych praktyk w demokratycznym kierowaniu szkołami w Europie*”<sup>10</sup> pokazuje, że szanse na uczestnictwo uczniów w kierowaniu szkołą są większe tam, gdzie są oni bardziej włączani w formalny, szkolny plan nauczania:

*aby wydobyć potencjał edukacyjny z zajęć opartych na uczestnictwie, uczniom potrzebna jest możliwość krytycznego ustosunkowania się do tego, czego się na nich uczą. Ponadto powinni oni móc zrozumieć szerszy kontekst tego, jak demokratyczne kierowanie szkołą wiąże się z funkcjonowaniem rządów demokratycznych w świecie jako takim. Wymaga to stworzenia w klasie nie tylko środowiska otwartego na krytyczną refleksję, ale także możliwości analizy standardów szkolnej praktyki demokratycznej oraz języka i pojęć, przy pomocy których można o nich dyskutować*<sup>10</sup>.

- *Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej w szkołach* to narzędzie pomocne we wdrażaniu zasad gwarantujących zapewnienie EO/EPC właściwej jakości:

*aby odnieść sukces, cała społeczność szkolna powinna postępować z tymi zasadami, które uwzględniono w EO*<sup>11</sup>.

Na koniec trzeba wspomnieć, że podczas opracowywania niniejszej książki konsultowano się z wieloma osobami. Odegrały one bardzo istotną rolę w wyborze i zdefiniowaniu kompetencji nauczycielskich. Treść tej publikacji została gruntownie zmodyfikowana po konsultacjach z działającą w ramach programu Pestalozzi siecią edukatorów pochodzących z 14. krajów europejskich, a proponowane rozwiązania wstępnie przetestowano w różnych krajach podczas zajęć organizowanych wiosną i latem 2008 r. Wielu cennych uwag dostarczyli również koordynatorzy EO, którzy spotkali się w kwietniu 2008 r. w Wiedniu, oraz osoby skupione w ich regionalnych sieciach.

10 T. Huddleston, *From student voice to shared responsibility: effective practice in democratic school governance in European schools*, Network of European Foundations and Council of Europe, 22 May 2007, s. 28.

11 C. Birzea i in., *Tool for quality assurance of education for democratic citizenship policies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2005 (wersja polska: *Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej w szkołach*, A. Grabowska [tłum.]), Rada Europy, 2005: [http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Pack/Tools\\_Quality\\_POL.pdf](http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Pack/Tools_Quality_POL.pdf)



## 2. Wprowadzenie

### 2.1. Cele poradnika

Szczególnym celem niniejszej publikacji jest zdefiniowanie i podanie przykładów podstawowych kompetencji nauczycielskich koniecznych do realizacji edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka (EO/EPC), a także odniesienie się do potrzeb poszczególnych nauczycieli pracujących z uczniami w klasie.

Zespół trenerów z Chorwacji, Estonii, Anglii, Francji, Niemiec i Portugalii zidentyfikował i opisał kluczowe kompetencje z zakresu EO/EPC, a następnie wyszukał przykłady pokazujące ich wykorzystanie w różnych warunkach, potencjalnie charakteryzujących wszystkie 47. państw członkowskich Rady Europy.

Publikacja ta jest przeznaczona dla nauczycieli szkół, nauczycieli akademickich, nauczycieli-konsultantów, edukatorów i trenerów zajmujących się doskonaleniem nauczycieli. Opisywane w niej kompetencje nie dotyczą bynajmniej tylko grupy specjalistów z zakresu EO/EPC – są one z założenia przydatne wszystkim nauczycielom ze wszystkich typów szkół.

Nabycie tych kompetencji nie jest jednak obowiązkowe. Mają one pomagać nauczycielom i osobom prowadzącym szkolenia, nie zaś wzbudzać w nich obawę. Kompetencji tych nie trzeba się więc lękać, ani też używać jako kija w rękach władz. Zaprojektowano je tak, by służyły umocnieniu pozycji i potencjału nauczycieli. Celem jest wsparcie i udoskonalenie metod nauczania i uczenia się z zakresu EO/EPC, a nie próba osądzania kogokolwiek. Zarysowane tu idee i wskazówki mogą być wykorzystywane w całości lub częściowo w ramach kształcenia i doskonalenia nauczycieli. Wymagają one elastyczności i dostosowywania do sytuacji panującej w każdym z państw, gdyż zdajemy sobie sprawę z tego, że poszczególne kraje w swej polityce oświatowej w różny sposób uwzględniają problematykę EO/EPC.

### 2.2. Definicje

**Definicje edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka (EO/EPC) są otwarte na interpretacje**

Ogólnie rzecz biorąc, skuteczna EO/EPC przyczynia się do rozwoju wiedzy, u podstaw której leżą wartości, aktywnie stosowanych umiejętności i kompetencji zogniskowanych na zmianie. Czynniki te wzmacniają młodych ludzi i przyczyniają się do budowy sprawiedliwości społecznej.

Rada Europy podkreśla wielkie znaczenie EO/EPC w przygotowywaniu młodych ludzi do jak najpełniejszego życia i działania w demokratycznym społeczeństwie. Kładzie ona szczególny nacisk na podstawowy cel przyświecający EO/EPC, czyli zachęcanie i wspieranie uczniów, by stali się aktywnymi, świadomymi i odpowiedzialnymi obywatelami, co oznacza m.in.:

- znajomość swoich praw i obowiązków obywatelskich,
- orientację w wydarzeniach społecznych i politycznych,
- troskę o dobro innych ludzi,
- jasne wyrażanie własnych opinii i przekonań,

- zdolność wywierania wpływu na otaczający świat,
- aktywność w społeczności lokalnej,
- odpowiedzialność za swoje czyny<sup>12</sup>.

Nauczyciele powinni bardzo dobrze wiedzieć, jak i dlaczego podejmują się nauczania EO/EPC w specyficznym dla siebie kontekście narodowym:

*Istnieje pewna grupa wzajemnie powiązanych wymiarów EO/EPC. Zalicza się do nich: ochrona i zachowanie czegoś, co nazywamy społeczeństwem demokratycznym, oraz związanych z nim praw; uczestnictwo w życiu społecznym; przygotowywanie lub budowanie potencjału młodych ludzi do czynnego i świadomego uczestnictwa; nacisk na integrację lub włączanie innych w obręb społeczeństwa; koncentracja na problemach współczesnego społeczeństwa; zachęta do partnerstwa i współpracy; promowanie międzynarodowego punktu widzenia...*

*Kluczowe pojęcia stojące u podstaw EO/EPC to demokracja, prawa, obowiązki, szacunek, tolerancja, równość, różnorodność i wspólnota. W zależności od kontekstu mogą one – podobnie jak sama EO/EPC – być kwestionowane lub problematyczne.*

*EO/EPC odwołuje się także do wiedzy, rozumienia, umiejętności, postaw i wartości. Wymiary te znajdują wspólną przestrzeń w takich podejściach do uczenia się i nauczania, których podstawowym celem jest nieustanne kształtowanie i zmienianie postaw oraz zachowań młodych ludzi, także już w ich dorosłym życiu<sup>13</sup>.*

## **Wielość definicji pojęcia „kompetencje”**

Kontekst niniejszego projektu obejmował także uprzednie przemyślenia na temat roli i natury kompetencji nauczycielskich. Komisja Europejska, w ramach strategii lizbońskiej, opracowała dokument *Wspólne europejskie zasady dotyczące kompetencji i kwalifikacji nauczycieli*<sup>14</sup>. Od nauczycieli wymaga się posiadania coraz to nowych umiejętności, które ze swej natury nie są bynajmniej wyłącznie indywidualne czy też statyczne i wykształcone raz na zawsze. Te nowe kompetencje powstały w odpowiedzi na zmieniające się zapotrzebowanie społeczne w sferze edukacyjnej (np. zarządzanie konfliktem, uwrażliwienie na kwestie kulturowe, komunikacja i wrażliwość międzykulturowa, świadomość procesów globalnych, wieloperspektywiczność, doradztwo).

Terminy „kompetencja” i „kompetencje” zaczęto stosować w dziedzinie zarządzania. Nie jesteśmy w stanie podać tu wyczerpującej definicji tego pojęcia, ma ono wiele znaczeń, rozumiane jako „zdolność”, „doświadczenie”, „potencjał”, „sprawność”, „umiejętność”. Kompetencje mogą być przypisywane jednostkom, grupom społecznym czy instytucjom wtedy, „gdy posiadają one lub nabywają warunki niezbędne do osiągnięcia konkretnych celów rozwojowych i zaspokajania istotnych potrzeb okazywanych przez środowisko zewnętrzne”<sup>15</sup>.

Według definicji Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) kompetencja to:

*coś więcej niż tylko wiedza i umiejętności. Obejmuje sobą zdolność do sprostania złożonym wymaganiom dzięki zmobilizowaniu i odwołaniu się w pewnych konkretnych uwarunkowaniach do zasobów psychospołecznych (w tym umiejętności i postaw)<sup>16</sup>.*

12 C. Birzea i in., 2005, *op. cit.*, s. 28.

13 D. Kerr, *Citizenship: local, national and international*, in: Gearon L. (red.), *Learning to teach citizenship in the secondary school*, Routledge, London 2003, s. 7–8.

14 European Commission, Directorate General of Education and Culture, *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*, presented at the European Testing Conference on Common European Principles for teacher competences and qualifications, Brussels 20–21 June 2005.

15 F.E. Weinert, *Concepts of competence*, Max Planck Institute for Psychological Research, Munich 1999.

16 OECD, *The definition and selection of key competencies*, DeSeCo Publications, 2005



W 2006 r. zostało zorganizowane przez UNESCO e-forum dotyczące metodyki nauczania z wykorzystaniem kompetencji, które miało za zadanie wypracować otwartą i konstruktywną przestrzeń dla międzyregionalnej wymiany doświadczeń związanych z reformowaniem i rozwojem programów nauczania opartych na podejściu odwołującym się do kompetencji. Punktem wyjścia dla tego trzytygodniowego przedsięwzięcia był dokument rozwijający koncepcję „kompetencji usytuowanych”:

*Od tej chwili, zamiast po prostu tworzyć listy zdekontekstualizowanych kompetencji, należy dać pierwszeństwo opisowi kompetentnego działania jednostki znajdującej się w określonej sytuacji i mającej na celu wypracowanie osadzonego w tej sytuacji podejścia do kompetencji<sup>17</sup>.*

Mamy tu zatem do czynienia z wieloaspektowym zestawem kompetencji obejmujących szeroki zakres umiejętności, które synergicznie współdziałają na rzecz osiągnięcia celu EO/EPC.

Ogólnie rzecz biorąc, w definicji pojęcia „kompetencje” można uwzględnić następujące aspekty:

- wiedza (wiedza o czymś),
- postawy i zachowania (świadomość tego, jak działamy, w jakim kontekście i dlaczego),
- zaangażowanie, zamiłowania, predyspozycje, upodobania, skłonności do czegoś w sensie pozytywnym, otwartość, motywacja,
- umiejętności proceduralne (oparte na wiedzy, jak coś zrobić),
- zdolności poznawcze (analiza informacji, krytyczne myślenie),
- umiejętności społeczne nabyte w drodze doświadczenia (wiedza wynikająca z doświadczenia, jak reagować, adaptować się do nowych warunków).

### 2.3. Jakie są korzyści z edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka?

Edukacja obywatelska i edukacja na rzecz praw człowieka (EO/EPC):

- daje dzieciom, młodzieży i dorosłym szansę na zaangażowanie się w te sprawy współczesnego świata, które ich interesują,
- zawiera w sobie wiele aktywnych form uczenia się oraz stwarza młodzieży i dorosłym liczne okazje do dyskusji i debaty na temat kwestii kontrowersyjnych,
- jest przyjemnością – klasy i pozaszkolne środowiska edukacyjne są pełne pomysłów, wymieniają się poglądami i dzielą pasję z innymi,
- to pewnego rodzaju edukacja „przyszłościowa” (młodzi ludzie aktywnie dyskutują, w jaki sposób mogą uczynić świat lepszym miejscem do życia); czy jest coś ważniejszego od współżycia ludzi w pokoju i ich współpracy na poziomie lokalnym, krajowym i globalnym?
- daje młodzieży (a także nauczycielom i innym dorosłym) naturalną i „rzeczywistą” szansę, by chcieli wprowadzać zmiany i lobbować na ich rzecz,
- jest związana z koncepcją zaangażowania społecznego – młodzież i nauczyciele mogą podejmować dialog z partnerami funkcjonującymi poza murami szkolnymi,
- tworzy w ramach programu nauczania przestrzeń umożliwiającą młodym ludziom dowiedzenie się czegoś więcej na temat takich zagadnień jak: prawo, prawa człowieka, proble-

17 ORE (Observatoire des Reformes en Education), *Revisiting the concept of competence as an organizing principle for programs of study: from competence to competent action*, Montreal 2006.

matyka społeczna i ekologiczna, które w przeciwnym przypadku mogłyby zostać pominięte podczas zajęć lekcyjnych,

- otwiera możliwość zajmowania pozytywnego stanowiska wobec negatywnych zjawisk występujących w społeczeństwie (np. rasizm, stereotypy, wprowadzające w błąd informacje powielane przez środki masowego przekazu na temat globalnej migracji),
- umożliwia wszystkim nauczycielom (niezależnie od przedmiotu, którego nauczają) powiązanie swej praktyki dydaktycznej z aktualną sytuacją – pomaga to nadać nauczaniu i uczeniu się właściwe znaczenie i odniesienie do świata,
- może wzmocnić pozycję nauczycieli w szkole.

## 2.4. Wyzwania związane z wprowadzaniem EO/EPC

Zespół pracujący nad niniejszym projektem nie miał złudzeń co do trudności związanych z wprowadzaniem EO/EPC jako nowego elementu programu nauczania. W większości krajów europejskich próbowano włączyć tę edukację do nauczania już istniejących przedmiotów, np. historii lub wiedzy o społeczeństwie.

Nie trzeba tu dokonywać dogmatycznych rozstrzygnięć co do zalet poszczególnych rozwiązań dotyczących umieszczenia EO/EPC w programie nauczania. Należy jednak stwierdzić, że podejście międzyprzedmiotowe wydaje się mieć silniejszą pozycję na papierze niż w sali lekcyjnej, w której wychowanie obywatelskie miewa charakter przypadkowy, fragmentaryczny lub wręcz iluzoryczny<sup>18</sup>. Efektywność EO/EPC realizowanej w sposób międzyprzedmiotowy była zazwyczaj niezadowalająca, stopniowo zatem odchodzi się od tego sposobu na rzecz podejścia bardziej ukierunkowanego, np. edukacji ze zdefiniowanym programem nauczania, bardziej autentycznej interdyscyplinarności, nauczania metodą projektów, programów aktywizacji obywatelskiej, dni/tygodni poświęconych poszczególnym zagadnieniom związanym z EO/EPC czy też podejścia łączącego wyżej wymienione metody.

Nauczyciele z pewnością są specjalistami w swoich przedmiotach – historykami, geografami, matematykami – ale to nie wszystko, gdyż w istocie są oni zdecydowanie kimś więcej. Wszyscy zatem powinni być w stanie przemyśleć podstawy nauczanych przez siebie przedmiotów, odnieść się do nich krytycznie, powiązać je z innymi dziedzinami (np. sferą życia obywatelskiego), zgłębić ich społeczną użyteczność, znaczenie i związek ze współczesną kulturą, promowaniem tolerancji, kwestią równości, różnorodnością traktowaną jako dobro wspólne, czy poszanowaniem praw człowieka i działaniem na rzecz ich upowszechnienia.

---

18 Por. A. Bolívar, *Non scholae sed vitae discimus: limites y problemas de la transversalidad*, „Revista de Educación”, 309, Enero-Abril 1995, s. 23–65.



## 3. Model kompetencji i struktura poradnika

### 3.1. Krótkie omówienie podziału kompetencji na grupy

Po konsultacjach z interesariuszami (trenerami EO/EPC z 14. krajów działającymi w sieci Pestalozzi, ekspertami i koordynatorami EO/EPC pracującymi w różnych państwach itd.) ustaliliśmy listę 15. kompetencji, których nabycie może umożliwić nauczycielom pewne i skuteczne prowadzenie zajęć z zakresu EO/EPC.

Kompetencje zostały podzielone na cztery grupy (A, B, C i D). Każda z nich odpowiada konkretnym pytaniom i problemom, z którymi mogą się spotkać nauczyciele w trakcie realizowania EO/EPC. Zanim przejdziemy do szczegółowej analizy, warto zaprezentować ogólny model kompetencji.

**Tabela 1. Cztery grupy kompetencji i przyporządkowana im kolorystyka**

Nazwa grupy kompetencji	Pytanie
Rozumienie EO/EPC i wiedza z tego zakresu	Co możemy zrobić?
Nauczanie EO/EPC: planowanie, wychowanie, nauczanie i ocenianie	Jak możemy to zrobić?
EO/EPC w działaniu: partnerstwo i zaangażowanie społeczności lokalnej	Z kim możemy to zrobić?
Ewaluacja EO/EPC	Jak możemy to zrobić lepiej?

Grupy kompetencji utworzono ze względów praktycznych: odpowiadają one pytaniom, które nauczyciele będą sobie stawiać, wdrażając EO/EPC w ramach praktyki zawodowej.

**Tabela 2. Podział grup kompetencji i związane z nimi pytania**

Grupa A: „Co możemy zrobić, by przygotować się do wdrożenia EO/EPC?”
Grupa B: „Jak możemy wdrożyć EO/EPC w naszej szkole?”
Grupa C: „Z kim możemy kształtować w dzieciach i młodzieży aktywną postawę obywatelską?”
Grupa D: „Jak możemy poprawić to, co robimy aby rozwinąć się zawodowo?”

### 3.2. Jak korzystać z poradnika: struktura i kolorystyka

Każda grupa kompetencji jest oznakowana innym kolorem. Powinno to ułatwić Czytelnikowi lekturę i znajdowanie potrzebnych informacji. Kolorystyka ta jest stosowana konsekwentnie w całym poradniku.

Autorzy starali się, aby niniejszy poradnik był jak najbardziej praktyczny i przystępny dla nauczycieli oraz ich edukatorów, i to niezależnie od warunków, w jakich przyjdzie im wszystkim pracować. Dla każdej z grup i dla każdej z kompetencji zastosowano więc podobny schemat:

- grupy kompetencji opisano w rozdziałach: 3., 4., 5. i 6.; Czytelnik znajdzie w nich krótkie omówienie podstaw teoretycznych z odniesieniem do badań, ustaleń i kontekstu;
- kompetencje omówiono w rozdziałach: od 3.1. do 6.4; Czytelnik znajdzie w nich:
  - krótką definicję danej kompetencji,

- przykłady sposobów okazywania przez nauczycieli wykorzystywania danej kompetencji w praktyce,
- tabelę poziomów opanowania danej kompetencji (tabelę postępów) pomagającą nauczycielom i edukatorom zorientować się, „gdzie są” pod względem procesu nabywania danej kompetencji, a co za tym idzie, jakie mogą być ich „następne kroki”.

W Poradniku zamieszczono również inne użyteczne dla Czytelnika treści:

- Materiały dla innych interesariuszy: choć niniejsza publikacja jest skierowana przede wszystkim do nauczycieli i edukatorów (pracowników placówek doskonalenia nauczycieli oraz trenerów), to jej autorzy zdają sobie sprawę, że wdrożenie EO/EPC wymaga czynnego uczestnictwa wielu osób zainteresowanych tym zagadnieniem, np. urzędników odpowiedzialnych za kształtowanie polityki oświatowej, dyrektorów szkół, pracowników szkół wyższych. Czytelnik znajdzie tu pewne sugestie dotyczące tego, jak osoby te mogą wykorzystać proponowany przez nas model kompetencji, by stać się skutecznymi rzecznikami EO/EPC. Tabele postępów, podobne do zamieszczonych w rozdziałach poświęconych kompetencjom, mają im pomóc zrozumieć, „gdzie się znajdują” w procesie nabywania kompetencji, a tym samym „jakie następne kroki mogą przedsięwziąć”.
- Narzędzia do samooceny: dzięki procesowi samooceny nauczyciele i edukatorzy zyskują sposobność do systematycznego zapisywania postępów w rozwijaniu omawianych kompetencji.

## 3.3. Podział 15. kompetencji

Tabela 3. Podział 15. kompetencji wspierających EO/EPC

Kompetencje z grupy A Rozumienie EO/EPC	Kompetencje z grupy B Nauczanie EO/EPC	Kompetencje z grupy C EO/EPC w działaniu	Kompetencje z grupy D Ewaluacja EO/EPC
Kompetencja 1. Cele i zadania EO/EPC.	Kompetencja 5. Planowanie strategii i dobór metod nauczania.	Kompetencja 10. Korzystanie z różnych źródeł informacji.	Kompetencja 13. Ocena zaangażowania uczniów w proces podejmowania decyzji.
Kompetencja 2. Kluczowe międzynarodowe podstawy i zasady EO/EPC.	Kompetencja 6. Uwzględnienie zasad i praktyk EO/EPC w nauczaniu poszczególnych przedmiotów.	Kompetencja 11. Współpraca ze społecznością lokalną.	Kompetencja 14. Modelowanie wartości, postaw i zasad EO/EPC.
Kompetencja 3. Treść programu nauczania z zakresu EO/EPC.	Kompetencja 7. Budowanie pozytywnego klimatu szkoły.	Kompetencja 12. Przeciwdziałanie wszelkim formom dyskryminacji.	Kompetencja 15. Ewaluacja metod nauczania oraz procesu uczenia się.
Kompetencja 4. Różne możliwe konteksty wdrażania EO/EPC.	Kompetencja 8. Nauczanie kwestii budzących kontrowersje.		
	Kompetencja 9. Stosowanie różnorodnych form i metod oceniania.		



## 4. Kompetencje z grupy A: rozumienie EO/EPC

Kompetencje z tej grupy odnoszą się do ustalenia istoty EO/EPC oraz podstaw wiedzy potrzebnej nauczycielom do zapewnienia jasno wyznaczonego kierunku procesu nauczania. Odpowiadają one na pytanie: *Co możemy zrobić, by wdrożyć EO/EPC do klasy, szkoły i szerzej rozumianej społeczności lokalnej?* Nauczycielom warto wiedzieć:

- Jaka jest podstawowa wiedza z zakresu EO/EPC i jakie są zasady tej edukacji?
- Jakie są główne koncepcje EO/EPC?
- Jakiego rodzaju umiejętności, wartości i postawy są kształtowane podczas realizacji zajęć z zakresu EO/EPC?
- Jak podzielić poszczególne składowe programu nauczania EO/EPC na jednostki, tak aby najlepiej dopasować je do warunków panujących w szkole?

### 4.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne

Wszyscy nauczyciele powinni nabyć i przejawiać dobrą znajomość oraz zrozumienie kompetencji przedstawionych w tabeli 4.

Tabela 4. Kompetencje z grupy A. Rozumienie EO/EPC

#### **Kompetencja 1. Cele i zadania EO/EPC**

Zrozumienie szczególnej roli EO/EPC w kształtowaniu wiedzy, umiejętności oraz postaw, które wzmacniają młodzież, budują sprawiedliwość społeczną oraz poszerzają zakres swobód demokratycznych.

#### **Kompetencja 2. Kluczowe międzynarodowe podstawy i zasady EO/EPC**

Znajomość ustanowionych przez ONZ, Radę Europy oraz Unię Europejską podstaw systemowych, zasad i kluczowych koncepcji EO/EPC w tej postaci, w jakiej uformowały się one w ramach dialogu międzynarodowego, oraz ich przeniesienia na grunt polityki krajowej, lokalnej i szkolnej, z uwzględnieniem roli odgrywanej przez nauczycieli w sali lekcyjnej i poza murami szkoły.

#### **Kompetencja 3. Treść programu nauczania z zakresu EO/EPC**

Znajomość czterech wzajemnie powiązanych wymiarów: politycznego i prawnego, społecznego i kulturowego, ekonomicznego oraz europejskiego i globalnego. Nauczyciele powinni być w stanie krzewić w uczniach wiedzę, umiejętności, postawy i wartości obywatelskie, niezbędne dla aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym.

#### **Kompetencja 4. Różne możliwe konteksty wdrażania EO/EPC**

Realizacja EO/EPC w szkole w trzech formach organizacyjnych: osobny przedmiot nauczania (przedmiotowość), ścieżka międzyprzedmiotowa (interdyscyplinarność), podstawowa składowa kultura szkoły z uwzględnieniem zaangażowania społeczności lokalnej (aspekt wychowawczy).

Osiągnięcie wyższego poziomu wiedzy obywatelskiej i zaangażowania obywatelskiego było ostatnio głównym przedmiotem zainteresowania badaczy oświatowych z całego świata. Międzynarodowe Stowarzyszenie ds. Oceny Osiągnięć Szkolnych (International Association for the Eva-

luation of Educational Achievement – IEA) stwierdziło, że „uczniowie w większości krajów wykazują wprawdzie zrozumienie podstawowych wartości i instytucji demokratycznych, jednak często (...) bywa ono jedynie powierzchowne”<sup>19</sup>.

Ian Davies przekonywał, aby do wiedzy przedmiotowej z zakresu EO/EPC podchodzić w sposób holistyczny, widząc w niej nie tylko zestaw informacji faktograficznych, ale także źródło umożliwiające dogłębne rozumienie podstaw konceptualnych, wzorców powiązań oraz umiejętności potrzebnych do odkrywania sensu<sup>20</sup>. Badał on istotę rozumienia EO/EPC i wiedzę z tego zakresu w kontekście kształcenia i doskonalenia nauczycieli, korzystając z prac takich teoretyków jak L. Schulman<sup>21</sup> i D. McNamara<sup>22</sup>. Autorzy ci podkreślali wagę takiego przedstawiania przedmiotu, które byłoby zrozumiałe dla innych, a zwłaszcza dzieci i młodzieży – choćby poprzez analogie, ilustracje, przykłady i objaśnienia. Kluczem jest tu coś, co można by nazwać „stosowaną” wiedzą przedmiotową.

Znajomość i rozumienie kluczowych treści, koncepcji, wartości i zasad EO/EPC jest bardzo ważna. Nauczyciele, którzy lepiej znają się na nauczonym przez nich przedmiocie, pracują zazwyczaj w sposób bardziej atrakcyjny, skuteczny i śmiały. Potrafią też nadać poszczególnym lekcjom i ich cyklom lepszą strukturę, są w stanie opracować i wybrać takie metody nauczania i formy zajęć, które w odpowiedni sposób kształtują i rozwijają w uczniach rozumienie przedmiotu i związane z nim umiejętności. Jeśli nauczyciele tylko w niewielkim stopniu znają koncepcje i zasady EO/EPC, to może im zabraknąć ochoty angażowania uczniów w zgłębianie bardziej złożonych aspektów demokratycznej postawy obywatelskiej. Prawdopodobne też jest, że ograniczą się oni do nauczania w stylu mentorskim, nie pozwalając uczniom na aktywny udział w procesie i zadawanie pytań, a tym samym nie uda im się odwołać do doświadczeń nabytych przez młodzież.

Cele i zadania EO/EPC mogą okazać się radykalne – określano je już słowami „zmiana kultury politycznej”<sup>23</sup>. Młodzi ludzie muszą rozumieć, czym jest demokratyczne obywatelstwo; powinni wiedzieć, na czym polegają procesy polityczne, i móc podejmować dobrze umotywowane i świadome decyzje dotyczące różnych wymiarów swego życia obywatelskiego. Dlatego też nauczyciele powinni w swej pracy z młodzieżą promować wiele „sprawności” czy też „biegłości”<sup>24</sup> obywatelskich. Wyróżnia się cztery rodzaje „biegłości” – polityczną i prawną, społeczną i kulturową, ekonomiczną oraz europejską i globalną:

- Biegłość polityczna i prawna odnosi się do znajomości praw i obowiązków prawnych i ich odpowiedników w postaci ustroju politycznego oraz rządów prawa. Rozumienie zasad funkcjonowania domeny politycznej i prawnej pociąga za sobą znajomość międzynarodowych systemów ochrony praw człowieka, których fundamentem jest idea równej godności wszystkich ludzi, niezależnie od ich płci, koloru skóry, pochodzenia etnicznego, narodowości, religii, pochodzenia społecznego czy statusu ekonomicznego<sup>25</sup>. Nauczyciele mu-

19 J. Torney-Purta et al., *Citizenship education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen*, IEA Secretariat, Amsterdam 2001.

20 I. Davies, *What subject knowledge is needed to teach citizenship education and how can it be promoted? A discussion document for consideration by initial teacher education tutors*, 2003, Citized website: [www.citized.info](http://www.citized.info).

21 L. Schulman, *Those who understand: knowledge growth in teaching*, „Educational Researcher”, 15, 1986, s. 4–14.

22 D. McNamara, *Subject knowledge and its application: problems and possibilities for teacher educators*, „Journal of Education for Teaching”, 17(2), 1991, s. 113–128.

23 B. Crick, *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*, the Crick report, QCA, 1998.

24 P. Reece, D. Blackall, *Making news: literacy for citizenship*: <http://makingnewstoday.uow.edu.au> (March 2008). Odniesienia cytowane w: J. Habermas, *The theory of communicative action*, Volume 1, Polity Press, Cambridge UK 1984 + (wydanie polskie: *Teoria działania komunikacyjnego*, tom 1, A. M. Kaniowski (tłum.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999); *The theory of communicative action*, Volume 2, Polity Press, Cambridge UK 1987, wydanie polskie: *Teoria działania komunikacyjnego*, tom 2, A.M. Kaniowski (tłum.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002; A. Luke, S. Muspratt, P. Freebody (red.), *Constructing critical literacies: teaching and learning textual practice*, Hampton Press, Cresskill NJ 1997.

25 Podstawowe dokumenty to Powszechna Deklaracja Praw Człowieka (1948), Konwencja o Prawach Dziecka (1989), Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej wyszczególniająca uniwersalne, niezbywalne i niepodzielne prawa człowieka i swobody (prawnie wiążąca we wszystkich krajach członkowskich), Europejska Konwencja Praw Człowieka (1950).

szą przekazywać wiedzę o prawach człowieka i mechanizmach ich ochrony, kształtować umiejętności stosowania tych praw w życiu codziennym. Uczniowie powinni być w stanie rozpoznawać wartości, postawy oraz działania służące obronie i propagowaniu praw człowieka oraz stosować tę umiejętność w praktyce. Wydawać się może, że wiedza, którą nauczyciele muszą opanować, jest „ciężka” i sucha, ale w rzeczywistości ta wiedza, którą przyjdzie im „zastosować” w klasie, nie zawsze okazuje się aż tak poważna – bywa, i to wcale nierzadko, że całkiem małe dzieci same podejmują w szkole wątek zachcianek i potrzeb czy też praw i obowiązków.

- Biegłość społeczna i kulturowa odnosi się do związków pomiędzy jednostkami żyjącymi w społeczeństwie, do sfery wyznawanych wartości, poglądów i sposobu, w jaki ustalane są zasady współżycia społecznego. Nauczyciele powinni znać podstawowe koncepcje z tej dziedziny, np. koncepcję zróżnicowania społecznego, dynamicznej natury kultury i tożsamości itp. Ich zadaniem jest refleksja nad wartościami społecznymi i rozwijanie kompetencji międzykulturowych, postaw prospołecznych i umiejętności promujących inkluzję społeczną oraz sprzeciw wobec dyskryminacji i rasizmu.
- Biegłość ekonomiczna odnosi się do związków pomiędzy jednostkami i ich grupami a sytuacją gospodarczą panującą w kraju (rynek pracy i konsumencki, osłony społeczne, wynagrodzenie minimalne, siła nabywcza itp.). Nauczyciele powinni wiedzieć i rozumieć, jak funkcjonuje gospodarka, tzn. m.in. na czym polega rola przedsiębiorstw, korporacji i usług finansowych, jakie są prawa i obowiązki konsumenta, stosunki między pracownikami a pracodawcami, skutki etycznego konsumeryzmu. Ich zadaniem jest wyjaśnienie uczniom takich pojęć z dziedziny zarządzania zasobami ludzkimi jak prawo do pracy i minimum potrzebne do przeżycia.
- Biegłość w sprawach europejskich i globalnych („obywatelstwo globalne”) bywa postrzegana jako coś odrębnego. Odnosi się ona do uznania i promowania globalnej współzależności, do kwestii zrównoważonego rozwoju i troski o przyszłe pokolenia. Nauczyciele powinni zdawać sobie sprawę z jednolitości i zróżnicowania społeczeństw europejskich, widzieć w świecie globalną wspólnotę i pogodzić się z politycznymi, ekonomicznymi i społecznymi skutkami tych zjawisk. Muszą być w stanie pomagać uczniom zrozumieć znaczenie pojęcia współzależności, wykorzystując do tego konteksty bliskie dzieciom i młodzieży.

W większości państw należących do Rady Europy EO/EPC jest postrzegana jako czynnik organizujący cele programów nauczania na szczeblu podstawowym i średnim. Edukacja ta jest traktowana jako ogólny cel, który można realizować na wiele różnych sposobów zarówno poprzez całościowo rozumiany program nauczania, jak i szeroko pojęte struktury szkolne. Jednak sposób ujęcia EO/EPC w ramach programu nauczania może się znacznie różnić zależnie od systemu oświatowego, tradycji i koncepcji wychowywania obywatelskiego, szczebla edukacji itd. W przyjętym przez Komitet Ministrów Rady Europejskiej Zaleceniu (2002)<sup>12</sup> w sprawie edukacji obywatelskiej stwierdzono jasno, że wszystkie poziomy i struktury systemu edukacyjnego powinny zostać zaangażowane we włączanie EO/EPC do programu nauczania – czy to jako osobnego przedmiotu, czy przedmiotu wkomponowanego w nauczanie innych przedmiotów czy też w ujęciu międzyprzedmiotowym. Zalecenie kładzie nacisk na potrzebę wprowadzenia podejścia kompleksowego, ułatwiającego nabycie wiedzy, postaw i umiejętności niezbędnych ludziom do zgodnego współżycia w społeczeństwie pluralistycznym i demokratycznym.

W zależności od wieku uczniów, szczebla edukacji i struktury programu nauczania w danym państwie, EO/EPC może być prowadzona jako:

- osobny i samodzielny przedmiot – obowiązkowy lub do wyboru,



- zintegrowany pakiet zagadnień uwzględniony w programie nauczania jednego lub kilku przedmiotów (zazwyczaj w programie nauczania historii, nauk społecznych, religii, etyki, filozofii, geografii, języków obcych),
- międzyprzedmiotowy wątek edukacyjny – perspektywa EO/EPC jest w sposób jawny lub ukryty obecna w nauczaniu wszystkich przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania i na wszystkich szczeblach edukacji, tak w szkołach, jak i poza ich murami.

Niebezpieczeństwo związane z ostatnim rozwiązaniem polega na tym, że coś, co z założenia ma być wszędzie, przenikając cały program nauczania, może ostatecznie nie pojawiać się nigdzie. Jeśli odpowiedzialność za jakąś konkretną dziedzinę spoczywa w rękach wszystkich, to czasami okazuje się, że w istocie nikt się za nią nie czuje odpowiedzialny.

Warto podkreślić, że przedstawione powyżej podejścia programowe nie wykluczają się nawzajem. Wręcz przeciwnie: mogą się one nawzajem wspierać.

## 4.2. Kompetencja 1

### **Kompetencja 1. Cele i zadania EO/EPC**

Zrozumienie szczególnej roli EO/EPC w kształtowaniu wiedzy, umiejętności i postaw wzmacniających młodzież, budujących sprawiedliwość społeczną oraz poszerzają zakres swobód demokratycznych.

### 4.2.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- Potrafią wymienić zakres wiedzy i umiejętności z dziedziny EO/EPC. Podczas nauki na studiach – w większości krajów i z większości specjalizacji – nauczyciele są proszeni o przeanalizowanie istoty, filozofii i celów edukacji, a w przypadku nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych – także istoty, filozofii i celów nauczania konkretnych przedmiotów, w których się specjalizują. To jest szczególnie ważne w przypadku EO/EPC, gdyż z powodu krótkiego czasu jej istnienia nieliczni nauczyciele mieli osobisty kontakt z tą dziedziną w szkole lub na studiach;
- potrafią pokazać atrakcyjność aktywnej i wysokiej jakości EO/EPC, a także opisać jej zakres oraz cechy charakterystyczne.

Aby umożliwić nauczycielom nabycie tej kompetencji, należy zapewnić im szkolenia pozwalające na rozważenie poniższych zagadnień:

- Dlaczego EO/EPC przyznaje się szczególną rolę w edukacji nowoczesnego społeczeństwa?
- Jaką rolę w EO/EPC mogą odgrywać nauczyciele i szkoła?
- Dlaczego istnieją konkurujące ze sobą definicje z dziedziny EO/EPC i jakie są ich konsekwencje dla metodologii pracy i zakresu oddziaływania dydaktycznego?
- Jakie są możliwości i wyzwania stojące przed EO/EPC (co sprawia, że jest ona tak odmienna)?
- Jakiego rodzaju wiedzę, język, umiejętności, wartości i postawy ma promować EO/EPC?
- Jakie są podstawowe pojęcia i koncepcje z zakresu EO/EPC?
- Co wynika z badań na temat EO/EPC prowadzonych na szczeblu krajowym, europejskim i światowym?



## 4.2.2. Tabela postępów

Kompetencja 1. Cele i zadania EO/EPC	
<p><b>Etap 1. (wstępny)</b>  <i>Nie orientujesz się w kwestiach związanych z EO/EPC, nie wiesz, jaka jest jej rola, cele i zadania, nie znasz rodzajów kompetencji obywatelskich, które można rozwijać w jej ramach, i nie wiesz, jak szkoła może je kształtować.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zapoznaj się z podstawami EO/EPC oraz jej celami i zadaniami.</li> <li>• Wyjaśnij, jakie rodzaje kompetencji mogą być rozwijane w ramach EO/EPC.</li> <li>• Pomyśl o nauczaniu przez Ciebie przedmiocie i zastanów się nad jego związkami z EO/EPC; znajdź elementy wspólne, które możesz wykorzystać w swej praktyce nauczycielskiej.</li> <li>• Wybierz rodzaje kompetencji, które można kształtować podczas prowadzonych przez Ciebie zajęć.</li> <li>• Poszukaj informacji o doświadczeniach i dobrych praktykach innych nauczycieli – na gruncie lokalnym, krajowym czy europejskim – związanych z realizacją EO/EPC w klasie.</li> <li>• Przemyśl, jak w swej praktyce możesz uwzględnić EO/EPC rozumianą jako kształtowanie wiedzy nastawionej na wartości, umiejętności opartych na działaniu oraz kompetencji ukierunkowanych na zmianę.</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwijający)</b>  <i>Znasz podstawy EO/EPC i masz teoretyczną wiedzę, jak może być ona promowana w ramach systemu oświatowego i polityk krajowych, ale rzadko uwzględniasz ją w prowadzonych przez siebie lekcjach.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Przejrzyj obowiązujący Ciebie program nauczania i znajdź tematy oraz zagadnienia, poprzez które można wprowadzić EO/EPC do zajęć.</li> <li>• Ustal parę krótko- i średnioterminowych celów określających miejsce i status EO/EPC w nauczonym przez Ciebie przedmiocie.</li> <li>• Znajdź w programie nauczania odpowiednie miejsca, w których możesz szerzyć wiedzę nastawioną na wartości, umożliwiać aktywne stosowanie umiejętności oraz uwzględnić kompetencje ukierunkowane na zmianę.</li> <li>• Wybierz metody, które wykorzystasz w celu rozwijania wiedzy, umiejętności i postaw z zakresu EO/EPC.</li> <li>• Zaplanuj i przeprowadź kilka lekcji z zakresu EO/EPC.</li> </ul>
<p><b>Etap 3. (ugruntowany)</b>  <i>Masz przygotowane lekcje z zakresu EO/EPC i czujesz się coraz pewniej pod względem wiedzy. Niemniej wciąż brak Ci pewności w poruszaniu bardziej złożonych problemów i koncepcji oraz w stosowaniu bardziej otwartych metod nauczania. Nie wiesz też, na ile skuteczne są prowadzone przez Ciebie zajęcia, i jaki wpływierają wplywu.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ilekroć poruszasz w trakcie lekcji problematykę EO/EPC, mów otwarcie uczniom, jakie przyswiewając Ci cele i co chcesz osiągnąć.</li> <li>• Za każdym razem określ rodzaj kompetencji obywatelskich, który chcesz kształtować.</li> <li>• Aby zwiększyć skuteczność zajęć, zapewnij sobie informację zwrotną ze strony uczniów (np. z góry określ, jakie są kryteria sukcesu w realizacji danego zadania).</li> <li>• Po każdej lekcji przeanalizuj, czego i jak uczyli się uczniowie; wprowadź poprawki, jeśli zachodzi taka potrzeba.</li> <li>• Sprawdź, czy podczas lekcji uwzględniasz różnego rodzaju kompetencje z zakresu EO/EPC.</li> </ul>
<p><b>Etap 4. (zaawansowany)</b>  <i>Masz dużą wiedzę teoretyczną i spore umiejętności praktyczne potrzebne do nauczania EO/EPC w ramach Twoich lekcji. Wiesz jak uczniowie rozwijają poszczególne kompetencje w zakresie EO/EPC. Jesteś w stanie oszacować ich osiągnięcia obywatelskie.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Podziel się zdobytym doświadczeniem i wypracowanymi przez siebie dobrymi praktykami z nauczycielami innych przedmiotów.</li> <li>• Znajdź w społeczności lokalnej partnerów mogących pomóc Ci w osiągnięciu postawionych celów i przygotuj się do wdrożenia wraz z uczniami konkretnych projektów z zakresu EO/EPC.</li> <li>• Przyczyni się do tego, aby EO/EPC stała się ogólnoskolnym podejściem edukacyjnym i składową etosu szkoły.</li> </ul>

## 4.3. Kompetencja 2

### **Kompetencja 2. Kluczowe międzynarodowe podstawy i zasady EO/EPC**

Znajomość ustanowionych przez ONZ, Radę Europy oraz Unię Europejską podstaw systemowych, zasad i kluczowych koncepcji EO/EPC w tej postaci, w jakiej uformowały się one w ramach dialogu międzynarodowego, oraz ich przeniesienia na grunt polityki krajowej, lokalnej i szkolnej, z uwzględnieniem roli odgrywanej przez nauczycieli w sali lekcyjnej i poza murami szkoły.

#### 4.3.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy nabyli tę kompetencję z zakresu EO/EPC, posiadają umiejętność krytycznej refleksji nad następującymi kwestiami i problemami:

- Jakie podstawowe idee i wartości stoją u podstaw dialogu międzynarodowego i europejskiego?
- Jak działa międzynarodowy i europejski system wsparcia i propagowania EO/EPC? Na czym polegają międzynarodowe i europejskie zobowiązania związane z uniwersalnymi zasadami praw człowieka? Na czym polega różnica pomiędzy dokumentami obowiązującymi z mocy prawa, a tymi, które są wiążące z racji etycznych lub politycznych?
- Jaką konkretnie rolę w wypełnianiu zobowiązań międzynarodowych i europejskich odgrywają organizacje międzynarodowe i europejskie, rządy, samorządy oraz instytucje i organizacje ogólnokrajowe i lokalne?
- Jakie podstawowe międzynarodowe i europejskie wartości, polityki, zasady i programy związane są z EO/EPC (w tym te opracowane przez ONZ, Radę Europy, UE i OBWE)? Jak zostały one opracowane? Jakie są podobieństwa i różnice między nimi pod względem kluczowych koncepcji i metodologii? Jak powiązane są ze sobą odmienne koncepcje i rozwiązania?
- W jaki sposób międzynarodowe i europejskie standardy EO/EPC wiążą się z reformami edukacyjnymi na szczeblu krajowym, lokalnym i instytucjonalnym, wliczając w to zmiany w systemie szkolenia nauczycieli?
- Na czym polega rola decydentów na szczeblu krajowym i lokalnym, instytucji kształcenia i doskonalenia nauczycieli, ośrodków badawczych, instytucji oświatowych, organizacji pozarządowych i poszczególnych obywateli w propagowaniu podzielanych przez społeczność międzynarodową celów i wartości EO/EPC? Dlaczego główną rolę w promowaniu międzynarodowych i europejskich zasad i wartości odgrywają poszczególni obywatele?
- W jaki sposób nauczyciele mogą przyczynić się do propagowania w swych szkołach międzynarodowych zasad i strategii EO/EPC?
- Jakie są korzyści z promowania międzynarodowych zasad i strategii EO/EPC i jakie na tej drodze występują przeszkody? Jak można je pokonać na drodze współpracy międzynarodowej i europejskiej?

## 4.3.2. Tabela postępów

Kompetencja 2. Kluczowe międzynarodowe podstawy i zasady EO/EPC	
<p><b>Etap 1. (wstępny)</b>  <i>Nie orientujesz się w międzynarodowym kontekście zasad, strategii i praktyk EO/EPC. Wydają Ci się one przytłaczające, abstrakcyjne i nieciekawe. Nie bardzo wiesz, jaką konkretnie rolę odgrywa organizacja międzynarodowe i europejskie. Zasady przyjęte przez ONZ i konwencje europejskie wydają Ci się odległe od codziennych doświadczeń z sali lekcyjnej.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zapoznaj się z opracowaniami dotyczącymi głównych dokumentów w tej dziedzinie – Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Konwencji o Prawach Dziecka i Europejskiej Konwencji Praw Człowieka. W wielu miejscach pokrywają się one ze sobą. Wybierz 10 najważniejszych zasad, które według Ciebie najbardziej odnoszą się do Twojej roli jako nauczyciela i wychowawcy.</li> <li>• Pogłębiaj swoją wiedzę w zakresie EO/EPC, o ile to tylko możliwe, spróbuj wziąć udział w jakimś szkoleniu z tej dziedziny.</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwojowy)</b>  <i>Wiesz, że istnieje międzynarodowe strategię i zasady EO/EPC, masz też teoretyczną wiedzę o tym, jak mogą one być promowane na szczeblu szkoły i kraju, jednak rzadko uwzględniasz EO/EPC w swojej praktyce nauczycielskiej.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dowiedz się, w jaki sposób decydenci na szczeblu lokalnym i krajowym próbowali dostosować podzielane przez społeczność międzynarodową cele i wartości EO/EPC do uwarunkowań miejscowych. Zastanów się, gdzie można znaleźć ślady takich działań w realizowanym przez Ciebie programie nauczania i w używanych przez Ciebie podręcznikach.</li> <li>• Znajdź jakies odpowiednie do wieku Twoich uczniów zajęcia, które można zorganizować w klasie w celu zgłębienia kwestii związanych z prawami i obowiązkami. Rada Europy i UNICEF opracowały bardzo dobre materiały dydaktyczne w tym zakresie, które są dostępne w wielu krajach członkowskich RE.</li> <li>• Wyszukaj filmy lub materiały filmowe, które można wykorzystać do zilustrowania strategii i zasad EO/EPC.</li> </ul>
<p><b>Etap 3 (ugruntowany)</b>  <i>Czujesz się coraz pewniej w świecie wiedzy i racjonalnych podstaw EO/EPC, wiesz też dlaczego należy prowadzić tego rodzaju edukację. W swej praktyce coraz śmielej odwołujesz się do wymiaru globalnego, nabiera ona też coraz silniejszego zabarwienia internacjonalistycznego. Wiesz, jakie są założenia tego podejścia. Mimo to masz nieco obaw odnośnie europejskiego wymiaru swoich zajęć i w swej praktyce nauczycielskiej koncentrujesz się na tym, co dzieje się w klasie.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poszukaj partnerów i sojuszników zewnętrznych, np. organizacji pozarządowych działających na rzecz rozwoju międzynarodowego czy organizacji w rodzaju Amnesty International lub UNICEF, by wsparli Cię w próbach głębszego zaangażowania uczniów w zagadnienia związane z prawami człowieka.</li> <li>• Zastanów się nad tym, jaki potencjał tkwi w koncepcji szkół partnerskich, zorientuj się, jak z niego skorzystać, i poszukaj źródeł finansowania dostępnych w ramach programu Comenius.</li> <li>• Pomyśl o zaangażowaniu klas z jednego rocznika lub całej szkoły w obchody któregoś ze świąt ogólnoeuropejskich (są one rozmieszczone w kalendarzu w miarę równomiernie). Poszerzaj wiedzę uczniów o różnych kulturach i wydarzeniach europejskich dzięki organizowaniu dużej liczby angażujących ich zajęć praktycznych.</li> </ul>
<p><b>Etap 4. (zaawansowany)</b>  <i>Poprzez zajęcia lekcyjne i zainteresowanie sprawami międzynarodowymi zaczynasz kształtować u uczniów dobre zakorzenione poczucie obywatelstwa globalnego. Wiedza na temat międzynarodowych strategii i polityk z zakresu EO/EPC pomogła Ci uczynić szkołę autentycznie otwartą na świat zewnętrzny.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Weź udział w inicjatywach umożliwiających młodym ludziom realizację projektów międzynarodowych.</li> <li>• Znajdź w społeczności lokalnej partnerów mogących pomóc Ci w osiągnięciu celów.</li> <li>• Zaangażuj całą kadrę nauczycielską i dyrektora szkoły do uczestnictwa w tych inicjatywach.</li> <li>• Nie ustawaj w wysiłkach na rzecz wprowadzenia większej spójności i dalszych postępów w ramach realizowanego przez szkołę programu nauczania i wychowania. Pomyśl o tym, jak można byłoby powrócić do już poruszanych zagadnień, ale już na wyższym poziomie złożoności.</li> </ul>

## 4.4. Kompetencja 3

### **Kompetencja 3. Treść programu nauczania z zakresu EO/EPC**

Znajomość czterech wzajemnie powiązanych wymiarów: politycznego i prawnego, społecznego i kulturowego, ekonomicznego oraz europejskiego i globalnego. Nauczyciele powinni być w stanie krzewić w uczniach wiedzę, umiejętności i postawy obywatelskie niezbędne dla aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym.

#### 4.4.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- są świadomi tego, jak rozumienie EO/EPC i wiedza z tej dziedziny wpływają na sposób prowadzenia przez nich zajęć lekcyjnych – to może oznaczać m.in. wykazywanie zrozumienia koncepcji i umiejętności z zakresu EO/EPC, a także świadomość mylnych przekonań i błędów najczęściej popełnianych przez uczniów,
- umieją przekazywać informacje w sposób zorganizowany, w tym skrótowo przedstawiać treści i cel zajęć, sygnalizować przejścia pomiędzy poszczególnymi wątkami i podsumowywać kluczowe punkty w przebiegu lekcji; potrafią jasno przedstawiać treści z zakresu EO/EPC, z jednoczesnym wykorzystaniem właściwego dla przedmiotu słownictwa i z zachętą do stawiania pytań zgodnych z kierunkiem, w jakim postępuje lekcja,
- umieją rozpoznać poziom wiedzy i umiejętności uczniów oraz określić ich postępy w zakresie EO/EPC. Nauczyciele wspierają uczniów w nauce, jasno pokazując, w jakim kierunku zmierzają, a przy tym w sposób spójny odwołują się do już nabytej przez uczniów wiedzy i postaw potrzebnych dla dokonania dalszych postępów w nauce. Nauczyciele powinni także zdawać sobie sprawę z istnienia różnych aspektów kształtowania kompetencji,
- wiedza i kluczowe koncepcje na temat: demokracji i obywatelstwa; praw i obowiązków obywatelskich (w tym Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej); praw człowieka; polityki; rządów prawa; zróżnicowania oraz tożsamości kulturowej i społecznej; zrównoważonego rozwoju; globalnej współzależności; sił gospodarczych na szczeblu lokalnym, krajowym i globalnym; etycznego konsumeryzmu; uczestnictwa; solidarności; spójności społecznej,
- umiejętności: krytycznego myślenia; stawiania pytań; rozwiązywania problemów; pracy w zespole; planowania i podejmowania decyzji; używania technologii informacyjno-komunikacyjnych w celach badawczych i komunikacyjnych; rozpatrywania problemów z punktu widzenia innych ludzi; racjonalnego uzasadniania opinii i decyzji; argumentowania i prowadzenia dyskusji; asertywności; rozwiązywania konfliktów; pisemnego i ustnego wyrażania poglądów; rewidowania własnych poglądów; autorefleksji,
- postawy: szacunek dla różnic i dziedzictwa społecznego oraz kulturowego; zrozumienie współzależności praw i obowiązków obywatelskich; współpraca i partnerstwo z innymi; wolność od uprzedzeń; przywiązanie do prawdy; tolerancja; empatia; sprzeciw wobec rasizmu; dążenie do sprawiedliwości społecznej; zaangażowanie w pokojowe rozwiązywanie sporów; praca społeczna na rzecz społeczności lokalnej,
- wartości: prawa człowieka (poszanowanie godności ludzkiej, stanie na straży praw innych ludzi); szacunek dla wartości i praktyk demokratycznych, w tym rządów prawa, pluralizmu politycznego, swobód demokratycznych oraz idei równości; myślenie w sposób zrównoważony; przywiązanie do pokoju; wyzbycie się przemocy; uczciwość i sprawiedliwość; zaangażowanie i aktywna postawa obywatelska,
- aktywne uczestnictwo: podejmowanie świadomych i odpowiedzialnych działań na różnych poziomach; udział w wyborach; reprezentowanie, lobbowanie, prowadzenie kampanii za i w obronie słusznych racji.



4.4.2. Tabela postępów

Kompetencja 3. Treść programu nauczania z zakresu EO/EPC	
<p><b>Etap 1. (wstępny)</b>  <i>Masz ograniczone zrozumienie EO/EPC pod względem treści, zakresu i zaangażowania. Program nauczania EO/EPC jest fragmentaryczny i brakuje mu planu. Nie wiesz, jakie mogą być związki EO/EPC z innymi przedmiotami. Nie przemyślałeś wystarczająco kwestii wartości demokratycznych w praktyce edukacyjnej.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zorientuj się, na czym polegają dobre lekcje z EO/EPC, tak aby uzyskać pewność, że warto poświęcić tym zagadnieniom więcej miejsca w nauczaniu Twojego przedmiotu. Dzięki znajomości dobrych praktyk, kontaktom z ekspertami, wizytem w innych szkołach możesz zorientować się, na czym polega „wizja” EO/EPC.</li> <li>• Znajdź taką dziedzinę tematyczną poruszaną w ramach EO/EPC, w której nie czujesz się niepewnie, a przy tym istnieje możliwość zaplanowania poświęconej jej lekcji. Porozmawiaj o zaplanowanej lekcji z innymi nauczycielami. Poobserwuj zajęcia poświęcone podobnej tematyce, które prowadzi osoba bardziej doświadczona niż Ty. Przeprowadź lekcję, dokonaj analizy jej przebiegu i skuteczności.</li> <li>• Pamiętaj już na wstępnym etapie planowania zajęć, że umiejętności i postawy w EO/EPC są równie ważne jak wiedza. Kładź nacisk na systematyczne uczenie się.</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwojowy)</b>  <i>Uczyysz pewnych elementów EO/EPC w ramach swego przedmiotu nauczania. Raczej skłaniasz się do polewania na publikacjach i podręcznikach, a nie na opracowywaniu własnych materiałów dydaktycznych. Wciąż masz spore luki w wiedzy – np. wahaasz się w kwestii poruszania koncepcji i problemów politycznych. Masz już za sobą szkolenie, ale wciąż pozostajesz na wczesnych etapach przekładania teorii na praktykę.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zaczynaj zbierać i segregować pochodzące z mediów informacje – wycinki z prasy pokazujące przykłady kluczowych koncepcji, kwestii i problemów odnoszących się do EO/EPC. Zyskasz większą pewność w poruszaniu się po nauczanej tematyce, a uczniowie docenią nawiązania do aktualnych wydarzeń.</li> <li>• Przejrzyj krytycznym okiem wykorzystywane przez siebie podręczniki. Co się w nich sprawdza i angażuje uczniów? Czy są jakieś inne dostępne w Internecie wartościowe materiały, które można byłoby wykorzystać – np. strony organizacji pozarządowych? Zastanów się, co możesz zrobić, by zajęcia lekcyjne z zakresu EO/EPC były wartościowe, godne zapamiętania i interesujące dla uczniów;</li> <li>• Wybierz jeden z głównych wątków tematycznych poruszanych w ramach EO/EPC, np. demokrację, równość, wolność lub uczciwość, i zaplanuj lekcję lub cykl lekcji dających uczniom możliwość pogłębienia znajomości i zrozumienia tej problematyki. Odnies to zagadnienie do problemów pozostających w kręgu ich zainteresowań. Podobnie jak Ty, również oni mogą uważać instytucje i struktury polityczne za „nudne” – wybadaj, jak odnoszą się oni do problemów politycznych.</li> </ul>
<p><b>Etap 3. (ugruntowany)</b>  <i>Umiesz sprawnie poruszać się w przedstawianej uczniom problematyce. Coraz mniej tematów ma status „zakazanych”. Swoją rolę jako nauczyciela postrzegasz w kategoriach przekazywania uczniom nie tylko wiedzy i umiejętności z zakresu EO/EPC, ale także wartości związanych z tą sferą. Realizacja programu EO/EPC rozszerza się na całą szkołę, a przy tym problematyka ta jest poruszana podczas lekcji na różnych przedmiotach.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Przemysł dokładnie, jak możesz rozwinąć uczniowskie umiejętności związane z EO/EPC w czasie zajęć prowadzonych w ramach realizowanego programu nauczania – np. poprzez zwiększenie jakości, dyscypliny, pogłębienie umiejętności badawczych, rozwój współpracy w zespołach, kształtowanie umiejętności uzasadniania swoich poglądów.</li> <li>• Efektywniej wykorzystuj technologie informacyjno-komunikacyjne, nie tylko w celu promowania uczenia się EO/EPC, ale także wyrobienia większej biegłości w efektywnym komunikowaniu i przedstawianiu informacji.</li> <li>• Zastanów się, jak możesz wykorzystać własną umiejętność stosowania metod aktywnizujących w realizacji programu EO/EPC.</li> </ul>
<p><b>Etap 4. (zaawansowany)</b>  <i>Dostrzegasz wartość tkwiącą we włączaniu uczniów w proces świadomego podejmowania decyzji dotyczących tego, czego i jak się uczyć. Kwestia EO/EPC jest regularnie dyskutowana podczas poświęconych jej spotkań, a także apeli z udziałem całej szkoły. Coraz lepiej potrafisz rozwijać i pogłębiać w uczniach kompetencje związane z różnymi aspektami EO/EPC.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wiesz już, że kluczową cechą EO/EPC jest tkwiący w niej potencjał do angażowania uczniów w zajmowanie się rzeczywistymi problemami i opowiadanie się za pewnego rodzaju „działaniem na rzecz zmiany”. Postaraj się – jako nauczyciel – zrobić więcej w celu pozyskania odpowiedniego i angażującego udziału społeczności lokalnej. Jak pochodzący z niej partnerzy mogliby pogłębić uczniowskie doświadczenia z zakresu EO/EPC podczas zajęć lekcyjnych?</li> <li>• W dalszym ciągu poruszaj kontrowersyjne zagadnienia, tak aby kształtować w uczniach kompetencje typowe dla EO/EPC. Poproś innych nauczycieli, by przyjrzyli się Twojej praktyce nauczycielskiej pod kątem uzyskania od Ciebie ewentualnej pomocy i możliwości doskonalenia zawodowego.</li> <li>• Podziel się swoimi doświadczeniami z innymi szkołami – pomyśl o współpracy ze szkołami partnerskimi – czy to w Polsce, czy też poza jej granicami.</li> </ul>

## 4.5. Kompetencja 4

### **Kompetencja 4. Różne możliwe konteksty wdrażania EO/EPC**

Realizacja EO/EPC w szkole w trzech formach organizacyjnych: osobny przedmiot nauczania (przedmiotowość), ścieżka międzyprzedmiotowa (interdyscyplinarność), podstawowa składowa kultury szkoły z uwzględnieniem zaangażowania społeczności lokalnej (aspekt wychowawczy).

#### 4.5.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- rozumieją i potrafią z własnego doświadczenia podać przykłady trzech wymiarów EO/EPC: EO/EPC realizowana w klasie lekcyjnej, EO/EPC jako część programu szkolnego, EO/EPC w ramach ogólnie pojmowanej kultury szkolnej, obejmująca społeczność poza salą lekcyjną i murami szkoły (w tym partnerska współpraca);
- potrafią radzić sobie z wyzwaniami wynikającymi ze złożonych uwarunkowań edukacyjnych oraz dokonywać właściwego wyboru i adaptacji różnych strategii nauczania i uczenia się. Dzięki nim nauczyciele mogą umożliwić uczniom nabycie doświadczeń pozwalających przełożyć zasady i standardy EO/EPC na praktykę, która jest dostosowana do wieku, stopnia dojrzałości, umiejętności i potrzeb młodzieży;
- potrafią dokonać wyboru właściwych metod EO/EPC, zaadaptować je do celów zajęć i potrzeb grupy, zastosować je w praktyce;
- rozumieją znaczenie aktywnego zaangażowania w życie szkoły i społeczności lokalnej i pogłębiają je;
- posiadają umiejętności zawodowe odnoszące się do:
  - wiedzy na temat dostępnych możliwości rozbudzania zaangażowania,
  - planowania i zarządzania projektami, mającymi na celu rozwijanie aktywnej postawy uczniów w rozwiązywaniu problemów szkolnych, lokalnych i globalnych.

## 4.5.2. Tabela postępów

Kompetencja 4. Różne możliwe konteksty wdrażania EO/EPC	
<b>Etap 1. (wstępny)</b> <i>Nie zdajesz sobie sprawy z istnienia różnego rodzaju kontekstów wdrażania EO/EPC. Ogólnie rzecz biorąc, ograniczasz się do kwestii bezpośrednio odnoszących się do zajęć w sali lekcyjnej. W takim też zakresie masz świadomość, że coś takiego jak EO/EPC istnieje i że edukacja ta pokrywa się z treściami nauczanyymi przez Ciebie.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Spróbuj dostrzec szerszy kontekst. Pomyśl o tym, jakie doświadczenia z EO/EPC mają uczniowie w Twojej szkole. Narysuj wykres z zachodzącymi na siebie okręgami obrazującymi, jak Twoja klasa doświadcza EO/EPC w różnych sytuacjach i kontekstach. Na całościowo ujmowaną kulturę szkolną składają się m.in.: sposób podejmowania decyzji przez grupę, uczestnictwo w kolach zainteresowań, wzajemna pomoc czy uczenie się od siebie nawzajem. Jakże są obecne doświadczenia uczniów związane z realizacją programu nauczania? W jaki sposób odnosi się on do problemów społeczności, w której żyją uczniowie?</li> </ul>
<b>Etap 2. (rozwojowy)</b> <i>Zaczynasz uświadamiać sobie, że EO/EPC może okazać się bardziej skuteczna, jeśli odnosi się do problemów i zdarzeń występujących poza murami szkoły. Dostrzegasz korzyści z uwzględnienia podczas zajęć wymiaru odnoszącego się do życia społeczności lokalnej.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Znajdź trzy sposoby, w jakie prowadzone przez Ciebie zajęcia mogą odnosić się do problematyki poruszanej w ramach EO/EPC. Następnie przejrzyj tabelę postępów omówioną w rozdziale 6.3.2. Kto w społeczności lokalnej mógłby okazać się użytecznym sojusznikiem w omówieniu wybranego zagadnienia problemowego z zakresu EO/EPC?</li> </ul>
<b>Etap 3. (ugruntowany)</b> <i>W przeszłości brakowało Ci przekonania, że ogólna polityka szkoły i jej etos odnoszący się do EO/EPC ma jakis większy związek z Tobą. Zawsze czaj widzi się w tym bowiem kwestie leżące w gestii dyrekcji i nauczycieli z większym szacunkiem. Teraz natomiast nabywasz coraz większej świadomości zmieniających się struktur szkolnych, które dają uczniom coraz większą możliwość wypowiedzenia się w sprawach, które ich dotyczą.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dowiedz się, jak wygląda sytuacja w okolicznych szkołach, które przyznały uczniom prawo do wypowiedzi w sprawach ich dotyczących. Na ile opinie i poglądy uczniów z Twojej klasy mają szansę zostać przekazane osobom stojącym wyżej w hierarchii szkolnej? Czy jest coś, co Ty osobiście możesz zrobić na rzecz stworzenia bardziej demokratycznej kultury w swojej szkole?</li> <li>• Uważnie sprawdzaj, czy możliwe jest ustanowienie silniejszych i bardziej spójnych powiązań pomiędzy wydarzeniami angażującymi całą szkołę a doświadczeniami, które uczniowie wnoszą z realizacji programu nauczania.</li> </ul>
<b>Etap 4. (zaawansowany)</b> <i>Masz wypracowaną taką wizję EO/EPC, w której istnieją powiązania pomiędzy polityką a praktyką szkoły, możliwościami otwierającymi się w klasie a tymi oferowanymi przez program nauczania; funkcjonuje partnerstwo ze społecznością lokalną. Jesteś zaangażowany/a we wszystkie trzy wymiary EO/EPC: klasie lekcyjnej, EO/EPC jako część programu szkolnego, EO/EPC w ramach ogólnie pojmowanej kultury szkolnej, obejmująca społeczność poza murami szkoły.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zasygnalizuj, że szkoła ma już wypracowany system zachęcający do nadsyłania przez kluczowych interesariuszy – uczniów, kadry nauczycielskiej, rodziców – informacji zwrotnych na temat uczenia się i nauczania EO/EPC.</li> <li>• Rozważ, jak technologie informacyjno-komunikacyjne mogą rozwinąć zdolności uczniów, ułatwić wymianę dobrych praktyk i polepszyć komunikację z partnerami zewnętrznymi.</li> <li>• Spróbuj tak rozszerzyć istniejące w szkole rozumienie pojęcia „wspólnoty”, aby zawrzeć w nim również społeczność europejskie i globalne, z którym można wspólnie pracować.</li> </ul>





## 5. Kompetencje z grupy B: nauczanie EO/EPC

Kompetencje z tej grupy dotyczą wdrażania metod EO/EPC w klasie i szkole. Dzięki ich nabyciu można odpowiedzieć na pytanie: *Jak możemy wprowadzić EO/EPC w naszej szkole?* Nauczyciele z pewnością będą chcieli znaleźć rozwiązania dla następujących problemów:

- Jak mogę zaplanować lekcje, aby zachęcić uczniów do uczenia się w sposób aktywny?
- Z którymi nauczycielami mogę nawiązać współpracę przy włączaniu elementów EO/EPC do programu nauczania?
- Jakimi wartościami kierują się uczniowie z klasy i jak możemy tworzyć wspólnotę osób uczących się?
- Na ile komfortowo i pewnie będę się czuć, poruszając kwestie kontrowersyjne?
- Czy są jakieś przykłady dobrych praktyk oceniania pracy uczniów (uczenia się), które mogę zastosować w klasie?

### 5.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne

Wszyscy nauczyciele powinni nabyć, a następnie demonstrować dobrą znajomość i zrozumienie kompetencji przedstawionych w tabeli 5.

**Tabela 5. Kompetencje z grupy B. Praktyki edukacyjne rozwijające EO/EPC w klasie i szkole**

#### **Kompetencja 5. Planowanie strategii i dobór metod nauczania**

Planowanie strategii i dobór metod, które prowadzą do nabycia wiedzy, umiejętności, postaw oraz wartości związanych z EO/EPC i które promują aktywne uczenie się i zaangażowanie uczniów.

#### **Kompetencja 6. Uwzględnienie zasad i praktyk EO/EPC w nauczaniu poszczególnych przedmiotów**

Uwzględnienie zasad i praktyk EO/EPC w ramach nauczania poszczególnych przedmiotów w celu poszerzenia wiedzy, wzbogacenia umiejętności i pogłębienia uczestnictwa młodych obywateli w społeczeństwie demokratycznym.

#### **Kompetencja 7. Budowanie pozytywnego klimatu szkoły**

Ustanowienie jasnych zasad umożliwiających stworzenie atmosfery zaufania, otwartości i wzajemnego szacunku. Stosowanie zasad EO/EPC w procesie wychowania w celu tworzenia pozytywnego etosu szkoły i zapewniania warunków sprzyjających efektywnemu uczeniu się.

#### **Kompetencja 8. Nauczanie kwestii budzących kontrowersje**

Obszerny repertuar strategii i metod nauczania, w tym technika stawiania pytań całej klasie i przez całą klasę, kształtujących umiejętność dyskusji, zwłaszcza o kwestiach drażliwych i kontrowersyjnych.

#### **Kompetencja 9. Stosowanie różnorodnych form i metod oceniania**

Stosowanie różnorodnych form oceniania, w tym samooceny i oceny wzajemnej w celu określenia i docenienia postępów uczniów oraz ich osiągnięć w zakresie EO/EPC.

Uwaga: kompetencje zakwalifikowane do tej grupy, a zwłaszcza kompetencje 5. i 6., są ściśle związane z kompetencją 4., gdyż planowanie zajęć oraz wypracowywanie podejścia interdyscyplinarnego wymaga dobrej znajomości kontekstu wdrażania EO/EPC oraz współpracy w ramach zespołów nauczycielskich.

Kształtowanie kompetencji planowania wymaga czasu, wsparcia, namysłu oraz pracy zespołowej. Z tego też powodu kompetencja ta jest powiązana z kompetencją 4 odnoszącą się do kontekstu wdrażania EO/EPC: zakłada się, że nauczyciel wie, jakie podejście należy zastosować w przypadku jego szkoły (tzn. podejście przedmiotowe, interdyscyplinarne, ogólnoszkolne czy też wieloperspektywiczne).

Planowanie zajęć rozwijających demokratyczną i aktywną postawę obywatelską to kompetencja kluczowa, ponieważ wymaga ona:

- sformułowania i uzgodnienia jasno zdefiniowanych celów edukacyjnych,
- określenia przedmiotu zajęć, wyboru tematyki i opracowania harmonogramu,
- ustalenia, na ile poruszane zagadnienie jest odpowiednie dla uczniów, oraz wyboru zróżnicowanej, właściwej, przystępnej, choć wymagającej formy i treści zajęć,
- dobór najbardziej aktywizujących metod,
- pozwolenia uczniom na efektywne wyrażanie opinii na temat procesu nauczania i uczenia się.

Ta kompetencja umożliwia prowadzenie zajęć z uwzględnieniem różnych stylów uczenia się, dzięki czemu uczniowie sami odkrywają znaczenie zagadnień i problemów poruszanych w ramach EO/EPC, aktywnie wykorzystują wcześniej nabytą wiedzę i doświadczenia<sup>26</sup>. Rolą nauczyciela – niezależnie od tego, jakiego przedmiotu naucza – jest podejmowanie dyskusji z uczniami oraz włączanie ich do planowania procesu uczenia się. Oznacza to przyjęcie przez nauczyciela świadomej i otwartej postawy wobec programu nauczania, preferowanych metod nauczania, wyboru materiałów oraz odpowiednich metod oceniania.

Uwzględnienie EO/EPC w podejściu interdyscyplinarnym ma na celu pogłębienie EO/EPC na różnych przedmiotach. To ważna sprawa i wymaga uwagi wszystkich nauczycieli. Wiele treści i tematów EO/EPC (np. debaty w obrębie społeczeństwa obywatelskiego, równowaga ekologiczna itp.) może zostać wprowadzonych do programów nauczania różnych przedmiotów. Stwarza to okazję do ich omówienia z wielu perspektyw. Nauczyciele powinni zatem przeanalizować program i razem szukać wspólnej płaszczyzny, co pozwoli im uniknąć rozdrobnienia poruszanych wątków, a zarazem stworzyć podstawy dla spójnego doświadczenia edukacyjnego uczniów. Integracja przedmiotów nauczania odzwierciedla się zresztą w umiejętnościach wspólnych dla poszczególnych przedmiotów nauczania, np. jeśli naszym celem jest rozwijanie u uczniów zdolności do autoekspresji jako ważnego aspektu EO/EPC, to jego osiągnięciem powinni być zainteresowani wszyscy nauczyciele. To, które przedmioty mogą lub powinny być tu brane pod uwagę, zależy od poszczególnych szkół i nauczycieli.

W praktyce może się okazać, że lepszym rozwiązaniem jest ograniczenie EO/EPC do dającego się ogarnąć zespołu „przedmiotów-nośników”, przez które rozumiemy przedmioty naturalnie podobne programowo do EO/EPC, nakładające się częściowo pod względem treści nauczania. Najbardziej oczywistymi kandydatami do bycia takimi „nośnikami” są przedmioty humanistyczne i nauki społeczne, co nie oznacza wykluczenia z tego grona matematyki, przedmiotów ścisłych czy plastyki i wychowania fizycznego (sposób, w jaki angażujemy się w sport i kształtujemy w sobie postawę „ducha sportowego” także może być „nośnikiem” EO/EPC).

Oddziaływanie wychowawcze w klasie i określenie podstawowych zasad funkcjonowania środowiska uczniowskiego mają dla EO/EPC znaczenie kapitalne. Instytucje i społeczeństwa demokratyczne oczekują od swych członków czegoś więcej niż tylko bezmyślnego podporządkowania się prawu. Potrzebują one obywateli zdolnych do krytycznego myślenia i moralnej refleksji nad

---

26 K. Duerr, V. Spajic-Vrkaš, I. Ferreira Martins, *Strategies for learning democratic citizenship*, Council of Europe, 2000.

funkcjonującymi mechanizmami i strukturami, obywateli potrafiących zachowywać się sprawiedliwie oraz rozpatrywać reguły i przepisy prawa w kontekście własnego życia. Bill Rogers podkreśla, że standardy i reguły zachowywania się – zarówno na poziomie szkoły, jak i klasy – powinny w sposób jawny odnosić się do kluczowych koncepcji praw, obowiązków i uczciwych zasad:

*Na dyscyplinę należy patrzeć z perspektywy wspólnych praw, zasad i obowiązków. Oznacza to, że jej sednem jest nie tyle relatywna władza i autorytet nauczyciela (raczej zdobyte, a nie posiadane z urzędu), ile wspólne prawa wszystkich członków klasy... Ważną cechą pozytywnie rozumianej dyscypliny są podejmowane przez nauczyciela próby takiego ukierunkowywania uczniów, by ci czuli się odpowiedzialni za swoje zachowanie (...), przy czym wysiłki te polegają na stosowaniu języka kładącego nacisk na wybór pozostający w gestii uczniów, a nie na groźby płynące ze strony nauczyciela<sup>27</sup>.*

Nabycie kompetencji „nauczania kwestii budzących kontrowersje” powinno leżeć w centrum zainteresowania nauczycieli chcących czuć się na tyle komfortowo i pewnie, by nie pomijać tego rodzaju zagadnień w praktyce szkolnej. EO/EPC wymaga od dzieci i młodzieży wymiany poglądów i opinii na tematy wzięte z życia, które dotyczą ich samych i wspólnoty, w jakiej żyją (np. przestępstwa, niesprawiedliwość, prawa dziecka, środowisko naturalne). Tego rodzaju tematyka może okazać się kontrowersyjna lub drażliwa, a czasem i taka, i taka. Nauczyciele EO/EPC powinni zatem uczyć się, w jaki sposób zachęcać młodych ludzi do asertywnego wyrażania własnych poglądów, przy jednoczesnym poszanowaniu innych punktów widzenia na daną sprawę. Nauczyciele powinni też umieć wyczuć, kiedy oni sami – jako nauczyciele – są uprawnieni do wyrażenia własnego stanowiska w jakiejś kontrowersyjnej kwestii.

Zajmowanie się budzącymi kontrowersje zagadnieniami w sposób ustrukturyzowany i wrażliwy może być łatwiejsze dzięki poszukiwaniu odpowiedzi na następujące pytania:

- Jaka jest istota i jakie są konsekwencje danego problemu?
- Na ile jesteśmy przekonani o prawdziwości i dokładności informacji, którymi dysponujemy?
- Jakich grup ludzi dotyczy ten problem?
- Jakie interesy mają te grupy i jakimi wartościami się kierują?
- Jak, gdzie i kto mógłby się zająć danym problemem?
- Czy były jakieś inne możliwe kierunki rozwoju wydarzeń?
- Jak można przekonać ludzi do zmiany swoich poglądów lub swego postępowania?
- Jak możemy wpłynąć na wynik końcowy – na ile i jak on nas dotyczy?

Ocenianie, rozważane w kontekście EO/EPC, pociąga za sobą zastosowanie wielu form służących uczeniu się. Obecnie toczy się ożywiona dyskusja wokół tej problematyki. Środowiska oświatowe spędziły ostatnich kilka lat na analizie korzyści płynących z dwóch rodzajów oceniania: sumatywnego i kształtującego<sup>28</sup>. Wtedy, gdy chcemy uwidocznić i docenić postępy w nauce w zakresie EO/EPC, sprawdzają się podejścia oparte na uczestnictwie, takie jak samoocena uczniowska i ocena wzajemna. Nie ma jednego wzorca wdrażania praktyki oceniania. Niezależnie jednak od tego, na ile mieszane modele oceniania zastosujemy, trzeba pamiętać, że skuteczne sposoby monitorowania i ewaluacji postępów dokonywanych przez uczniów – jakości ich uczenia się – muszą być integralną i niezbędną składową procesu edukacyjnego. Dostęp do wnikliwej i przemyślanej informacji zwrotnej jest uczniom niezbędny, informacja ta ma znaczenie dla przebiegu i efektywności procesu uczenia się.

<sup>27</sup> B. Rogers, *The language of discipline: a practical approach to effective classroom management*, Northcote House Publishers, Plymouth 1994, s. 14–15.

<sup>28</sup> P. Black i in., *Assessment for learning: putting it into practice*, Open University Press, New York 2003.

W wielu krajach europejskich mogą pojawić się uzasadnione obawy, że zbyt sztywne podejście do oceniania postępów uczniów w zakresie EO/EPC pociąga za sobą ryzyko stłamszenia ducha realizowanych przez młodzież aktywnych i angażujących projektów z tej dziedziny. Niebezpieczeństwo to wzrasta wraz ze stosowaniem oceniania sumatywnego oraz oceny wyników nauczania. Niemniej w przypadku EO/EPC na pierwszy plan mogą wysuwać się strategie oceniania kształtującego, choć jak dotąd podejście to zostało przyjęte tylko częściowo w niektórych krajach i szkołach Europy. W badaniu przeprowadzonym w 2003 r. ocenianie kształtujące zostało zdefiniowane jako „proces poszukiwania i interpretowania danych, które mogą zostać wykorzystane przez uczniów i nauczycieli do zorientowania się, na jakim etapie uczenia się znajdują się uczniowie, w jakim kierunku powinni oni pójść dalej i w jaki sposób najlepiej to zrobić”<sup>29</sup>. Podejście to kładzie nacisk na podzielenie wspólnych z młodymi ludźmi celów edukacyjnych i kryteriów sukcesu, podkreślając przy tym wartość tkwiącą w zaangażowaniu uczniów w proces samooceny i oceny wzajemnej.

## 5.2. Kompetencja 5

### **Kompetencja 5. Planowanie strategii i dobór metod**

Planowanie strategii i dobór metod, które prowadzą do nabycia wiedzy, umiejętności, postaw oraz wartości związanych z EO/EPC i które promują aktywne uczenie się i zaangażowanie uczniów.

### 5.2.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- potrafią zaplanować zajęcia zależnie od kontekstu, w którym jest realizowana EO/EPC, np. zajęcia prowadzone w kontekście nauczania konkretnego przedmiotu lub w kontekście interdyscyplinarnym; umieją dobrać tematy pozwalające uczniom zdobyć wiedzę i zrozumieć procesy z zakresu EO/EPC. Tematem poruszonym w ramach podejścia ogólnoszkolnego lub podczas zajęć pozalekcyjnych mogą być np. Cele Milenijne ONZ<sup>30</sup>; na lekcji fizyki można podejmować np. zagadnienia dotyczące energii jądrowej itd.;
- wiedzą, jak zaplanować cykl lekcji zapewniających średnio- i długookresowe postępy w nauce, a zarazem dostosowanych do przyjętego przez szkołę programu nauczania oraz interdyscyplinarnych celów edukacyjnych realizowanych w ramach nauczania kilku przedmiotów; rozumieją perspektywę przyjmowaną w nauczaniu innych przedmiotów; umieją planować zajęcia w sposób ustrukturyzowany i spójny;
- mają wiedzę na temat różnych stylów uczenia się oraz rozumieją znaczenie nauczania w sposób im odpowiadający (np. stosowanie technik odwołujących się do różnych zmysłów i skierowanych do wzrokowców, słuchowców, czy kinestetyków obecnych w klasie; uczenie się oparte na współpracy bądź rywalizacji; koncentracja na sednie zagadnienia lub związanych z nim skojarzeniach; uczenie się samodzielne lub pod kierunkiem nauczyciela; podej-

<sup>29</sup> *Ibidem*.

<sup>30</sup> Cele Milenijne ONZ – zostały przyjęte w Deklaracji Milenijnej przez przywódców państw na szczycie Organizacji Narodów Zjednoczonych w 2000 r. Osiem Milenijnych Celów stanowi zobowiązanie społeczności międzynarodowej do redukcji ubóstwa i głodu, zapewnienia równego statusu kobiet i mężczyzn, poprawy stanu zdrowia, poprawy stanu edukacji, walki z AIDS, ochrony środowiska naturalnego, a także zbudowania globalnego partnerstwa między narodami na rzecz rozwoju. Za termin realizacji Celów uznano rok 2015 (przypis red. meryt.)

ście refleksyjne lub intuicyjne; zależność lub niezależność od pola<sup>31</sup>; analizowanie różnych punktów widzenia itp.);

- potrafią określić, jaką wiedzę już dysponują uczniowie, znają ich sposoby myślenia i odczuwania, na tej podstawie potrafią opracować właściwe strategie nauczania; potrafią sformułować cele edukacyjne i nadać lekcjom wyraźną strukturę, dzięki czemu uczniowie mogą zrozumieć, czego się od nich oczekuje, a także wspólnie, aktywnie pracować;
- umieją właściwie przeprowadzić zajęcia: dokonać odpowiedniego wprowadzenia do zajęć, jasno zaprezentować kluczowe problemy, stworzyć warunki sprzyjające pracy indywidualnej/w parach/grupowej/ogólnoklasowej, płynnie przechodzić do kolejnych zagadnień, sprawnie posługiwać się niezbędnymi pomocami dydaktycznymi, organizować różnego rodzaju aktywności (np. werbalne, wizualne, ruchowe, badania, praca w grupach, wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, prezentacja wyników pracy, zajęcia praktyczne);
- mają wiedzę o problemach napotykanym przez uczniów w najbliższym otoczeniu. Dzięki temu są w stanie pomóc młodym ludziom w opracowaniu własnych projektów środowiskowych, np. oczyszczenie pobliskiego parku lub przeprowadzenie kampanii na rzecz poprawy bezpieczeństwa drogowego. Nauczyciel określa korzyści edukacyjne, które mogą wyniknąć z tego rodzaju projektów, i pomaga młodym ludziom przeprowadzić je w sposób zorganizowany;
- wiedzą, jak zaplanować takie zajęcia i zadania dla uczniów, dzięki którym można poznać ich doświadczenia i odczucia związane z obywatelskim wymiarem ich życia codziennego (np. prowadzenie przez uczniów dzienników z przemyśleniami);
- uświadamiają sobie, że choć planowanie zajęć z zakresu EO/EPC to dobry punkt wyjścia, to przygotowane plany powinny być elastyczne. Podejmowana przez nauczycieli refleksja nad własną praktyką dydaktyczną ma kluczowe znaczenie dla skutecznej adaptacji nowych strategii i rodzajów zajęć, pozwala zaspokoić potrzeby uczniów, rozpoznać i uwzględnić ich style uczenia się, a także odwoływać się do ich doświadczeń z zakresu EO/EPC.

31 Zależność i niezależność od pola to styl poznawczy, który ma ważny wpływ na uczenie się i poznawanie języka. Osoby zależne od pola postrzegają problem globalnie, nie dostrzegają szczegółów, osoby niezależne od pola potrafią je szybko dostrzec. Potrafią również oddzielić część od większej całości i widzą strukturę całości jako zespół cech indywidualnych. Właściwość ta wzmacnia się w miarę rozwoju intelektualnego i jest dowodem analitycznego myślenia i stylu poznawczego osoby posiadającej tę cechę (przypis red. meryt.).



## 5.2.2. Tabela postępów

Kompetencja 5. Planowanie strategii i dobór metod	
<p><b>Etap 1. (wstępny)</b> Potrzebujesz więcej informacji i wsparcia przy planowaniu zajęć. Brakuje Ci dokładnego zestawu tematów z zakresu EO/EPC, które mogłyby zostać uwzględnione w ramach lekcji. Planowanie zabiera Ci dużo czasu, potrzebujesz informacji na temat skutecznych strategii nauczania, aby móc promować pozytywne nastawienie do uczestnictwa w życiu społeczeństwa obywatelskiego i społeczno-szal(a) pedagogicznie uzasadnione powody wprowadzenia zmian w Twojej praktyce nauczycielskiej. Zastanawiasz się, jak zareagują uczniowie na nowatorskie zajęcia lekcyjne.</p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poszukaj okazji do rozmowy z bardziej doświadczonymi nauczycielami.</li> <li>• Dobrze byłoby podpatrzeć dobre przykłady zajęć w klasach prowadzonych przez bardziej doświadczonych nauczycieli, postaraj się docenić rangę planowania (cele, tematy, metody i strategię uczenia się).</li> <li>• Pomyśl nad własnymi oczekiwaniami dotyczącymi tego, na ile Twoje plany okazały się dla uczniów sukcesem. Jaki wpływ na Ciebie miało planowanie wykorzystywane w ramach EO/EPC?</li> <li>• Wysłuchaj, co mają do powiedzenia inni mało doświadczeni nauczyciele, porozmawiajcie i krótko omówcie swoje oczekiwania i obawy.</li> <li>• Wybierz jakies zagadnienie, w którym nie czujesz się dość biegłe (np. umiejętność analizowania ostatnich wydarzeń politycznych i społecznych) i zaplanuj, jak chcesz pracować nad tym zagadnieniem w czasie lekcji. Poproś bardziej doświadczonych nauczycieli, aby opowiedzieli Ci, jak oni wybierają tematy i jak planują zajęcia, uwzględniając wiek i poziom rozwoju uczniów.</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwojowy)</b> Masz za sobą początek włączania niektórych elementów EO/EPC do lekcji prowadzonych w klasie. Obawiasz się nieco o efektywność edukacyjną zaplanowanych przez Ciebie zajęć. Udalo Ci się zaplanować lekcję, ale podczas jej prowadzenia towarzyszyło Ci poczucie utraty kontroli nad jej przebiegiem, a prowadzenie debat oraz aktywizacja uczniów przychodziło Ci z wielkim trudem.</p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wybierz i przeanalizuj jeden konkretny aspekt procesu prowadzenia lekcji, np. przebieg komunikacji pomiędzy Tobą a uczniami oraz pomiędzy samymi uczniami. Poproś kogoś bardziej doświadczonego o wizytację i obserwację proponowanego przez Ciebie sposobu komunikowania się; porównajcie potem swoje spostrzeżenia.</li> <li>• Zastanów się, jak można usprawnić lub poprawić przyjęty przez Ciebie sposób komunikowania się, pamiętając jednocześnie o demokratycznym uczestnictwie uczniów i realizowaniu założonych celów lekcji. Czy pytania przez Ciebie zadawane były konstruktywne? Czy zapewniłeś uczniom pomoc w zrozumieniu nowych lub abstrakcyjnych pojęć? Jakże wartości z dziedziny EO/EPC leżały u podstaw wybranego tematu zajęć?</li> </ul>
<p><b>Etap 3. (ugruntowany)</b> Czujesz się pewnie, wybierając tematy do zajęć z EO/EPC, kierujesz się przy tym ich przydatnością dla wprowadzania przez uczniów zmian życiowych w przyszłości i zwiększenia ich kompetencji obywatelskich. Nie masz wątpliwości przy planowaniu strategii komunikacyjnych dostosowanych do potrzeb uczniów, jak też przy wyborze właściwych procesów dydaktycznych dla realizacji poszczególnych zagadnień z dziedziny EO/EPC. Chętnie dzielisz się swoimi przemyśleniami i pomysłami z innymi nauczycielami.</p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planując zajęcia, zastanów się nad ukrytymi założeniami i wartościami, które mogą one promować. Dlaczego Twój wybór padł akurat na temat X? Jaką strategię wykorzystales na zajęciach: indukcyjną czy dedukcyjną? Czy stało się tak ze względu na Ciebie, czy uczniów? Jaką metodą poprowadziłeś zajęcia? Jakże były Twoje założenia dotyczące ich zdolności uczenia się?</li> <li>• Poddaj samoocenie swoje założenia, przyjmując przy tym punkt widzenia uczniów i uwzględniając to, co wydarzyło się podczas lekcji.</li> <li>• Podziel się swoimi przemyśleniami z rodzicami uczniów i innymi nauczycielami.</li> </ul>
<p><b>Etap 4 (zaawansowany)</b> Uznajesz swoją odpowiedzialność nauczycielską za dostarczenie uczniom wiedzy, umiejętności i postaw potrzebnych do uczestnictwa w życiu społecznym. Wiesz, że pełnisz funkcję modelu rol społecznym. Masz wrażenie, że następnym krokiem powinno być wspólne z innymi nauczycielami planowanie zajęć w duchu podejścia interdyscyplinarnego i ogólnoszkolnego. Dostrzegasz wartość tkwiącą w czynnym uczestnictwie Twoich uczniów w życiu społecznosci lokalnej, mając przy tym na uwadze model obywatelstwa globalnego.</p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nie trać czujności i ciągle uważaj na ewentualny brak spójności pomiędzy Twoją odpowiedzialnością jako nauczyciela a tym, co planujesz dla swoich uczniów.</li> <li>• Sprawdź, czy Twoje plany zajęć uwzględniają zaangażowanie uczniów w podejmowany przez Ciebie proces planowania.</li> <li>• Współuczestnikuj z innymi, widząc we wszystkich interesariuszach i partnerach zarówno wartościowych współuczestników, jak i potencjalnych odbiorców korzyści; takie planowanie i decydowanie o zajęciach to coś więcej niż partnerstwo, to prawdziwie „demokratyczne zaangażowanie”<sup>32</sup>.</li> </ul>

32 E. Bäckman, B. Trafford, *op. cit.*, s. 31.

### 5.3. Kompetencja 6

#### Kompetencja 6. Uwzględnienie zasad i praktyk EO/EPC w nauczaniu poszczególnych przedmiotów

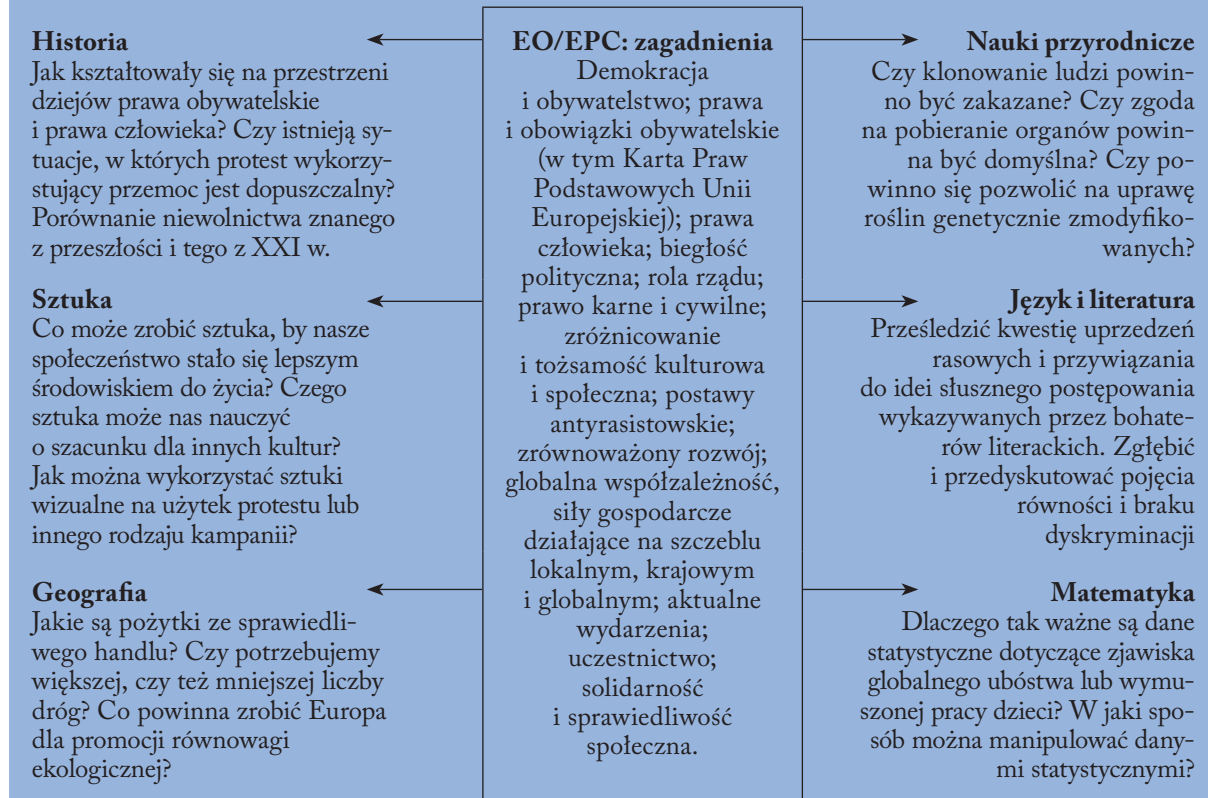
Uwzględnienie zasad i praktyk EO/EPC w ramach nauczania poszczególnych przedmiotów w celu poszerzenia wiedzy, wzbogacenia umiejętności oraz pogłębienia uczestnictwa młodych obywateli w społeczeństwie demokratycznym.

#### 5.3.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- potrafią rozwiązywać problemy wynikające z prowadzenia EO/EPC na lekcjach różnych przedmiotów szkolnych. Nauczyciele będą musieli nieraz zastanowić się nad drażliwymi zagadnieniami omawianymi w ramach EO/EPC w czasie np. lekcji geografii, historii czy innych przedmiotów humanistycznych;
- umieją „odkryć” powiązania EO/EPC z nauczaniem innych przedmiotów i przesunąć z poziomu ukrytego i powierzchniowego (przypadkowa zbieżność treści) na poziom jawny i głęboki (celowa zbieżność treści);
- integrują cele edukacyjne nauczanego przedmiotu i cele EO/EPC.

Uwaga: wybór czterech lub pięciu przedmiotów, gdzie wątki EO/EPC będą ściśle powiązane i realizowane na wysokim poziomie, może okazać się bardziej spójny i przynieść lepsze rezultaty niż duża liczba źle wybranych lub powierzchownie powiązanych tematów, realizowanych na wszystkich przedmiotach w danej klasie. Próby rozłożenia treści EO/EPC w całym programie nauczania ujawniają tyle powiązań, że trudno jest nimi gospodarować bez posiadania spójnej struktury organizacyjnej.



## 5.3.2. Tabela postępów

Kompetencja 6. Uwzględnienie zasad i praktyk EO/EPC w nauczaniu poszczególnych przedmiotów	
<p><b>Etap 1. (wstępny)</b>  <i>Nie masz pewności, czym są zasady i praktyki EO/EPC. Prasadę powiedzianą, zdarza Ci się przestrzegać EO/EPC jako „zagrożenie” dla przedmiotu, którego nauczasz. Swoje zadanie nauczycielskie przestrzegasz w kategoriach akademickich – polega ono na nauczaniu przedmiotu zgodnie z programem, statutem szkoły i ogólnymi wytycznymi władz oświatowych.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zapoznaj się z koncepcjami EO/EPC, dowiedz się, na czym polegają zasady i praktyki EO/EPC.</li> <li>• Przejrzyj i przeanalizuj obowiązujący Ciebie program nauczania w celu znalezienia wspólnej płaszczyzny, znajdź ewentualne punkty wspólne i nakładające się na siebie treści programowe w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw.</li> <li>• Podyskutuj z nauczycielami prowadzącymi w Twojej szkole lekcje z wiedzy o społeczeństwie . Pomyśl o tym, jakie korzyści odnoszą uczniowie z bardziej nastawionego na współpracę i spójnego podejścia, które wnosi do programu elementy EO/EPC w naturalny i płynny sposób.</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwojowy)</b>  <i>Ogólnie rzecz biorąc, znasz koncepcje związane z EO/EPC oraz jej zasady i praktyki. Umiesz znaleźć pokrywające się obszary wiedzy, umiejętności i wartości będące przedmiotem zainteresowań EO/EPC i programu nauczania Twojego przedmiotu.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zaplanuj, jak uwzględnić zasady i praktyki EO/EPC w prowadzonych przez siebie zajęciach: znajdź odpowiednie zagadnienia i obszary tematyczne.</li> <li>• Spotkaj się z innymi nauczycielami w celu wymiany informacji na temat nauczania EO/EPC. Skonsolidujcie swoje wysiłki – w praktyce chodzi o zaplanowanie i umieszczenie w kalendarzu szkolnym regularnych spotkań poświęconych omówieniu kwestii związanych z EO/EPC.</li> <li>• Podczas lekcji postaraj się, aby uczniowie docenili fakt integracji różnych przedmiotów i nadaj EO/EPC status jawny, a nie ukryty.</li> </ul>
<p><b>Etap 3. (ugruntowany)</b>  <i>Istnieje jasna wizja dotycząca miejsca EO/EPC w programie nauczania realizowanym przez szkołę. Nauczyciele planują zajęcia wspólnie i uwzględniają zasady i praktyki EO/EPC w prowadzonych przez siebie lekcjach. EO/EPC stanowi istotny czynnik wpływający na etos szkoły.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sprawdź, jak zwiększyć udział pozaklasowych i pozaszkolnych zajęć z zakresu EO/EPC w programie nauczania przez Ciebie przedmiotu.</li> <li>• Zbadaj, jakie są możliwości zorganizowania wyjść i wycieczek (np. do muzeów, na wystawy, do siedziby Rady Gminy lub Parlamentu, na festiwal).</li> <li>• Zaprosz gości z zewnątrz do udziału w procesie dydaktycznym.</li> <li>• Uczyni z uczniów swoich partnerów w sali lekcyjnej. Współdziel z nimi cele i zadania oraz daj im możliwość uczestniczenia w planowaniu zajęć. Poproś ich o przekazywanie informacji zwrotnej.</li> </ul>
<p><b>Etap 4. (zaawansowany)</b>  <i>EO/EPC to regularny, naturalny i trwały składnik Twojej praktyki dydaktycznej. Uczniowie mają okazje do podejmowania działań związanych z kwestiami omawianymi w klasie (w różnych kontekstach edukacyjnych).</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eksperymentuj i wdrażaj różnego rodzaju metody i techniki nauczania. Pomóż innym nauczycielom w ich doskonaleniu zawodowym, tak aby śmiało sięgali po metody EO/EPC podczas swoich lekcji.</li> <li>• Dalej wzbogacaj stosowane przez siebie praktyki dydaktyczne.</li> <li>• Znajdź we współpracy lokalnej partnerów mogących poszerzyć zakres podejmowanych przez Ciebie działań.</li> </ul>



## 5.4. Kompetencja 7

### **Kompetencja 7. Budowanie pozytywnego klimatu szkoły**

Ustanowienie jasnych zasad umożliwiających stworzenie atmosfery zaufania, otwartości i wzajemnego szacunku. Stosowanie zasad EO/EPC w procesie wychowawczym w celu tworzenia pozytywnego etosu szkoły i zapewniania warunków sprzyjających efektywnemu uczeniu się.

#### 5.4.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- dążą do zwiększenia potencjału edukacyjnego wszystkich uczniów poprzez ustanowienie wysokich oczekiwań wobec ich zachowania się;
- modelują i promują podstawowe wartości EO/EPC, np. dążenie do prawdy i szacunku dla poglądów wyznawanych przez inne osoby;
- nawiązują i podtrzymują pozytywne relacje z uczniami, wysłuchują ich uwag na temat sposobu nauczania, traktują uczniów z szacunkiem; są konsekwentni, otwarci i sprawiedliwi wobec nich;
- wspólnie z uczniami wypracowują jasne i przejrzyste reguły, procedury, regulaminy nagród i kar, które wynikają z zasad EO/EPC dotyczących praw i obowiązków oraz statutu szkoły. Drogą do osiągnięcia tego celu jest:
- ustalenie niewielkiej liczby zrozumiałych dla uczniów pozytywnie sformułowanych zasad,
- stworzenie uczniom możliwości kształtowania i redagowania zasad, ilekroć zachodzi taka potrzeba,
- korzystanie z systemu pochwał i nagród, wzmacniających dobre zachowanie,
- krytykowanie niewłaściwych zachowań, popełnionych przez uczniów, a nie uczniów, jak osoby;
- potrafią wykorzystywać cztery kluczowe aspekty zarządzania zachowaniem: prawa innych osób, potrzeba posiadania zasad, znajomość procedur oraz przyjęcie osobistej odpowiedzialności;
- unikają przemawiania do uczniów, w sposób uchybiający poczuciu własnej wartości oraz stwarzający bariery komunikacyjne, używają częstych pochwał i udającego dobre relacje języka (techniki skutecznej komunikacji) dostosowanego do okoliczności oraz wieku uczniów;
- znają strategie, które na poziomie jednostkowym i grupowym wspierają uczniów w poprawie ich zachowania;
- potrafią rozpoznawać napięcia, jakie uczniowie mogą odczuwać pomiędzy nieformalnymi normami zachowań a oczekiwaniami dotyczącymi zachowania się w szkole, są gotowi służyć uczniom pomocą w zrozumieniu tych różnic i przedyskutować związane z tym zagadnienia;
- zachęcają uczniów do samodzielnego podejmowania decyzji poprzez stwarzanie w klasie warunków dla sprawnego przebiegu demokratycznego procesu decyzyjnego – np. głosowania „z zamkniętymi oczyma”, żeby nikt nie odczuwał nacisku skłaniającego do głosowania zgodnego z wolą innych uczniów.

## 5.4.2. Tabela postępów

Kompetencja 7. Budowanie pozytywnego etosu szkolnego	
<p><b>Etap 1. (wstępny)</b>  <i>Nauczyciele wymagają przestrzegania w szkole odgórnie ustanowionych zasad nawet wtedy, gdy uczniowie w sposób jawny są z nich niezadowoleni lub odrzucają je. Nie ma miejsca na negocjacje albo jest go bardzo niewiele. Nacisk położony jest na obowiązki, prawa pozostają w cieniu. Reguły to reguły i nie ma marginesu (lub jest on bardzo wąski) na uwzględnienie odmienności, uwarunkowań środowiskowych czy potrzeb specjalnych. Brak wspólnie uzgodnionych zasad utrudnia otwartą i opartą na wzajemnym poszanowaniu dyskusję w klasie.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wykaż większą wrażliwość na niektóre oddziałujące na poziomie szkoły i klasy czynniki wywołujące niewłaściwe zachowania.</li> <li>• Zaproponuj, aby zorganizować w szkole szkolenie z zakresu pracy z klasą jako grupą oraz z zakresu trudności przeżywania w związku z różnymi zachowaniami uczniów; szkolenie takie powinno być prowadzone przez eksperta z zewnątrz, a jego celem byłoby podniesienie we wspólnocie szkolnej świadomości istnienia problemu niepożądanych zachowań i zapoznanie się ze strategiami wspierania nauczycieli i uczniów w dążeniach do wprowadzenia lepszych metod wychowania.</li> <li>• Podejmij działania w kierunku nawiązania pozytywnych relacji z uczniami, słuchaj ich opinii i traktuj ich z należytym szacunkiem.</li> <li>• Próbuj pozytywnie wzmacniać uczniów, np. wkładaj do koszyka piłki, gdy zachowanie jest godne pochwały, a kiedy liczyba piłek wyniesie 15, klasa zostanie potraktowana specjalnie (wycieczka, gra itp.).</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwojowy)</b>  <i>Nauczyciele ustalają i egzekwują normy zachowania obowiązujące w klasie. Podejmowane są pewne próby konsultowania ich z uczniami, ale ich reakcja rozczarowuje, być może dlatego, że konsultacje te nie są przez nich postrzegane jako szczerze. Pozycja uczniów jest za słaba, by ich głos mógł zostać wysłuchany. Jeśli już w klasie ma miejsce dyskusja, to dyskutanci nie słuchają tego, co mają do powiedzenia inni, lub nie szanują ich poglądów.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zaangażuj uczniów w proces ustalania zasad obowiązujących w szkole i klasie. Zapytaj ich, jak radzić sobie ze różnicowaniem panującym w klasie (np. różnice w stylach uczenia się) i z przejawianymi przez uczniów potrzebami (np. poziomy biogłości w posługiwaniu się językami obcymi, problemy w nauce, niepełnosprawność).</li> <li>• Kładź nacisk na zasady i język EO/EPC – zamiast mówić o przepisach i karach, używaj takich pojęć jak „obowiązki”, „prawa”, „dobro wspólne”, „wzajemny szacunek” i „tolerancja”.</li> <li>• Jeśli już musisz nałożyć pewne restrykcje, czyn to w sposób jasny, pewny i powściągliwy. Krytykuj czyn, zachowanie, nie osobę. Podkreślaj spoczywającą na wszystkich odpowiedzialność za atmosferę panującą w szkole; w tym celu stawiaj pytania o skutki poszczególnych zachowań dla innych osób i dla całej grupy.</li> </ul>
<p><b>Etap 3. (ugruntowany)</b>  <i>Niektóre z zasad obowiązujących w klasie i szkole są negocjowane i zatwierdzone przez samorząd szkolny. Nauczyciele używają języka pozytywnego i składają uczniom do przyjęcia na siebie odpowiedzialności za swoje zachowanie dzięki kłótni nacisku na przystępujące uczniom prawo wyboru, a nie groźby ze strony nauczycieli. Jest miejsce na dyskusję i wzajemne wyслуchwanie swoich stanowisk.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zaangażuj uczniów w prace nad ustalaniem zasad. Szanuj rolę samorządu szkolnego (i klasowego) w ustalaniu obowiązujących reguł. Doświadczenie podpowiada, że uczniowie przyjmą realistyczne i łatwe do przestrzegania zasady, bo atmosfera panująca w klasie też jest dla nich ważna.</li> <li>• Wyznacz starszym uczniom konkretne role i określ zakres ich odpowiedzialności. Dobieranie w pary młodszych i starszych uczniów pomaga realizować wartości EO/EPC.</li> <li>• Staraj się dowiedzieć, co uczniowie sądzą o takich problemach jak znęcanie się nad słabszymi lub wandalizm i jak sobie wyobrażają działania mające uczynić ze szkoły lepsze, bardziej pomocne i bezpieczne środowisko.</li> </ul>
<p><b>Etap 4. (zaawansowany)</b>  <i>Zasady regulujące zachowanie w szkole/klasie opracowano w drodze konsultacji i negocjacji z uczniami oraz samorządem uczniowskim. Wysłuchano opinii wszystkich. Uczniowie – jako odpowiedzialni obywatele – biorą udział we wdrażaniu i egzekwowaniu klasowych kodeksów zachowań. Pamięć i egzekwowanie międzykulturowa atmosfera i brak jest wśród społeczności szkolnej podziałów na „my i oni”. Klasy są miejscem sensorowej i efektywnej nauki.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stwarzaj uczniom i nauczycielom okazje do regularnego przeglądu panujących w klasie reguł.</li> <li>• Nie przedstawaj wsparcia uczniom w ich wysiłkach na rzecz rozszerzenia przysługujących im swobód, tj. stwórz środowisko, w którym im większą odpowiedzialność przyjmują na siebie uczniowie, tym większy jest zakres należnych im praw.</li> <li>• Zachęcaj gości, by przychodzili do Twojej klasy zobaczyć wysokość EO/EPC w praktyce, czyli w debatach, interakcjach i poszanowaniu poglądów innych.</li> <li>• Kontynuuj wraz z innymi nauczycielami prace nad doskonaleniem Waszych umiejętności.</li> </ul>

## 5.5. Kompetencja 8

### Kompetencja 8. Nauczanie kwestii budzących kontrowersje

Obszerny repertuar strategii i metod nauczania, w tym technika stawiania pytań całej klasie i przez całą klasę, kształtujących umiejętność dyskusji, zwłaszcza o kwestiach drażliwych i kontrowersyjnych.

#### 5.5.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- wykazują różne umiejętności potrzebne w debatach obywatelskich, np. umiejętności:
  - społeczne i komunikacyjne (np. argumentowanie własnych racji, jasna prezentacja poglądów, kolejność – występowania, używanie skutecznej komunikacji pozawerbalnej, itd.),
  - wykorzystywania właściwego słownictwa i pojęć z zakresu EO/EPC (np. „obywatel”, „dobro wspólne”, „występowanie na rzecz”) oraz unikania obraźliwego i przesyczonego stereotypami języka,
  - rozpoznawania różnych form dyskusji, np. antagonizującej i badawczej,
  - korzystania z technik prowadzenia debaty (np. umiejętność przekonywania innych, dochodzenia do kompromisu lub konsensu, wykrywania i stosowania chwytów retorycznych),
  - stosowania wiedzy na temat ram prawnych dotyczących ograniczeń w swobodzie wypowiedzi uczniowskiej w kontekstach związanych z EO/EPC;
- znają metody kształtujące umiejętność dyskusji i stosują tę wiedzę w praktyce np.:
  - dyskutowanie na temat – nawiązanie do zainteresowań i doświadczeń uczniów,
  - dyskutowanie w sposób atrakcyjny dla uczniów – wykorzystanie mediów (opowiadania, teledysku, fotografii, dzieła sztuki itp.) poruszających zagadnienia będące przedmiotem dyskusji,
  - jasne określenie celu dyskusji poprzez wprowadzenie czytelnie zarysowanych wątków, podkreślanie problemów do przedyskutowania oraz zachęcanie uczniów do stawiania pytań, np. pozwolenie im na opracowanie własnych pytań dotyczących tematu debaty i przeprowadzenie głosowania dotyczącego ich wyboru,
  - zwracanie uwagi na procesy grupowe i stosowanie metod rozwijających współpracę w grupie, zmiany ustawienia stołów i krzeseł zależnie od rodzaju zajęć, liczby uczestników i stosowanych metod (małe grupki, pary, kręgi, półkole),
  - przestrzeganie zasad aktywnego słuchania m.in. poprzez zachowanie kolejności mówienia – najlepiej pozwalając uczniom samodzielnie dbać o ich przestrzeganie,
  - unikanie ze swej strony zbytniego gadulstwa – oddanie głosu uczniom;
- znają rozmaite metody nauczania tematów kontrowersyjnych. Dobór odpowiedniej metody może zależeć od wieku uczniów. Każda metoda, zwłaszcza jeśli nauczyciele trzymają się jej sztywno, ma swoje wady. Stosowana mądrze i w połączeniu z innymi metodami może pomóc w ograniczeniu ryzyka nauczania w sposób tendencyjny lub stronniczy. Ogólnie rzecz biorąc, wyróżnia się tutaj trzy podejścia:
  - neutralne – bez wyrażania jakichkolwiek własnych przekonań,
  - zrównoważone – prezentowanie różnych poglądów, w tym także tych, z którymi się oświadczenie nie zgadzamy,
  - zaangażowane – ujawnienie własnych poglądów;

- nieustannie zwracają uwagę na to, by nie uczyć w sposób stronniczy lub tendencyjny, np. upewniają się, czy wszystkie strony dyskusji zostały wysłuchane, w wyważony sposób przedstawiają odmienny punkt widzenia, nie prezentują opinii jako faktów, nie uzurpują sobie roli jedyne go autorytetu, wcielają się w rolę ‘advokata diabła’;
- promują myślenie zgodne ze standardami EO/EPC poprzez ciągłe stawianie uczniom pytań w rodzaju: Czy sadzisz, że to sprawiedliwe? Czy X miał prawo to zrobić? Kto powinien mieć prawo głosu w tej sprawie? Czy na to powinien być jakiś przepis prawa? Kto powinien za to zapłacić? Jakie jest źródło tego prawa? Dlaczego tak sądzisz? Co byłoby najlepsze dla nas wszystkich? Na co jesteśmy się w stanie zgodzić wszyscy?

## 5.5.2. Tabela postępów

Kompetencja 8. Nauczanie kwestii budzących kontrowersje	
<p><b>Etap 1. (wstępny)</b>  <i>Brak Ci pewności w poruszaniu kontrowersyjnych zagadnień. Twoja strategia polega na unikaniu – być może czujesz, że niektóre tematy są zbyt angażujące emocjonalnie, by się nimi zajmować. Martwisz się o skutki, jakie dla jakości wychowania może mieć wygłaszanie przez uczniów zdecydowanych i pozostających ze sobą w konflikcie poglądów. Obawiasz się też reakcji rodziców na wybór tematów poddanych pod dyskusję w klasie.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Obserwuj bardziej doświadzonego nauczyciela organizującego i prowadzącego dyskusję na jakis kontrowersyjny lub drażliwy temat.</li> <li>• Poprowadź jedną lekcję w ten sam sposób, wybierz do tego taki obszar tematyczny, w którym czujesz się bezpiecznie, jeśli chodzi o znajomość przedmiotu.</li> <li>• Oceń skuteczność lekcji.</li> <li>• Zapoznaj się z trzema podejściami do nauczania kontrowersyjnych tematów oraz strategiami przeciwdziałania uprzedzeniom i tendencyjności.</li> <li>• Przeczytaj zamieszczone w tym poradniku uzasadnienie, dlaczego rozmawianie na tematy kontrowersyjne jest tak ważne.</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwojowy)</b>  <i>Masz świadomości kontrowersyjności pewnych zagadnień, które zaczynasz uwzględniać w programie nauczania i planach zajęć. Starasz się unikać stronniczości. Pewne tematy wciąż pozostają dla Ciebie tabu.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pomyśl o rozwinięciu i sprawdzeniu w praktyce innych umiejętności potrzebnych w dyskusji z uczniami.</li> <li>• Zastosuj inne, sugerowane wyżej strategie (eksperymentuj).</li> <li>• Zorientuj się, jakie są możliwości uwzględnienia w programie nauczania Twojego przedmiotu aktualnych i kontrowersyjnych zagadnień z zakresu EO/EPC i zacznij zmieniać scenariusze swoich zajęć.</li> <li>• Weź udział w szkoleniu dotyczącym umiejętności dyskusowania na tematy kontrowersyjne i drażliwe.</li> </ul>
<p><b>Etap 3. (ugruntowany)</b>  <i>Masz za sobą szkolenia poświęcone zajmowaniu się kwestiami kontrowersyjnymi i drażliwymi. Świadomie wdrażasz rozmaite strategie pomagające uczniom rozwijać umiejętność dyskusowania.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zróżnicuj metody i techniki prowadzenia dyskusji na tematy kontrowersyjne.</li> <li>• Przeszkol wszystkich pracowników pedagogicznych szkoły z metod aktywizujących i dynamiki grupowej.</li> <li>• Skoncentruj się na rozwijaniu w sobie umiejętności zadawania pytań.</li> <li>• Pomyśl nad możliwymi reakcjami na spontanicznie poruszone przez uczniów kwestie, w których tkwi pewien potencjał edukacyjny; odpowiadaj na pytania kolejnym pytaniem i zachęcaj uczniów do podejmowania dyskusji na własną rękę.</li> </ul>
<p><b>Etap 4. (zaawansowany)</b>  <i>Kwestie kontrowersyjne mają kluczowe znaczenie w programie EO/EPC. Zachęcasz uczniów do zajmowania się tymi zagadnieniami i zastanowienia się nad zrównoważoną na nie reakcją. Rozumiesz wagę starania istotnych i trafnych pytań, jak również rozbudzania głębokiej refleksji zgodnej ze standardami EO/EPC.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Podziel się doświadczeniem i dobrymi praktykami z innymi nauczycielami, także z tymi, którzy ucząją innych przedmiotów; dobrą okazję stanowią zebrania nauczycieli lub dyskusje i nieformalne uczenie się od siebie nawzajem.</li> <li>• Zastosuj swoje umiejętności w nowych obszarach, które szkoła ma zamiar wprowadzić do programu nauczania (np. promowanie spójności społeczności lokalnej, rozwiązywanie sytuacji konfliktowych).</li> <li>• Zorientuj się, jakie są problemy społeczności szkolnej (np. rasizm, znęcanie się nad słabszymi, przemoc rówieśnicza, cyberprzemoc).</li> <li>• Znajdź w społeczności lokalnej partnerów, którzy pomogą Ci rozwinąć działalność.</li> </ul>



## 5.6. Kompetencja 9

### **Kompetencja 9. Stosowanie różnorodnych form i metod oceniania**

Stosowanie różnorodnych form oceniania, w tym samooceny i oceny wzajemnej w celu określenia i docenienia postępów uczniów oraz ich osiągnięć w zakresie EO/EPC.

#### 5.6.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- rozumieją, że proces oceniania postaw obywatelskich powinien ostatecznie pozostawać w gestii uczniów – to oni powinni w nim aktywnie uczestniczyć, nie zaś być jego biernym przedmiotem;
- potrafią stosować różne metody oceniania uczniów w celu oszacowania ich postępów w nabywaniu wiedzy, umiejętności, wartości i postaw. Niedoświadczeni nauczyciele mogą skorzystać z poniższej listy:

#### **Sprawdzenie wiedzy faktycznej i pojęciowej**

- kwestionariusze wielokrotnego wyboru,
- dopasowywanie pojęć do definicji,
- wyszukiwanie informacji w akapicie lub tekście,
- objaśnianie tła wydarzeń z nagłówków lub artykułów prasowych,
- zapisywanie argumentów za i przeciw w kwestiach kontrowersyjnych,
- analizowanie danych statystycznych,
- uzasadnienie opinii dotyczącej wybranej kwestii.

#### **Sprawdzenie umiejętności komunikacyjnych**

- tworzenie tekstu pisanego,
- tworzenie prezentacji *PowerPoint*,
- zorganizowanie wystawy lub przewodzenie zgromadzeniu mającemu rozbudzić świadomość istnienia w szkole pewnego problemu,
- zbadanie danego zagadnienia (samodzielnie lub w małych grupach) z wykorzystaniem różnych zasobów, przygotowanie prezentacji pisemnej lub ustnej,
- napisanie listu do osoby publicznej (np. radnego, dzielnicy, redaktora naczelnego gazety lokalnej) przekonującego ją do zajęcia się jakimś aktualnym problemem.

#### **Sprawdzeni aktywności i odpowiedzialności podczas pracy zespołowej**

- wkład w pracę zespołową,
  - świadomość występowania wielu ról niezbędnych dla dobrego funkcjonowania grupy i refleksja nad dotychczasowym sposobem funkcjonowania grupy,
  - uświadomienie potrzeby podjęcia inicjatywy społecznej i opracowanie strategii, która może prowadzić do zmian,
  - demonstrowanie umiejętności wpływania na poglądy (opinii publicznej, decydentów na szczeblu lokalnym lub krajowym itp.) na dany temat,
  - wiedza, jak pytać ekspertów o jakiś aktualny temat (np. pytanie lokalnych funkcjonariuszy policji o kwestie związane z przestępczością i walką z nią; pytanie ekologów o kwestie związane z ochroną środowiska),
  - opracowanie własnych kryteriów sukcesu w realizacji konkretnych zadań (np. Jak przekonamy się, że to osiągnęliśmy?),
- umieją wyciągać wnioski z efektywnych procedur oceniania stosowanych w nauczaniu innych przedmiotów i wykorzystują je w praktyce nauczania EO/EPC.



## 5.6.2. Tabela postępów

<b>Kompetencja 9. Stosowanie różnorodnych form i metod oceniania</b>	
<p><b>Etap 1. (wstępny)</b>  <i>Rzadko podejmujesz się oceny pracy uczniów w zakresie EO/EPC lub czynisz to w sposób arbitralny. Pomierzasz EO/EPC w Twojej szkole nie jest dobrze zdefiniowana, to praktycznie nie jest możliwe regularne dostarczanie uczniom informacji zwrotnych o ich osiągnięciach i postępach. Lekcje potencjalnie przekazujące pewne treści lub umiejętności z zakresu EO/EPC mają niejasne cele edukacyjne.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zdefiniuj cele Twoich zajęć pod kątem wiedzy, umiejętności i postaw EO/EPC. Sprecyzuj, co zamierzasz osiągnąć swoimi lekcjami.</li> <li>• Podziel się z uczniami informacją o celach EO/EPC jeszcze przed rozpoczęciem lekcji. Pomóż uczniom zrozumieć kryteria dobrej pracy nad zagadnieniami i projektami z zakresu EO/EPC.</li> <li>• Zarezerwuj część lekcji na wspólną refleksję z uczniami nad ich uczeniem się EO/EPC. Zachęcaj ich do omawiania nabywanych kompetencji z zakresu EO/EPC (np. podczas krótkich sesji plenarnych po każdym wykonanym zadaniu i na koniec lekcji).</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwojowy)</b>  <i>Dokonujesz pewnego rodzaju oceny pracy w dziedzinie EO/EPC, ale ma ona głównie charakter podsumowujący i skoncentrowany na wiedzy, gdyż stosujesz testy rozumienia. Część z lekcji planujesz tak, że ich celem jawnie odnosi się do EO/EPC. Nie ma procedur umożliwiających ocenę postępów rozciągniętych w czasie. Nie oceniasz także wykonywanej przez uczniów czynnej postawy obywatelskiej i ich uczestnictwa.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozszerz zakres metod oceniania pracy uczniów w zakresie EO/EPC (nie tylko prace pisemne, ale także wystawy, prezentacje <i>PowerPoint</i>, projekty grupowe, dyskusje mające na celu przekonać słuchaczy itp.).</li> <li>• Opracuj sposób zbierania rezultatów pracy uczniów w zakresie EO/EPC w jednym miejscu (np. portfolio), dzięki temu można będzie zobaczyć postępy i zaplanować dalsze zajęcia.</li> <li>• Na koniec cyklu zajęć lub projektu z zakresu EO/EPC wprowadź różne formy samooceny i oceny wzajemnej. Jakie aspekty EO/EPC uczniowie w swoim mniemaniu opanowali dobrze? Jak mogłoby przy innej okazji poprawić jakość swojej pracy?</li> </ul>
<p><b>Etap 3. (ugruntowany)</b>  <i>Istnieje ogólnoszkolna i stosowana przez wszystkich nauczycieli metoda oceny i zapisu postępów w poszczególnych aspektach EO/EPC. Masz za sobą pierwsze eksperymenty z różnymi formami oceny, w tym z samooceną i oceną wzajemną. Uczniowie otrzymują informację zwrotną na temat swojej pracy i projektów z zakresu EO/EPC.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wypróbuj różne metody samooceny i oceny wzajemnej (bank stwierżeń, ukierunkowany przegląd itp.).</li> <li>• Porzuć tradycyjne tabele oceny i zastosuj bardziej przyjazne metody (np. „światła drogowe”, uśmieški/brak uśmiezków, „dwie gwiazdki i prosba” (dwa konkretne aspekty pracy ucznia są chwalone, a jeden jest poddany konstruktywnej krytyce).</li> <li>• Zachęć do sporządzania „map” międzyprzedmiotowych w celu ustalenia, jakie elementy EO/EPC pojawiają się w programie nauczania innych przedmiotów. Porozmawiaj z innymi nauczycielami o tym, w jaki sposób oceniają postępy uczniów w zakresie EO/EPC. Połączcie siły i przemyślcie te zagadnienia wspólnie.</li> </ul>
<p><b>Etap 4. (zaawansowany)</b>  <i>W planach zajęć precyzyjnie definiowane są oczekiwane efekty kształcenia w zakresie EO/EPC. Uczniowie są w pełni zaangażowani w proces oceny, dzięki czemu możliwe jest rozpoznawanie ich osiągnięć i sukcesów. Praca uczniów z zakresu EO/EPC jest oceniana w sposób „kształtujący”, mogą więc oni korzystać ze zdobytej wiedzy i umiejętności w dalszej pracy i przy realizacji przyszłych projektów. Wiesz, w jaki sposób ostatecznie uczynić uczniów odpowiedzialnymi za proces oceny swojej pracy związanej z EO/EPC.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poszerz swoją wiedzę na temat różnych stylów uczenia się. Uwzględnij tę wiedzę w stosowanych przez Ciebie procedurach samooceny z zakresu EO/EPC (np. wykorzystanie języka i słów, odwoływanie się do wzorów i logiki, wizualizacja obrazów, metody kinestetyczne, schematy oceny, metody bazujące na emocjach, zmysłach lub skoncentrowane na myśleniu).</li> <li>• Zaangażuj uczniów w opracowywanie metod oceny ich osiągnięć edukacyjnych.</li> <li>• Po tym, jak praca została sprawdzona i oceniona, stwórz uczniom okazję do poprawy tej pracy; porozmawiaj z nimi na temat strategii naprawczych.</li> <li>• Zrealizuj wraz z innymi nauczycielami szkolenia dotyczące innowacyjnych strategii oceniania.</li> </ul>



## 6. Kompetencje z grupy C: EO/EPC w działaniu

### 6.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne

Zdrowe wielokulturowe społeczeństwo angażuje się w dialog i demokratyczną interakcję przekraczającą bariery społeczne i kulturowe. Szkoły są instytucjami mogącymi pomóc w budowaniu mostów i przełamywaniu barier w społecznościach. Ten ważny aspekt inkluzyjnego obywatelstwa z istoty pociąga za sobą postawę antyrasistowską i poszanowanie praw człowieka. Szkoły powinny zatem starać się czerpać z kontekstu lokalnego, opierając na nim swoje działania. Trzeba pamiętać, że stanowią one kluczowy czynnik sprzyjający budowie spójności społecznej – jeśli nie utrwalą prowadzonej edukacji międzykulturowej w środowisku lokalnym, to zamiast szukania praktycznych rozwiązań, mogą ograniczyć się do wykonywania gestów symbolicznych. Byłoby to ślizganie się po powierzchni, nie zaś wykorzystywanie nadarzających się możliwości. Nauczyciele muszą więc uczynić z „działań na rzecz zmiany” naturalny składnik swojej praktyki edukacyjnej, a nie coś wyjątkowego i rzadko występującego.

Ten zestaw kompetencji (tab. 6) wymaga wyprowadzenia EO/EPC poza mury szkoły. Dzięki nabyciu tych kompetencji można odpowiedzieć na pytanie: *Z kim możemy to zrobić?* Podejmowane przez młodych ludzi działania z zakresu EO/EPC mają niewielkie szanse na sukces, jeśli będą nieprzemysłane. Tym samym podstawowe pytania związane z tą grupą kompetencji to:

- Jakie umiejętności wykorzystywania informacji i krytycznego myślenia stanowią warunek czynnego uczestnictwa w życiu społecznym?
- Jakie projekty z zakresu EO/EPC są najbardziej odpowiednie dla młodych ludzi chcących działać na rzecz zmian?
- W jaki sposób nauczyciele mogą pracować z partnerami zewnętrznymi, aby ułatwić dzieciom i młodzieży prowadzenie kampanii w sprawach ich interesujących?
- Dlaczego i jak opracowywać projekty odnoszące się do takich kwestii jak: uprzedzenia, dyskryminacja i rasizm?

Kompetencje te są ściśle powiązane z kompetencją 8, ponieważ angażują one uczniów w działania na rzecz zmian (a tym samym czasami odnoszą się do kwestii kontrowersyjnych) i uznają krytyczne myślenie i stawianie pytań za podstawowe elementy procesu edukacyjnego:

- W jakim społeczeństwie żyjemy?
- W jakim społeczeństwie i świecie chcielibyśmy mieszkać w przyszłości?
- Co mogę wraz z innymi zrobić, by doprowadzić do zmiany aktualnego stanu rzeczy i kształtu świata, w którym żyjemy?

Tabela 6. Kompetencje z grupy C. EO/EPC w działaniu

**Kompetencja 10. Korzystanie z różnych źródeł informacji**

Stworzenie środowiska edukacyjnego umożliwiające uczniom krytyczną analizę aktualnych problemów politycznych, etycznych, społecznych i kulturowych przy wykorzystaniu informacji z różnych źródeł, w tym mediów, roczników statystycznych i TIK (technologie informacyjno-komunikacyjne).

**Kompetencja 11. Współpraca ze społecznością lokalną**

Współpraca z odpowiednimi partnerami (np. rodzinami, organizacjami pozarządowymi, przedstawicielami społeczności lokalnej lub politykami) w celu stworzenia uczniom okazji do zaangażowania się w demokratyczne życie obywatelskie społeczności lokalnej.

**Kompetencja 12. Przeciwdziałanie wszelkim formom dyskryminacji**

Strategie przeciwdziałania wszelkim formom uprzedzeń i dyskryminacji oraz promowania postaw antyrasistowskich.

Nauczyciele powinni mieć szersze spojrzenie na EO/EPC zgodnie z deweyowską<sup>33</sup> wizją „szkół jako przestrzeni demokratycznej”, powinni też stwarzać uczniom okazje do kształtowania postaw i zachowań obywatelskich poprzez pracę nad projektami realizowanymi w ramach szkoły lub społeczności lokalnej. Głównym celem przyświecającym tej rozszerzonej koncepcji jest zachęcenie uczniów do wykorzystania tego, czego się nauczyli w ramach EO/EPC. Nauczyciele działający na polu EO/EPC powinni zatem umieć kierować i wspierać różne szkolne inicjatywy odwołujące się do uczestnictwa uczniów w życiu społecznym (np. samorząd szkolny, inicjatywy podejmowane wspólnie przez uczniów i rodziców, projekty realizowane w obrębie społeczności lokalnej, świadczenie usług na rzecz społeczności lokalnej).

Stworzenie środowiska edukacyjnego promującego korzystanie z różnych źródeł informacji, a także znajdowanie, analizowanie i wykorzystywanie informacji, ma kapitalne znaczenie, gdyż obywatele muszą umieć analizować politykę państwa i medialne doniesienia na temat aktualnych wydarzeń i problemów na podstawie racjonalnych przesłanek. W programie nauczania wielu przedmiotów przewidziano rozwijanie umiejętności przetwarzania informacji (zbieranie danych, analizę krytyczną, metody komparatystyczne, testowanie różnych perspektyw itp.), uznając ją za kluczowy element edukacji uczniów. Internet, prasa, książki, telewizja i przemysł filmowy dostarczają bogatego materiału, który uczniowie mogą wykorzystać do przeanalizowania aktualnych problemów politycznych, etycznych, społecznych i kulturowych. Z tego powodu wszyscy nauczyciele, niezależnie od wykładanego przedmiotu, powinni mieć świadomość, że podejmując z uczniami w czasie lekcji tego rodzaju działania, kształtują w nich istotne umiejętności z zakresu EO/EPC. Poszczególne media, źródła danych statystycznych czy zasoby bazujące na technologiach informacyjno-komunikacyjnych dają szerokie pole do popisu, jeśli chodzi o wykorzystywanie tych umiejętności w klasie. Jeśli dzieci i młodzież pragną znaleźć dla swoich poglądów dobre uzasadnienie, zdobyć argumenty przemawiające za koniecznością zmian, wyszukać i wykorzystać wiadomości w sposób jak najbardziej efektywny, to muszą się czuć pewnie pod względem umiejętności wykorzystywania zdobytych informacji w praktyce.

33 J. Dewey, *Democracy and education*, NY Free Press (1916) 1966; <http://books.google.com> (wydanie polskie: *Demokracja i wychowanie : wstęp do filozofii wychowania*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich. Wydawnictwo PAN, Wrocław 1972). Według Deweya podstawową rolą szkół publicznych jest kształtowanie społeczeństw demokratycznych. Jego zdaniem pierwszoplanowym zadaniem szkół publicznych nie jest służenie społeczeństwu, ale „budowanie społeczeństwa” podzielnego wspólnie wartości, poglądy i umiejętności, które mają wspomagać i podtrzymywać istnienie wspólnoty demokratycznej. W tym sensie szkoły publiczne i wspólnota demokratyczna są ze sobą nierozzerwalnie związane.

Wspólna praca w ramach właściwego partnerstwa społecznego pociąga za sobą projekty z zakresu aktywnego obywatelstwa realizowane na szczeblu lokalnym, krajowym lub międzynarodowym, a także planowanie zaangażowania wspólnoty lokalnej tam, gdzie młodzi ludzie mają szansę na dokonanie zmian. Rola EO/EPC w edukacji dzieci i młodzieży wykracza daleko poza obręb sali lekcyjnej. Uczniowie uczą się, jak stać się aktywnymi obywatelami dzięki powiązaniom ustanawianym pomiędzy szkołą a różnymi partnerami funkcjonującymi w ramach szerzej rozumianej wspólnoty lokalnej. Ważnym aspektem szkolenia nauczycieli w zakresie EO/EPC jest zatem kształtowanie umiejętności pozwalających im organizować współpracę. Pod względem stosowanych metod i praktyk szkoły bywają czasami instytucjami o ograniczonych horyzontach. Idea zaangażowania w inicjatywy lokalne i partnerstwo na rzecz EO/EPC odchodzi od tradycyjnej wizji oświaty, zgodnie z którą nauczyciel planuje, prowadzi, a następnie analizuje zajęcia przewidziane programem nauczania. Nie ma wątpliwości, że EO/EPC jest skuteczniejsza, jeśli szkoły mają możliwość wykraczania poza dotychczasowe modele funkcjonowania. Młodzi ludzie muszą mieć szansę kształtowania czegoś, co Henry Giroux<sup>34</sup> nazwał „językiem możliwości”, tak aby widzieć w sobie orędowników zmian. Zadaniem nauczycieli jest pomóc swoim uczniom wyobrazić sobie lepszą przyszłość – w środowisku lokalnym i na świecie – i dostarczyć im środków – wiedzy, umiejętności i pewności siebie – potrzebnych do poczynienia praktycznych kroków na drodze do tak wyobrażonej przyszłości.

Uczenie się realizacji projektów z zakresu EO/EPC, angażujących młodzież w autentyczne planowanie i działanie na rzecz zmian w społeczności, to niewątpliwa inwestycja w kapitał społeczny na przyszłość.

Aby móc dokonać rzeczywistych zmian, szkoła i uczniowie będą musieli podjąć współpracę wewnątrz szkoły i z partnerami zewnętrznymi, tworząc tym samym „wspólnotę” i obejmując procesem edukacyjnym taką część społeczności lokalnej, jaka okaże się konieczna: rodziców, rodziny, organizacje pozarządowe, instytucje społeczeństwa obywatelskiego, kościoły, grupy interesu, przedstawiciele wspólnoty, urzędników, pracowników mediów, przedstawiciele administracji lokalnej itd.

Dysponujemy wynikami badań świadczącymi o skuteczności takiego podejścia:

- rozwijanie kompetencji z zakresu EO/EPC poprzez ustanowienie powiązań pomiędzy szkołą a wspólnotą lokalną może przyczyniać się do złagodzenia problemów społecznych i zwiększenia spójności społecznej za sprawą takich działań jak tworzenie sieci współpracy zogniskowanego wokół EO/EPC<sup>35</sup>;
- uczenie się poprzez świadczenie usług na rzecz społeczności lokalnej<sup>36</sup> jako swoista działalność wiążąca szkołę ze społecznością ma pozytywny wpływ na różne wymiary rozwoju uczniów, jak np.:
  - osobistą i społeczną odpowiedzialność uczniów,
  - rozwój interpersonalny uczniów i ich zdolność porozumienia się z kulturowo odmiennymi grupami: uczniom podoba się pomaganie innym, nawiązują więzi z większą liczbą osób dorosłych i zgadzają się, że mogliby pracować z ludźmi starszymi lub z osobami z niepełnosprawnością, poczucie odpowiedzialności obywatelskiej i społecznej uczniów oraz ich kompetencje obywatelskie: licealiści wykazują się głębszym zrozumieniem kon-

34 H. Giroux, *Ideology culture and the process of schooling*, Temple University Press, Philadelphia/Falmer Press, London 1981.

35 Council of Europe, *Learning and living democracy. Concept paper*, Ad hoc Committee of Experts for the European Year of Citizenship through Education, CAHCIT, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2005.

36 S.H. Billig, *Research on K-12 school-based service-learning. The evidence builds*. PhiDelta Kappan, Science Education, Bloomington, w badaniu sponsorowanym przez the Carnegie Corporation of New York and CIRCLE (Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement), 2000.



tekstów społeczno-historycznych, podejmują refleksję nad polityką i moralnością, zastanawiają się, jak wywołać zmianę społeczną, oraz chcą – zwiększyć swoją aktywność polityczną,

- uczenie się poprzez świadczenie usług ma wpływ na partnerów szkoły ze społeczności lokalnej: zaczynają widzieć w dzieciach i młodzieży wartościowych członków wspólnoty;
- inne badania nad wpływem uczenia się poprzez świadczenie usług na rzecz społeczności lokalnej wskazują, że jest to zasadna i wydajna praktyka edukacyjna pozwalająca uczniom zyskać coraz głębsze – w miarę włączania się w życie społeczności lokalnej i zaspokajania żywionych przez nią potrzeb – zrozumienie koncepcji odnoszących się do demokratycznego obywatelstwa<sup>37</sup>.

Trzeba też zdawać sobie sprawę, że jeśli chodzi o zaangażowanie wspólnoty lokalnej we wspieranie EO/EPC, to niektóre szkoły w punkcie wyjścia dysponują pewną przewagą. Niewątpliwym zagrożeniem związanym z kapitałem społecznym, jak zresztą i z każdym kapitałem, jest to, że im więcej jest go na początku, tym większy jest potencjał dalszego rozwoju<sup>38</sup>. Szkoły mogą zatem służyć nie jednej wspólnotie, ale kilku różnym i odseparowanym od siebie, mimo iż nauczyciele w tej sytuacji wolniej osiągną zamierzone cele.

Szkoła powinna zapewnić uczniom zajęcia pozwalające im poznać strategię przeciwdziałania wszelkim postaciom dyskryminacji, tak by uczniowie byli w stanie uzmysłowić sobie całą złożoność tego problemu. Wiedza na temat rasizmu oraz innych form uprzedzeń i dyskryminacji (np. seksizm, homofobia, szykany na tle religijnym), a także sposobu, w jaki mogą one osłabiać demokrację, jest zatem kluczowym elementem wszelkiego rodzaju programów edukacyjnych mających na celu promowanie politycznej biegłości obywateli. Uczniowie muszą zrozumieć, że wolność słowa nie jest wartością absolutną. W szkole nie ma miejsca na uwagi o charakterze rasistowskim lub antysemitycznym, spoczywa również na niej ustawowy obowiązek monitorowania, rejestrowania i reagowania na incydenty o charakterze rasistowskim. Globalne zasady ONZ oraz rządowe wytyczne polityczne obowiązujące na szczeblu europejskim i krajowym traktują rasizm jako zjawisko ograniczające prawa obywatelskie mniejszości i naruszające fundamenty demokracji. Artykuł 13. Konwencji o Prawach Dziecka przyjętej przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych (1989) głosi, że „dziecko będzie miało prawo do swobodnej wypowiedzi. (...) Wykonywanie tego prawa może podlegać pewnym ograniczeniom, (...) które są konieczne dla poszanowania praw lub reputacji innych osób”<sup>39</sup>. Europejska Konwencja Praw Człowieka (1950) stanowi w artykule 10., §1 i 2, że „każdy ma prawo do wolności wyrażania opinii. (...) Korzystanie z tych wolności pociągających za sobą obowiązki i odpowiedzialność może podlegać takim (...) ograniczeniom (...), jakie są (...) niezbędne w społeczeństwie demokratycznym”<sup>40</sup>.

Szkoły są miejscem kluczowym dla promowania porozumienia pomiędzy społecznościami oraz zwalczania nietolerancji i ekstremizmu religijnego. Oświata może odgrywać wielką rolę w przezwyciężaniu uprzedzeń, budowaniu związków pomiędzy jednostką a zbiorowością, wzmacnianiu pozycji grup pokrzywdzonych oraz zachęcaniu do otwartej dyskusji, w której wszystkich traktuje się z należnym szacunkiem. Program EO/EPC powinien dostarczyć uczniom wiedzy oraz umiejętności potrzebnych do sprzeciwienia się rasizmowi, jako sile antydemokratycznej, i zrozumienia ukrytej społecznej funkcji rasizmu, antysemityzmu i dyskryminacji, a także ekonomicznego

---

37 *Ibidem*.

38 J. Zacharakis-Jutz, J. Flora, *Issues and experiences using participatory research to strengthen social capital in community development*, w: Armstrong P., Millerm N., Zukas M. (red.), *Crossing borders, breaking boundaries*, University of London, London 1997.

39 [www.unesco.org/education/pdf/CHILD\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/CHILD_E.PDF). (por. <http://www.brpd.bip.doc.pl/index.php?wiad=6031>)

40 [www.hri.org/docs/ECHR50.html#C.Art10](http://www.hri.org/docs/ECHR50.html#C.Art10). (por. [http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/7B5C268E-CEB3-49A5-865F-06286BDB0941/0/POL\\_CONV.pdf](http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/7B5C268E-CEB3-49A5-865F-06286BDB0941/0/POL_CONV.pdf))



i politycznego wymiaru tych zjawisk. Taki projekt powinien również dać młodzieży okazję do rozwoju wielu bezpiecznych i opartych na zaufaniu tożsamości obywatelskich: „młodzi obywatele czujący się pewnie w przyjętych przez siebie tożsamościach zyskają dobry punkt wyjścia do przełamywania stereotypowych wyobrażeń na temat mniejszości, uprzedzenia te sprzyjają obecnie praktykom dyskryminacyjnym”<sup>41</sup>.

Wyniki badań pokazują, że przyjętym przez wielu nauczycieli podejściem do tematów kontrowersyjnych, jak np. rasizm czy dyskryminacja, jest unikanie ich. W szczegółowej krytyce sposobu, w jaki pewna szkoła integracyjna w Irlandii Płn. traktowała edukację na rzecz wzajemnego zrozumienia, C. Donnelly<sup>42</sup> wykazał, że „większość nauczycieli podejmuje ‘decyzje krytyczne’ odzwierciedlające i zarazem wzmacniające ‘kulturę uników’, w ramach której politycznie lub religijnie drażliwe kwestie są nie tyle zgłębiane, ile omijane z daleka”. Szkoły powinny być przygotowane do poruszania opisywanych w mediach tematów kontrowersyjnych, takich jak np. problem imigracji i integracji społeczności imigrantów. „Obowiązkiem wszystkich szkół jest zajmowanie się problemami typu: *Jak razem żyć* lub *Jak radzić sobie z różnicami* i to niezależnie od tego, na ile trudne lub kontrowersyjne mogą się one wydawać”<sup>43</sup>.

EO/EPC może zatem odegrać fundamentalną rolę w rozwijaniu wiedzy i umiejętności niezbędnych dla ustanowienia w społeczeństwie dobrych stosunków, wspólnych tożsamości i bezpiecznych sposobów wyrażania różnic. To zaś oznacza edukację na rzecz obywatelstwa kosmopolitycznego<sup>44</sup>. Istotne jest, by ucząc się o tożsamości i różnicach, młodzież zdolna była wykraczać poza wąsko pojmowaną perspektywę narodową i zaczęła myśleć w bardziej globalnych kategoriach praw człowieka. Podejście bazujące na prawach człowieka jest ważne, gdyż zwraca ono uwagę na bardzo istotny problem, a mianowicie fakt, że nawet rządy demokratyczne mogą mieć charakter opresyjny, zwłaszcza w odniesieniu do grup mniejszościowych. Wartości związane z prawami człowieka oraz normy i standardy międzynarodowe otwierają ponadto perspektywę pozwalającą krytycznie spoglądać na faktyczny poziom równości realizowanej w danym społeczeństwie.

Warto realizować (być może przy pomocy samorządu szkolnego) bazujące na życiu codziennym projekty, które sprzyjałyby budowie spójności w obrębie społeczności lokalnej i zarazem stanowiły podstawę dla konkretnych działań (np. organizacja wystawy, kampania i debaty) angażujących nie tylko szkołę, lecz także samą społeczność poszukującą odpowiedzi na pytanie: *Kim my jesteśmy?*

41 A. Osler, *The Crick report: difference, equality and racial justice*, „Curriculum Journal”, Vol. 11(1), 2000, s. 25–37.

42 C. Donnelly, *What price harmony? Teachers' methods of delivering an ethos of tolerance and respect for diversity in an integrated school in Northern Ireland*, „Educational Research”, Vol. 46 (1), 2004, s. 3–16.

43 K. Ajebo, *Curriculum review: diversity and citizenship*, DfES, London 2007.

44 Aby prześledzić ewolucję koncepcji „obywatelstwa kosmopolitycznego” por. D. Held, *Democracy and the new international order*, w: Achibugi D., Held, D. (red.), *Cosmopolitan democracy*, Polity Press, Cambridge 1995; Osler A., Starkey H., *Learning for cosmopolitan citizenship: theoretical debates and young people's experiences*, „Educational Review”, Vol. 55(3), 2003, s. 243–254.

## 6.2. Kompetencja 10

### Kompetencja 10. Korzystanie z różnych źródeł informacji

Stworzenie środowiska edukacyjnego umożliwiające uczniom krytyczną analizę aktualnych problemów politycznych, etycznych, społecznych i kulturowych przy wykorzystaniu informacji z różnych źródeł, w tym mediów, roczników statystycznych i TIK.

#### 6.2.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- potrafią zbierać dane z zakresu przedmiotu nauczania w celu budowania argumentacji na użytek projektów EO/EPC, np.:
  - nauczyciele historii mogą poprosić uczniów o wyszukanie w różnych mediach informacji na temat dawnych społeczeństw niedemokratycznych. Zebrane dane i wyciągnięte z nich wnioski mogą posłużyć za materiał porównawczy przy analizie aktualnej sytuacji na świecie;
  - nauczyciele geografii mogą poprosić uczniów o zebranie informacji na temat zanieczyszczeń lub marnotrawienia zasobów naturalnych, a następnie o wykorzystanie tych danych podczas dyskusji nad przyszłymi perspektywami utrzymywania równowagi ekologicznej, dzięki czemu do debaty wniesiony zostanie wątek odpowiedzialności i etycznego konsumeryzmu;
  - nauczyciele muzyki mogą odwołać się do dziedzictwa kulturowego i wpływów sztuki w promowaniu poczucia tożsamości;
- wiedzą, jak umożliwić uczniom przeanalizowanie i przedyskutowanie tych aspektów mediów, które związane są z wiedzą i umiejętnościami z zakresu EO/EPC, np. analiza reklam i ich oddziaływanie, zbadanie różniących się między sobą doniesień w różnych mediach, wolność prasy, kształtowanie opinii publicznej przez telewizję, wpływ mediów i sondaży wyborczych na wyniki wyborów w krajach demokratycznych;
- stwarzają uczniom możliwość zbadania zarówno zalet jak i ograniczeń danych statystycznych:
  - **zalety:** korzystanie z danych statystycznych, poddawane takiej samej analizie krytycznej jak wszelkie inne informacje, stanowią podstawę polemiki i dyskusji. Dostarczają klarownej, niezależnej i sprawiedliwej miary tego, co dzieje się w życiu publicznym. Samorządy lokalne i rząd wykorzystują je w kształtowaniu swej polityki, administracja państwowa czyni z nich regularny użytek przy sprawdzaniu, czy zachodzi postęp w poszczególnych sferach działalności państwa i realizowanej przez niego polityki. Także grupy nacisku odwołują się do danych statystycznych, szukając podstaw dla podnoszonych argumentów;
  - **ograniczenia:** wartość danych statystycznych zależy od dokładności, z jaką informacje są zbierane i prezentowane, rodzaju pytań i sposobu ich zadawania, a także wiarygodności osób je opracowujących. Dane statystyczne mogą być fabrykowane przez pozbawione skrupułów reżimy lub też „podkręcane” przez rządy demokratyczne; bywają też cząstkowe lub wybiórcze. Ponadto nie wszystko można zmierzyć ilościowo;
- wykorzystują technologie informacyjno-komunikacyjne do rozwinięcia uczniowskich kompetencji z zakresu EO/EPC:
  - technologie te umożliwiają dogłębne badania i analizy współczesnych problemów społecznych i politycznych;
  - informacje nie są traktowane biernie – badanie jest ustrukturyzowane; uczniowie muszą coś zrobić z danymi, które mają do dyspozycji;
  - wspólne działania i projekty realizowane przez grupę mają potencjał przekonania innych i dokonania zmian;
  - uczniowie podejmują kreatywne, oparte na krytycznej analizie decyzje dotyczące sposobu, w jaki wyrażają swoje poglądy.

## 6.2.2. Tabela postępów

<b>Kompetencja 10. Korzystanie z różnych źródeł informacji</b>	
<p><b>Etap 1 (wstępny)</b>  <i>Nie wiesz, w jaki sposób poszczególne ŚMP (środki masowego przekazu), dane statystyczne i TIK mogą stać się składową Twojej praktyki nauczycielskiej (jako źródło, metoda, tematyka). Nie masz pomysłu na to, jak środki te mogą wzbogacić realizowany przez Ciebie program nauczania oraz pomóc Ci uwzględnić w jego ramach treści i metody EO/EPC. Brakuje Ci przygotowania do wykorzystaniu w swej praktyce mediów, danych statystycznych i TIK.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poszukaj właściwych ŚMP, danych statystycznych i zasobów bazujących na technologiach informacyjno-komunikacyjnych (gazety, magazyny, biuletyny, raporty, transmisje, strony internetowe itp.), które mogą być pomocne w Twojej pracy.</li> <li>• Upewnij się, czy znasz metody korzystania z tych źródeł – weź udział w szkoleniach, jeśli zachodzi taka potrzeba.</li> <li>• Przeprowadź konsultacje z innymi nauczycielami i pozyskaj od nich nowe pomysły.</li> <li>• Przeanalizuj wyszukane przez siebie źródła i zasoby. Na ile pasują one do realizowanego przez Ciebie programu nauczania? Na ile mogą one być pomocne w rozwijaniu u uczniów umiejętności badania i analizowania aktualnych wydarzeń?</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwojowy)</b>  <i>Wiesz, jaki wkład mogą mieć ŚMP, dane statystyczne i TIK w prowadzone przez Ciebie lekcje. Umiesz wybrać odpowiednie treści i zaplanować na ich podstawie zajęcia, niemniej czynisz to w ograniczonym zakresie i nie do końca wiesz, na ile skuteczne są Twoje wysiłki w kształtowaniu u uczniów umiejętności badawczych i analitycznych.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planując lekcje, uwzględnij wykorzystanie środków masowego przekazu, danych statystycznych i TIK, określ cele, które chcesz dzięki temu zrealizować.</li> <li>• Upewnij się, czy masz wystarczającą ilość materiałów dla każdego z uczniów lub każdej z grup.</li> <li>• Przygotuj dla uczniów jasne instrukcje (zestaw zadań, karty pracy itp.).</li> <li>• Przeprowadź i oceń lekcję, przyjmując za podstawowy wskaźnik sukcesu pracę uczniów.</li> <li>• Poproś uczniów, aby zastanowili się nad tym, czego się nauczyli w czasie zajęć i podzielili się tym z innymi uczniami w klasie.</li> </ul>
<p><b>Etap 3. (ugruntowany)</b>  <i>Masz opracowaną systematyczną metodę stosowania, danych statystycznych i TIK oraz wiązania ich z EO/EPC w ramach prowadzonych przez Ciebie zajęć. Korzystasz z tych źródeł często, choć czasami w sposób niejawny, tak by wysunąć na pierwszy plan rozwój umiejętności uczniów. Związki z tematyką EO/EPC wciąż jednak bywają przypadkowe i nie zawsze stanowią składową „pogłębionego uczenia się”.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wyznacz uczniom bardziej samodzielną rolę w planowaniu sposobu wykorzystania środków masowego przekazu, danych statystycznych i TIK w ramach lekcji. Spróbuj uwzględnić sprawy dla nich interesujące, by jak najbardziej pogłębić ich zaangażowanie.</li> <li>• Nawiaż współpracę z nauczycielami innych przedmiotów – zachęć ich do pracy zespołowej, tak by ułatwić osiągnięcie celów EO/EPC oraz wprowadzanie obowiązującego w całej szkole nastawienia demokratycznego.</li> <li>• Zawsze zbieraj informacje zwrotne dotyczące rezultatów Twojej pracy (np. poprzez wykorzystanie metod samooceny uczniowskiej lub oceny wzajemnej).</li> </ul>
<p><b>Etap 4. (zaawansowany)</b>  <i>Wykorzystujesz podczas lekcji ŚMP danych statystycznych i TIK oraz przejrzyste nawiązywanie do zagadnień, problemów i wartości EO/EPC stało się naturalnym i trwałym elementem Twojej praktyki zawodowej.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stwarzaj okazje umożliwiające uczniom bycie nie tylko odbiorcami ŚMP i technologii informacyjno-komunikacyjnych, ale także stawianie się twórcami informacji.</li> <li>• Zachęcaj ich do rozwijania umiejętności przekonywania i występowania w sprawach ich dotyczących, dostarczając im informacji wzmacniające podnoszone przez nich argumenty.</li> <li>• Podziel się swoją wiedzą i umiejętnościami z innymi nauczycielami.</li> </ul>

## 6.3. Kompetencja 11

### **Kompetencja 11. Współpraca ze społecznością lokalną**

Współpraca z odpowiednimi partnerami (np. rodzinami, organizacjami pozarządowymi, przedstawicielami społeczności lokalnej lub politykami) w celu stworzenia uczniom okazji do zaangażowania się w demokratyczne życie obywatelskie społeczności lokalnej.

#### 6.3.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- poszukują w obrębie społeczności lokalnej odpowiednich i zaangażowanych partnerów, nawiązują z nimi relacje, uzgadniają oczekiwania co do spodziewanych korzyści ze współpracy;
- nawiązują i pogłębiają relacje partnerskie z różnymi grupami społeczności lokalnej (rodzinami, organizacjami pozarządowymi, Kościołami, grupami interesu, przedstawicielami społeczności lokalnej, urzędnikami, pracownikami mediów, przedstawicielami administracji lokalnej, pracownikami muzeów lub bibliotek itd.) oraz uzgadniają wspólną wizję i wspólne cele. Zasady normujące współpracę szkoły i społeczności lokalnej mogą obejmować kwestie równości i wzajemnego szacunku, zorientowania na uczniów i podejścia włączającego, jasno zdefiniowanej wizji i celów, otwartości, trwałego zaangażowania, gotowości do wypróbowywania nowych metod oraz realistycznego podejścia do tego, co można zrobić;
- są wyczuleni na problemy związane z wyważeniem stanowisk prezentowanych uczniom; należy monitorować charakter interakcji z dziećmi i młodzieżą, by uniknąć „nieskoordynowanego wprowadzenia ideologicznie zabarwionej stronnictwa przez tych, którzy z góry zakładają, że mają rację”<sup>45</sup>;
- identyfikują możliwe „działania na rzecz zmiany”, które pogłębią wiedzę i umiejętności uczniów w zakresie EO/EPC, a zarazem przyniosą korzyść społeczności lokalnej, np.:
  - zaprezentowanie informacji na temat jakiejś sprawy lub problemu; publiczne komunikowanie i wyrażanie poglądów za pośrednictwem *newslettera*, strony internetowej lub innych mediów,
  - przeprowadzenie konsultacji, głosowania lub wyborów; wkład w politykę realizowaną na szczeblu lokalnym,
  - zorganizowanie spotkania, konferencji, forum lub debaty; przedstawienie stanowiska zajmowanego przez inne osoby (np. w ramach jakiejś organizacji, podczas spotkania, wydarzenia kulturalnego),
  - opracowanie, przeanalizowanie lub zrewidowanie polityki organizacyjnej,
  - zorganizowanie wystawy, kampanii, ekspozycji, wydarzenia kulturalnego skierowanego do społeczności lokalnej (np. sztuki teatralnej, uroczystości, dnia otwartego),
  - powołanie i rozwój grupy lub sieci inicjatywnej;
- kierują działaniami podejmowanymi przez partnerów ze społeczności lokalnej (np. interweniują, gdy dorośli niezajmujący się nauczaniem zbyt długo przemawiają do młodych ludzi, nie wysłuchując przy tym ich stanowiska). Nauczyciele muszą zadbać o to, aby wszyscy dorośli obecni w sali lekcyjnej mieli pełną świadomość roli odgrywanej przez siebie w ramach lekcji i sposobu, w jaki mogą przyczynić się do realizacji celów zajęć<sup>46</sup>;
- kolegiально analizują i oceniają sposób realizacji wspólnie prowadzonego projektu oraz konsultują się z uczniami odnośnie ich odczuć w tym zakresie; znajdują metody umożliwiające rodzicom i innym członkom wspólnoty poznawanie efektów pracy uczniów w zakresie EO/EPC (np. poprzez *newslettery*, prezentacje, strony internetowe); dokonują jasnych ustaleń dotyczących przyszłego kształtu partnerstwa i współpracy.

45 L. Gearon, *NGOs and education: some tentative considerations*, „Reflecting Education”, 2 October 2006, s. 17.

46 Lista zainspirowana przez QCA, *Play your part: post-16 citizenship*, QCA, London 2004.



## 6.3.2. Tabela postępów

<b>Kompetencja 11. Współpraca ze społecznością lokalną</b>	
<b>Etap 1. (wstępny)</b> <i>Pomoc partnerów ze wspólnoty lokalnej w realizowaniu programu nauczania jest wykorzystywana w niewielkim stopniu lub wcale. Goście zapraszani są do szkoły na zajęcia z EO/EPC sporadycznie. Rodzice i członkowie społeczności lokalnej nie wiedzą, jakie podejście do EO/EPC jest praktykowane w szkole. Nie ma żadnych informacji na temat EO/EPC na stronie internetowej szkoły.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poszukaj sojuszników, którzy chcieliby pracować z uczniami w Twojej szkole (np. rodziców utrzymujących kontakty z organizacjami pozarządowymi lub lokalnymi grupami nacisku, przedstawicielami lokalnych instytucji prowadzących działalność edukacyjną, radnych).</li> <li>• Opracuj jeden lub dwa projekty związane z programem nauczania, które obejmowałyby „działania na rzecz zmian” i zachęcałyby uczniów do „dokonania zmiany” w zajmującej ich sprawie, ocen rezultaty.</li> <li>• Postaraj się ustalić obowiązujące szkołę wytyczne umożliwiające bardziej efektywne wykorzystywanie wizyt zapraszanych osób.</li> </ul>
<b>Etap 2. (rozwijający)</b> <i>Przy prowadzeniu zajęć z EO/EPC szkoła korzysta w pewnym stopniu ze wsparcia instytucji lokalnych i ogólnokrajowych, a także z pomocy członków społeczności lokalnej. Zgadnienia z zakresu EO/EPC są omawiane w newsletterach wysyłanych rodzicom i innym członkom wspólnoty. Informacje takie można też znaleźć na stronie internetowej szkoły.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Postaraj się pogłębić partnerstwo z konkretnymi grupami funkcjonującymi w ramach społeczności lokalnej lub organizacjami pozarządowymi pomagającymi w realizacji projektów z zakresu EO/EPC, np. poprzez uzgodnienie wspólnej wizji i ustalenie celów rocznych.</li> <li>• Porozmawiaj z rodzicami uczniów, by ustalić, co jest przedmiotem troski i obaw wspólnoty lokalnej, a następnie poszukaj odpowiednich partnerów, którzy mogliby zająć się tymi kwestiami.</li> <li>• We współpracy z innymi nauczycielami rozeznaj się w rozmiarach zaangażowania szkoły w partnerstwo z przedstawicielami społeczności lokalnej, które związane jest z działaniami z zakresu EO/EPC.</li> <li>• Popraw jakość informacji o wizytach gości ze wspólnoty lokalnej lub organizacji pozarządowych tak, aby uczniowie nie widzieli w zaangażowaniu przejawianym przez partnerów zewnętrznych jednorazowego wydarzenia, ale trwały część procesu uczenia się, w którym uczestniczą.</li> </ul>
<b>Etap 3. (ugruntowany)</b> <i>W planowaniu zajęć z zakresu EO/EPC wykorzystywana jest mapa zasobów społeczności lokalnej. Partnerzy dostają wyraźne wskazówki odnośnie roli, jaką mają odegrać. Informacje na temat zajęć są udostępniane na bieżąco. Artykuły przedstawiające efekty zrealizowanych projektów i osiągnięcia uczniów są zamieszczane (i jeśli trzeba tłumaczone) na stronie internetowej oraz przekazywane rodzicom podczas specjalnie zorganizowanych wydarzeń (np. spotkań nauczycieli z rodzicami).</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zróżnicuj sposoby informowania rodziców i inne zainteresowane strony funkcjonujące w społeczności lokalnej o realizacji projektów EO/EPC oraz do wyjaśnienia im jej istoty i znaczenia.</li> <li>• Informuj najważniejszych interesariuszy lokalnych o postępach, jakie Tobie i uczniom udało się osiągnąć w EO/EPC, wykorzystaj do tego <i>newslettery</i>, prasę lokalną, stronę internetową szkoły czy inne media.</li> <li>• Zorientuj się, jak można dalej wzbogacać doświadczenia uczniów w zakresie EO/EPC dzięki większemu zaangażowaniu organizacji pozarządowych (np. stowarzyszeń ekologicznych, organizacji charytatywnych, grup nacisku lub organizacji globalnych) w życie klasy i szkoły.</li> </ul>
<b>Etap 4. (zaawansowany)</b> <i>Partnerzy organizują, wspierają i inicjują w szkole działania z zakresu EO/EPC – odbywa się to w ramach pełnego i efektywnego partnerstwa. Uczniowie aktywnie komunikują się z partnerami, przekazują informacje rodzicom i reszcie społeczności lokalnej.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Przygotuj projekty umożliwiające uczniom współpracę z partnerami ze wspólnoty lokalnej w celu poprawy jakości różnego rodzaju usług, z których korzystają (np. bazy rekreacyjnej, transportu publicznego).</li> <li>• Nie ustawaj w analizowaniu i ocenianiu podjętej partnerskiej współpracy oraz szans na przyszłe wspólne projekty.</li> <li>• Wspieraj uczniów w ich wysiłkach związanych ze zbieraniem funduszy na prowadzone kampanie i inne inicjatywy.</li> <li>• Szukaj sposobów na oddanie większej władzy w kierowaniu projektami uczniom, zmniejszając przy tym udział osób dorosłych (nauczycieli).</li> </ul>

## 6.4. Kompetencja 12

### **Kompetencja 12. Przeciwdziałanie wszelkim formom dyskryminacji**

Strategie przeciwdziałania wszelkim formom uprzedzeń i dyskryminacji oraz promowania postaw antyrasistowskich.

#### 6.4.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- tworzą w klasie włączające środowisko edukacyjne, w którym doceniany jest wkład każdego z uczniów, zwalczane są poglądy oparte na stereotypach, a dzieci i młodzież uczą się doceniać i pozytywnie postrzegać różnice pomiędzy ludźmi;
- inicjują projekty i działania wykorzystujące różnicowanie występujące w klasie i szkole, np.:
  - tworzenie gazetek ściennych poświęconych tej tematyce;
  - prezentowanie osiągnięć wszystkich grup,
  - wybór materiałów edukacyjnych, które odpowiadają zainteresowaniom, doświadczeniom i potrzebom uczniów,
  - zachęcanie do nieulegania stereotypom, do przyjmowania pozytywnego nastawienia wobec wkładu wnoszonego do życia społecznego przez różnych ludzi,
  - zachęcanie do pozytywnych postaw wobec różnicowania językowego występującego wśród uczniów,
  - okazywanie elastyczności w dzieleniu uczniów na grupy, dzięki czemu młodzież zyskuje okazję do współpracy i wspólnego uczenia się z rówieśnikami o odmiennym pochodzeniu i odmiennych potrzebach. Innymi słowy: uczniowie są przygotowywani do życia w społeczeństwie zróżnicowanym i współzależnym;
- wiedzą, że dyskryminacja, rasizm i antysemityzm mogą przybierać różne formy. Zjawiska te można ogólnie zdefiniować jako używanie słów lub podejmowanie czynów skierowanych wobec jednostki lub grupy osób (niekoniecznie obecnych na miejscu), które wywołują agresję, upokorzenie, naśmiewanie się, tracenie poczucia pewności siebie i własnej wartości, a przy tym odwołują się do czyjś pochodzenia, narodowości, religii, płci, orientacji seksualnej, niepełnosprawności lub wyglądu. Do tego rodzaju incydentów zaliczyć można:
  - zniewagi słowne, pogrożki, uwłaczanie, rzucanie obelg, opowiadanie kawałów antyfeministycznych, rasistowskich, antysemitycznych, dyskryminujących; „przypadkowe” komentarze o charakterze rasistowskim wygłaszane w trakcie dyskusji oraz naśmiewanie się z obyczajów i kultury (np. diety, muzyki, wyznania, ubioru),
  - napaść fizyczną, molestowanie, zachowania prowokacyjne (np. noszenie odznak lub insygniów rasistowskich), podburzanie innych do zachowań rasistowskich,
  - odmowa współpracy z innymi uczniami lub osobami dorosłymi z powodu ich odmienności, przynoszenie do szkoły materiałów rasistowskich;
- znają koncepcję wielorakich i zmiennych tożsamości oraz wiedzą, jak ludzie przyjmują te tożsamości. Kształtowanie tożsamości wielorakich jest kluczowym elementem rozwoju młodych ludzi, pozwala im pogodzić wartości osobiste lub „prywatne” z tymi, które podzielane są przez ogół społeczeństwa;
- znają krajowe oraz lokalne strategie i procedury postępowania w przypadku nieakceptowanych zachowań, a także kroki, które należy podjąć w szkole w razie wystąpienia incydentów rasistowskich lub antysemitycznych. Jasno formułują zasady obowiązujące w klasie, np. „Żadnych upokarzających uwag” lub „Nie obrażamy”;



→ aktywnie promują równe szanse i wiedzą, na czym polega brak równości w szkole i poza jej murami. Są świadomi, jaką szczególną rolę w naszych społeczeństwach odgrywa rasizm, antysemityzm i wszystkie inne formy dyskryminacji utrwalające istniejące wzorce dominacji gospodarczej i politycznej. Pracując z uczniami, rozwijają umiejętność rozwiązywania konfliktów, dając dzieciom i młodzieży szansę przeciwdziałania nierównościom i angażowania się w projekty typu „budowanie mostów”, które pomagają w kształtowaniu postaw poszanowania dla inności i poczucia przynależności do wspólnoty.

## 6.4.2. Tabela postępów

Kompetencja 12. Strategie przeciwdziałania wszelkim formom dyskryminacji	
<p><b>Etap 1. (wstępny)</b></p> <p><i>Nie dostrzegasz, że uprzedzenia, stereotypy lub rasistowskie poglądy uczniów (jawne bądź ukryte) stanowią szczególny problem, którym powinna zająć się szkoła, nauczyciele lub społeczność lokalna, albo nie masz ochoty do zajęcia się tym na własną rękę. Tematy, które dotyczyłyby problemu rasizmu, są zasztywniające. Nie czujesz się pewnie pod względem wiedzy na temat różnych kultur i wyznań, wydając Ci się, że lepiej nic na ich temat nie mówić, niż mimowolnie kogoś obrazić. Obecność tej tematyki w programie nauczania jest ograniczona. Być może są jakieś krajowe lub szkolne wytyczne dotyczące przeciwdziałania dyskryminacji i promowania równości rasowej, ale dokumenty je zawierające leżą na półce, pokrywając się kurzem. Nie ma szkoleń w tym zakresie albo dostęp do nich jest ograniczony.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dowiedz się więcej na ten temat i weź udział w szkoleniu w tym zakresie.</li> <li>• Przeczytaj książki poświęcone problemom nierówności i dyskryminacji w szkole, sytuacji Romów w krajach europejskich, rasizmowi i antysemityzmowi w naszych społeczeństwach.</li> <li>• Nie zakładaj, że uprzedzenia, dyskryminacja i rasizm nie są problemem, mimo że populacja uczniów w Twojej szkole jest relatywnie homogeniczna i nie ma w niej większej liczby grup mniejszościowych.</li> <li>• Zadbaj o to, by stosowane przez Ciebie schematy pracy i plany lekcji z zakresu EO/EPC dostarczały uczniom możliwości przełamywania stereotypów, zrozumienia, czym są uprzedzenia i dyskryminacja, a także spojrzenia na świat z punktu widzenia różnych kultur.</li> <li>• Wprowadzaj na lekcjach aktywności rozwijające empatię i świadomość dynamicznej natury kultur i tożsamości.</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwojowy)</b></p> <p><i>Szkoła ma aktualną strategię odnoszącą się do kwestii rasizmu, obejmującą najważniejsze aspekty tego problemu. Literatura rasistowska i obraźliwe graffiti są zakazane, te ostatnie, jeśli się pojawiają, są natychmiast usuwane. Nieprzeżyłszy uwagi i uogólnienia na temat poszczególnych grup ludzkich są systematycznie zwalczane. Nauczyciele reagują stanowczo na incydenty o charakterze rasistowskim i przeszli szkolenie w tym zakresie. Materiały dydaktyczne odzwierciedlają różnice występujące na poziomie lokalnym, krajowym i globalnym, choć przyjęte metody nauczania zasztywniają się dość bezpieczne i nakierowane na unikanie kontrowersji. Obawiasz się, że reguły szerszej dyskusji są nieodpowiednie, kiedy poruszane są kwestie rasowe. Boisz się, że szczerza i otwarta dyskusja zachęca uczniów do wyrażania poglądów rasistowskich – w efekcie obrażani są inni uczniowie, a w szkole rozpowszechniają się idee nieakceptowane społecznie.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Obecnie większa część Twojej pracy związanej z uprzedzeniami, dyskryminacją i rasizmem ma charakter re-aktywny, a nie proaktywny – zastanów się nad pozytywnymi działaniami, które możesz podjąć, aby stworzyć uczniom okazję do zaznajomienia się z tą problematyką.</li> <li>• Jeśli to możliwe, zachęć uczniów, którzy postrzegają siebie jako innych i odmiennych od reszty klasy, do nawiązania z nią interakcji i współpracy w nauce.</li> <li>• Weź udział w szkoleniu dotyczącym metod nauczania o zagadnieniach kontrowersyjnych.</li> <li>• Weź udział w szkoleniu dotyczącym uświadamiania znaczenia i rozwijania równego statusu wszystkich jednostek oraz Międzykulturowość odnosi się w tym przypadku do zrozumienia różnego statusu wszystkich jednostek oraz świadomości dynamicznej natury kultury i wielości tożsamości posiadanych przez każdego z obywateli.</li> <li>• Zadbaj o to, by w programie nauczania uwzględnione były kwestie dotyczące zachowań interpersonalnych pomiędzy uczniami, w tym przypadki wyzywania i znęcania się; powinno to być powiązane z tematyką nauczaną w zakresie EO/EPC.</li> </ul>

<p><b>Etap 3. (ugruntowany)</b>  <i>Obowiązująca w szkole polityka odnosząca się do kwestii równości rasowej jest łatwa do zrozumienia, dostosowana do poszczególnych grup uczniów oraz elastyczna w użyciu. Szkoła wydaje jasne i spójne komunikaty mówiące, że ceni różnicowanie i odmienności, a zarazem zakazuje wszelkich przejawów rasizmu. Choć nie było jeszcze szkolenia wszystkich nauczycieli w zakresie metod wpływania na zmiany w postawach wobec innych, problematyka równości staje się coraz ważniejszym aspektem doskonalenia zawodowego nauczycieli. Zajęcia i materiały dydaktyczne odnoszą się do problemów, doświadczeń i trosk globalnych.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Opracuj zasady postępowania promujące dobre relacje między uczniami, wzajemne szanowanie się; wywieś je w widocznych i często uczęszczanych miejscach.</li> <li>● Zastanów się, na ile Twoje lekcje, materiały dydaktyczne i wybory odzwierciedlają potrzeby edukacyjne wszystkich uczniów w klasie.</li> <li>● Zachęć innych nauczycieli do przedyskutowania polityki zapewniania równych szans i omówienia pokrewnych tematów, a następnie wspólnie poszukajcie rozwiązań dla napotkanych problemów; zorganizuj szkolenia w ramach WDN, wykorzystując do tego dostępne zasoby szkoleniowe.</li> <li>● Zachęć uczniów do przeanalizowania obecności stereotypów w mediach, materiałach dydaktycznych i pokulturze.</li> <li>● Promuj pozytywne obrazy inności i odmienności na plakatach, wystawach i ekspozycjach.</li> <li>● Wyszukaj materiały i studia przypadków pokazujące mniejszości funkcjonujące w rolach niestereotypowych.</li> <li>● Zaprosz prelegentów, rodziców lub przedstawicieli społeczności lokalnej do uczestnictwa w dobrze przygotowanej dyskusji, poświęconej zagadnieniu równości.</li> <li>● Lobbuj za przeprowadzeniem ogólnoszkolnego szkolenia poświęconego zagadnieniom międzykulturowości.</li> </ul>
<p><b>Etap 4. (zaawansowany)</b>  <i>Szkoła włączyła zagadnienie włączenia w swój plan rozwoju. Polityka równościowa czynnie przenika codzienne życie i pracę szkoły, w tym program nauczania, kulturę oraz politykę zatrudnienia. Nauczyciele rozumieją potrzebę zwalczania wszelkich form dyskryminacji i promowania relacji opartych na włączaniu, przeszli odpowiednie szkolenia, mają zapewnione wsparcie oraz są upoważnieni do podejmowania działań w tym zakresie. Plakaty i ekspozycje prac dotyczące różnicowania, włączenia i globalnego obywatelstwa są wystawiane w widocznych miejscach. Zwalczane są wszelkie formy nierówności i niesprawiedliwości społecznej.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Rejestruj i monitoruj incydenty o charakterze rasistowskim, seksistowskim i dyskryminacyjnym; wykorzystaj zebrane informacje do modyfikowania polityki, programu nauczania, metod wychowawczych, lokalnej i regionalnej strategii w tym zakresie.</li> <li>● Znajdź we współpracy lokalnej partnerów mogących pomóc Ci w przygotowaniu projektów mających na celu wzmocnienie włączającego charakteru szkoły.</li> <li>● Zachęć do analizowania i monitorowania efektów pracy uczniów: ujawnione w ten sposób nieprawidłowości mogą sugerować konieczność interweniowania i podjęcia działań.</li> <li>● Nie ustawaj w dążeniu do podniesienia jakości swojej pracy.</li> <li>● Opowiadaj o swoich sukcesach i osiągnięciach.</li> </ul>



## 7. Kompetencje z grupy D: Ewaluacja EO/EPC

### 7.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne

Niniejszy zestaw kompetencji (tab. 7) wymaga od nauczycieli przemyślenia i oceny istoty oraz skuteczności metod wykorzystywanych w realizacji EO/EPC, rozważenia ich wpływu na kulturę i etos szkoły oraz praktykę dydaktyczną w poszczególnych klasach. Opanowanie tych kompetencji daje możliwość odpowiedzi na pytanie: *Jak możemy to zrobić lepiej?*:

- Na ile udało nam się zaangażować uczniów w procesy decyzyjne?
- Na ile skutecznie udało nam się stworzyć okazję do uczenia mimowolnego poprzez modelowanie EO/EPC, nie zaś nauczanie jej?
- Na ile skuteczne – z punktu widzenia osiągnięć uczniów<sup>47</sup> – okazało się przyjęte przez nas podejście dydaktyczne?
- Czego jeszcze powinniśmy się nauczyć, by zwiększyć efektywność naszej pracy?

Tabela 7. Kompetencje z grupy D. Wdrażanie i ocena opartych na uczestnictwie metod EO/EPC

#### **Kompetencja 13. Ocena zaangażowania uczniów w proces podejmowania decyzji**

Oszacowanie, na ile uczniowie mają prawo zabierać głos w sprawach ich dotyczących oraz stworzenie im możliwości uczestniczenia w procesach podejmowania decyzji.

#### **Kompetencja 14. Modelowanie wartości, postaw i zasad EO/EPC**

Prezentowanie wartości, postaw i zasad EO/EPC, których oczekuje się od młodzieży, np. aktywna postawa obywatelska; uczciwe, otwarte i pełne szacunku relacje z uczniami; demokratyczny styl nauczania; angażowanie uczniów w planowanie zajęć edukacyjnych oraz powierzenie im części odpowiedzialności za nie.

#### **Kompetencja 15. Ewaluacja metod nauczania oraz procesu uczenia się**

Umiejętność i gotowość ewaluacji metod nauczania oraz procesu uczenia się, jak również wykorzystywania jej wyników do planowania rozwoju zawodowego w zakresie EO/EPC.

Wypowiadanie się i uczestnictwo uczniów w procesach decyzyjnych są bardzo ważne. Uczniowie mają prawo brać udział w decyzjach ich dotyczących, poprawia to relacje wewnątrzszkolne, promuje w niej dialog oraz stanowi okazję do uczenia się EO/EPC.

Wielu nauczycieli ma poczucie, że zwiększenie zaangażowania uczniów w podejmowanie decyzji w klasie to krok uruchamiający proces, który ostatecznie doprowadzi młodych ludzi do czynnego i odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu społecznym. Badania pokazują jednak, że w rzeczywistości uczniowie podejmują niewiele decyzji dotyczących ich nauki i bardzo rzadko uczestniczą w projektach, w których mogą ustalać cele o dużym dla nich znaczeniu. Nie można zatem przyjmować, że łatwo jest zapewnić uczniom niezależną rolę w procesie decyzyjnym: struktura klasy, ograniczony czas na zajęcia samodzielne i odgórne decyzje przyczyniają się do stworzenia warunków, w których nauczycielom trudno jest podejmować współpracę w tej kwestii z nauczycielami innych przedmiotów i innymi pracownikami szkoły<sup>48</sup>.

<sup>47</sup> Ocena z zastosowaniem podejścia EPC/EO, np. zaangażowanie uczniów w proces oceniania (samoocena), ocenianie kształtujące, ocenianie służące uczeniu się.

<sup>48</sup> J. Goodlad, *A place called school*, McGraw-Hill, New York 1984; <http://books.google.com>.

Chcąc zacząć wprowadzać zmiany, nauczyciele muszą skupić się na tych obszarach, w których partycypacja uczniowska jest najbardziej oczywista:

- statut szkoły, zasady dotyczące karania i nagradzania (np. polityka sprzeciwiania się seksizmowi, rasizmowi i znęcaniu się, promowanie równych szans, zapisy w prawie szkolnym dotyczące dopuszczalnego stroju, mundurki),
- treść i struktura programu nauczania, metody nauczania i uczenia się,
- kwestie socjalne: świadczenia socjalne, zajęcia ponadprogramowe, integracja nowych uczniów, organizowanie wieczorków dla rodziców, pomoc społeczna dla uczniów.

Istnieją trzy powiązane ze sobą aspekty, które nauczyciele muszą opanować, by nabyć opisywane tu kompetencje:

- znajomość metod nauczania sprzyjających podejmowaniu decyzji i myśleniu,
- krytyczne myślenie i analiza<sup>49</sup> już istniejących możliwości dla uczniów,
- zrozumienie tego, na czym powinno polegać „danie uczniom prawa do wyrażania własnego zdania” w sprawach ich dotyczących.

Prezentowanie wartości, postaw i zasad EO/EPC to najskuteczniejszy sposób „mimowolnego” ich nauczania. Przekaz i jego medium muszą być spójne, zaś cele i środki do nich wiodące powinny ze sobą współgrać. Kluczowe dla tego spójnego podejścia są następujące zasady<sup>50</sup>:

- aktywnej postawy obywatelskiej najlepiej uczy się poprzez czyny. Zamiast mówić uczniom, co mają myśleć i robić, należy stworzyć okazję do samodzielnego zgłębienia problematyki demokratycznego obywatelstwa i praw człowieka,
- edukacja na rzecz aktywnego obywatelstwa to nie tylko kwestia przyswojenia wiedzy faktograficznej, to także praktyczne rozumienie, umiejętności, zdolności i wartości,
- środowisko edukacyjne samo w sobie stanowi przekaz – uczniowie mogą nauczyć się o demokratycznym obywatelstwie równie dużo, jeśli nie więcej, z przykładu stanowionego przez nauczycieli i sposobu, w jaki zorganizowane jest życie szkoły, co z formalnych metod nauczania.

W czasie szkoleń nauczyciele znajdują się w sytuacji osób uczących się. Umożliwia im to obserwowanie i przeżywanie tego, co jest zawarte w EO/EPC, z perspektywy ucznia. Zajęcia związane z nauczaniem i uczeniem się EO/EPC powinny być prowadzone przez kompetentnego trenera – uczy on np. sposobu kierowania dyskusją, przygotowywania się do pracy metodą projektu, planowania lekcji i organizacji pracy. Trenerzy powinni również modelować wartości i postawy demokratyczne, które w ich oczekiwaniu nauczyciele mają demonstrować swoim uczniom, np. szacunek oraz wolę rozwiązywania konfliktów i sporów poprzez dyskusje i debaty.

Skuteczne modelowanie wymaga refleksji. Nauczyciele potrzebują czasu na przemyślenie, jak mogliby zastosować w przyszłości doświadczenia nabyte podczas szkolenia. Istotną w tym rolę mogą odegrać opracowane przez trenera ćwiczenia zachęcające uczestników szkoleń do zastanowienia się nad nauczaniem, uczeniem się, koncepcjami i wartościami, a także do dzielenia się przemyśle-

---

49 Praktykowanie przez nauczycieli krytycznego myślenia jest wskazane w sytuacji, kiedy muszą oni podjąć racjonalne i przemyślane decyzje, np. co zrobić, czy, jak i gdzie zaangażować uczniów w proces podejmowania decyzji. Podejmowana przez nauczycieli analiza krytyczna to rodzaj oceny sytuacji, szczególnie w przypadku obserwowania reakcji uczniów lub sygnałów przez nich wysyłanych, która bierze pod uwagę jakość i wiarygodność różnych źródeł informacji, jak np. przemyślenia, zachowania, troski i emocje uczniów. Nauczyciele rozumieją kontekst podejmowanych przez uczniów wysiłków edukacyjnych i potrafią wziąć udział w procesie jednoczesnej oceny realizacji programu nauczania oraz zainteresowań i trosk uczniów.

50 T. Huddleston, A. Garabagiu, 2005, *op. cit.*



niami z innymi. Nauczyciele i trenerzy powinni stosować autorefleksję. Przybiera ona różne formy, zależnie od celu i przedmiotu<sup>51</sup>. Najbardziej charakterystyczną cechą myślenia krytycznego jest skupienie się na odkrywaniu własnych przeświadczeń<sup>52</sup>. Tym samym przydaje się ono początkującym, jak i doświadczonym nauczycielom do uświadamiania, jakie są ukryte założenia, którymi sami się kierują.

Do nieuświadamianych założeń naszego myślenia można dotrzeć na różne sposoby:

- większą świadomość naszych doświadczeń jako osób nauczających lub uczących się możemy zyskać dzięki pisaniu dzienników. Refleksja autobiograficzna to dobry punkt wyjścia do uważniejszego przyjrzenia się sobie w roli nauczyciela, osoby uczącej się, bądź trenera. Tego rodzaju wgląd miewa znaczące i długotrwałe skutki,
- próba spojrzenia na siebie oczyma naszych uczniów daje zaskakujące i czasami dezorientujące efekty, gdyż możemy odkryć, że nie interpretują oni naszych poczynań w sposób, o który nam chodziło. Często się zdarza, że jesteśmy dogłębnie skonfundowani wielością znaczeń, jakie uczniowie przypisują naszym działaniom lub wypowiedziom,
- przyjrzenie się sobie oczyma innych nauczycieli to kolejny sposób uprawiania krytycznej refleksji. Jeśli spytamy o to, co według nich jest typowym powodem niechęci do uczenia się i jak radzą sobie z tym problemem, możemy usłyszeć odpowiedzi, które podpowiedzą całkiem nowy sposób podejścia do tego problemu,
- skonfrontowanie własnych poglądów z literaturą specjalistyczną to kolejna metoda szukania w swym myśleniu ukrytych założeń.

Modelowanie wymaga starannego zaplanowania i wdrożenia. Ponieważ jest to „mimowolna” metoda nauczania, musi być całkowicie zabezpieczona przed indoktrynacją. Z tego powodu należy kłaść nacisk na przysługujące uczniom prawo do wolności wyrażania opinii, refleksji nad przekonaniem i oczekiwaniami, krytycznego myślenia, podejmowania decyzji i swobodnego uczestnictwa w aktywności obywatelskiej. Potrzeba do tego znajomości i zrozumienia teorii społeczno-poznawczej oraz skutków edukacyjnych modelowania procesu uczenia się kompetencji obywatelskich.

Podsumowując, analizowanie, monitorowanie i ocenianie metod nauczania i procesu uczenia się daje nauczycielowi okazję do wprowadzania nieustannych poprawek w tym zakresie. Zadaniem nauczycieli jest rozwijanie umiejętności jak najszerzego wykorzystania informacji zwrotnych ze strony uczniów i innych źródeł (np. innych nauczycieli, doradców metodycznych lub opiekunów naukowych na uczelniach). Warto zadać sobie cztery typowe w tej sytuacji pytania<sup>53</sup>:

- Co właściwie chcę zrobić?
- Jak to robię?
- Skąd wiem, że robię to dobrze?
- Co mogę zrobić, by lepiej pracować?

(por. tabela samooceny i lista kontrolna z zakresu EO/EPC zamieszczone w Aneksie).

51 Por. K. Zeichner, K., *The reflective practitioner*, w: Reason P. Bradbury H. (red.), *Handbook of action research: participative inquiry and practice*, Sage. London 2001. Refleksja krytyczna oznacza, że nauczyciele lub trenerzy są skłaniani do przemyślenia etycznych, społecznych i politycznych aspektów swojej praktyki zawodowej. Czynności metapoznawcze powodują, że osoby uczące się podejmują refleksję nad własnymi przekonaniem i wartościami.

52 Por. S.D. Brookfield, *Becoming a critically reflective teacher*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 1995. Przeświadczenia to przyjmowane na prawdę poglądy na temat świata i miejsca, jakie w nim zajmujemy. Wydają się oczywiste i zazwyczaj bywają ukryte. Osoby im ulegające często działają na podstawie przesłanek i założeń, które nie zostały sprawdzone.

53 Wytyczne EUA (Europejskiego Stowarzyszenia Uniwersytetów) dla samooceny, zob.: [www.eua.be](http://www.eua.be).

## 7.2. Kompetencja 13

### **Kompetencja 13. Ocena zaangażowania uczniów w proces podejmowania decyzji**

Oszacowanie, na ile uczniowie mają prawo zabierać głos w sprawach ich dotyczących oraz stworzenie im możliwości uczestniczenia w procesach podejmowania decyzji.

#### 7.2.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- umożliwiają uczniom wpływanie w pewnym stopniu na sprawy kluczowe dla ich nauki i codziennego życia w szkole, np. metody nauczania, politykę szkoły i planowanie programu nauczania; ufają, że uczniowie są zdolni do tego, by przyjąć na siebie odpowiedzialność za uczenie się;
- zachęcają uczniów do angażowania się w proces nauczania. Nauczyciele i uczniowie wspólnie planują zajęcia. Procedury nauczania są systematycznie oceniane przez uczniów, uczniowie oceniają także swoją pracę;
- udzielają uczniom pomocy w uczeniu się dzięki wprowadzeniu dostępnej dla nich procedury oceniania metod nauczania i uczenia się. Ocena ta pozwala z kolei nauczycielom poprawić jakość swojej pracy;
- koncentrują się na rozwinięciu w uczniach aktywnej postawy obywatelskiej i tkwiącego w nich potencjału, a także tworzą ramy strukturalne umożliwiające młodym ludziom swobodne wypowiedzianie się;
- wiedzą, jak pomóc uczniom zdefiniować doświadczane przez nich w życiu obywatelskim sytuacje i problemy, w których występuje niepewność i wątpliwości związane z podejmowaniem decyzji, co robić lub co przyjmować za prawdę. Nauczyciele konfrontują to, co poszczególne uczniowie uważają za dobre i złe, oraz wyznawane przez nich wartości z innymi poglądami i punktami widzenia. Dzięki temu potrafią ocenić, na ile udało im się stworzyć uczniom okazje do podjęcia krytycznego myślenia;
- angażują uczniów w realne problemy trapiące społeczność szkolną, a także pomagają im w znajdowaniu i wybieraniu właściwych metod rozwiązywania tych problemów, nawiązywaniu współpracy w podejmowanych wysiłkach oraz przyjmowaniu postawy otwartej na inne rozwiązania, które mogą stać w sprzeczności z najpopularniejszymi poglądami na daną kwestię. Nauczyciele potrafią także ocenić ich zaangażowanie dzięki wspólnej z nimi refleksji nad sytuacją przed i po wystąpieniu problemu;
- pomagają uczniom w podejmowaniu dyskusji, gdy sytuacja jest niejednoznaczna lub skomplikowana, np. w przypadku wystąpienia w szkole konfliktu lub sporu nauczyciele mogą ułatwić podjęcie przemyślanej i etycznej decyzji, stawiając pytania: *Jaka byłaby Twoja reakcja, jeśli był(a)byś...?*, *Dlaczego uważasz, że...?*, *Co inni o tym sądzą?*, *Co oni odczuwają i co nimi kieruje?* Nauczyciele rejestrują (pisemnie, za pomocą kamery) wypowiedzi uczniów, by móc później śledzić zachodzące w miarę upływu czasu zmiany w ich umiejętnościach z zakresu EO/EPC.

## 7.2.2. Tabela postępów

Kompetencja 13. Ocena zaangażowania uczniów w proces podejmowania decyzji	
<b>Etap 1. (wstępny)</b> <i>Obawiasz się udziału uczniów w podejmowaniu decyzji lub wręcz sprzeciwiasz się temu.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wzbogać swoją wiedzę na ten temat. Poszukaj informacji o teoriach i badaniach dotyczących procesów podejmowania decyzji, dowiedz się, jakie kroki podejmowano w celu wdrożenia bardziej otwartych metod w tym zakresie, np. jak wygląda praca samorządów uczniowskich w innych szkołach.</li> <li>• Zastanów się nad swoimi wcześniejszymi doświadczeniami związanymi z sytuacjami, w których wybór był bardzo skomplikowany. Pomyśl, jakie wartości są dla Ciebie ważne i skoncentruj się na nich.</li> </ul>
<b>Etap 2. (rozwojowy)</b> <i>Nie sprzeciwiasz się uczestnictwu uczniów, choć obawiasz się utraty kontroli nad sytuacją. Czujesz, że brakuje Ci informacji o doświadczeniu nauczycieli prowadzących udział uczniów w procesach podejmowania decyzji.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poszukaj szkoły lub klasy, w której tak właśnie się dzieje, i poobserwuj oraz posłuchaj, jak to się dokonuje w praktyce; znajdź i obejrzyj materiały filmowe o tego typu zajęciach lekcyjnych.</li> <li>• Skieruj swoją uwagę na pytania, jakie nauczyciele zadają, by wspomóc procesy decyzyjne uczniów, dokonaj obserwacji lekcji pod tym kątem, zapisz te pytania. Pytania sokratejskie to dobry pomysł na zachęcenie uczniów do krytycznego myślenia i podejmowania decyzji.</li> <li>• Zaproponuj zorganizowanie szkolenia z zakresu uczenia się opartego na współpracy i pracy w grupach.</li> </ul>
<b>Etap 3. (ugruntowany)</b> <i>Doceniasz znaczenie udziału uczniów w podejmowaniu decyzji. Zaczynasz wdrażać zajęcia mające ich do tego przygotować. Stosujesz różne metody konsultowania się z uczniami. Niemniej wiesz, że to zabiera dużo czasu i czasami wracasz do sterowania odgórnego.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poproś uczniów lub innych nauczycieli, by nagrali Twoje lekcje na wideo.</li> <li>• Poproś ich o obserwację i komentarze, jeśli chcesz, możesz przygotować w tym celu specjalny arkusz obserwacji.</li> <li>• Obejrzyj nagranie i dokonaj samoobserwacji.</li> <li>• Porównaj wyniki obserwacji dokonanych przez uczniów lub nauczycieli z własnymi spostrzeżeniami; zastanów się nad różnicami i podobieństwami pomiędzy nimi.</li> <li>• Opracuj strategię poprawy stosowanych przez Ciebie metod: oszczędzanie czasu, przygotowywanie klarowniejszych i krótszych zadań, zapisywanie decyzji mających znaczenie dla przyszłych poczynan, wprowadzenie ustalonego porządku zajęć itp.</li> <li>• Rozszerz własny i szkolny repertuar strategii prowadzenia konsultacji z uczniami, np. powołanie samorządu klasowego lub szkolnego, organizowanie dyskusji grupowych i grup roboczych złożonych z uczniów, przeprowadzenie ankiety, założenie księgi życzeń itp.</li> </ul>
<b>Etap 4. (zaawansowany)</b> <i>Zdajesz sobie sprawę ze swojej nauczycielskiej odpowiedzialności za danie uczniom głosu oraz wzmocnienie ich otwartej i odpowiedzialnej roli w procesach podejmowania decyzji. Masz wrażenie, że potrzeba nieco więcej refleksji etycznej nad podejmowanymi decyzjami, a także więcej okazji do podejmowania refleksji metakognitywnej.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nieustannie zwracaj uwagę na ewentualną niespójność pomiędzy Twoimi obowiązkami nauczycielskimi a podejmowanymi przez Ciebie działaniami na rzecz wzmocnienia pozycji uczniów oraz dania im swobody i prawa głosu.</li> <li>• zastanów się, czy potrafisz jeszcze bardziej zaangażować uczniów.</li> <li>• opracuj koncepcję działań, które sprawią, że konsultacje z uczniami będą uwzględniane w planie działań na rzecz poprawy jakości pracy lub rozwoju szkoły.</li> <li>• wyznacz stały element zajęć w postaci czasu na refleksję i opracuj strategię zachęcającą uczniów do samodzielnego podejmowania autorefleksji.</li> </ul>

### 7.3. Kompetencja 14

#### **Kompetencja 14. Modelowanie wartości, postaw i zasad EO/EPC**

Prezentowanie wartości, postaw i zasad EO/EPC, których oczekuje się od młodzieży, np. aktywna postawa obywatelska; uczciwe, otwarte i pełne szacunku relacje z uczniami; demokratyczny styl nauczania; angażowanie uczniów w planowanie zajęć edukacyjnych oraz powierzenie im części odpowiedzialności za nie.

#### 7.3.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- zastanawiają się nad tym, dlaczego nauczają i dlaczego robią to tak, a nie inaczej. W swej pracy odwołują się do demokratycznych wartości, takich jak sprawiedliwość, uczciwość i współczucie, z których czerpią wskazówki do ustalania relacji z uczniami i organizowania życia klasy. Podejmują także wysiłek stworzenia takich warunków, w których głos wszystkich (także ich samych) byłby słyszalny i wysłuchiwany, a sam proces edukacji byłby postrzegany jako przedmiot rzeczywistej negocjacji;
- zdają sobie sprawę z tego, jakiego języka używają w klasie, otwarcie omawiają z uczniami kwestie dotyczące ich procesu uczenia się, są gotowi prezentować własny sposób myślenia we współpracy z uczniami (np. dokonywanie krytycznej refleksji, ocenianie, wymiana doświadczeń i wiedzy z innymi);
- zachęcają uczniów do refleksji nad własnymi doświadczeniami; oznacza to też wybór interesujących dla nich tematów;
- swoim zachowaniem pokazują uczniom styl demokratycznej komunikacji. Nauczyciele umożliwiają uczniom swobodną wymianę poglądów na tematy polityczne, społeczne i kontrowersyjne, zachęcając przy tym do poruszania tych problemów w klasie. Są otwarci na poglądy uczniów, które stoją w sprzeczności z ich własnym stanowiskiem, ośmielają do wyrażania opinii odmiennych od tych, które przeważają zarówno w kręgach uczniowskich, jak i nauczycielskich. Prezentują wiele punktów widzenia na dane zagadnienie, angażując uczniów w dyskusje o kontrowersyjnych problemach politycznych lub społecznych. Kształtują postawy konstruktywnego krytycyzmu i szacunku wobec osób o innych poglądach. Ustanawiają także zasady demokratycznego dyskursu badającego uprzedzenia wobec „innego”, które niewątpliwie przenikną do klasy ze świata zewnętrznego, i rzucają wyzwanie tym stereotypom;
- są wrażliwi na występujące w klasie przejawy władzy, jej wpływ na uczniów i związane z nią ryzyko nadużyć. Wiedzą, że to, co zrobią, może dać lub odebrać uczniom prawo wyrażania własnego zdania, więc uważnie słuchają tego, co dzieci i młodzież mają do powiedzenia. Kiedy w centrum uwagi pojawiają się problemy uczniów – nie zaś przebieg zajęć – rozmyślnie poświęcają czas na ich rozważenie. Nieustannie starają się dowiedzieć, co jest przedmiotem wspólnej troski uczniów, a uzyskaną wiedzę upubliczniają. Zachęcają uczniów do refleksji nad własnym postępowaniem i zachowaniem, adaptując to, co robią, do potrzeb klasy. Ufają uczniom i w repertuarze swoich technik edukacyjnych uwzględniają uczenie się od siebie nawzajem;
- wiedzą, jak postępować z uczniami przejawiającymi różne style uczenia się i myślenia. Organizują proces wychowawczy w klasie tak, by panował w niej nastrój rozważi, przyjmując przy tym elastyczną strategię zachęcającą uczniów do samodzielnego myślenia – stosują w tym celu różne techniki, np. stawianie pytań, eksperymenty, poszukiwanie znaczeń, wspieranie kreatywności, refleksja metakognitywna i rzucanie wyzwania bezkrytycznie żywionym przeświadczeniom.



## 7.3.2. Tabela postępów

Kompetencja 14. Modelowanie wartości, postaw i zasad EO/EPC	
<b>Etap 1. (wstępny)</b> <i>Czyjś się pewnie, kiedy „dowodzisz”. Nie masz świadomości, jaką dysponujesz władzą i jaki wpływ wywierasz na innych, kiedy mówisz i prezentujesz temat.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zbierz informacje i poczytaj o metodzie modelowania.</li> <li>• Zastanów się nad swoim dotychczasowym doświadczeniem związanym z Twoimi umiejętnościami komunikacyjnymi, które według Ciebie wpłynęły na uczenie się i zachowanie innych. Pomyśl, w jaki sposób i dlaczego udało Ci się ten wpływ wywrzeć. Czy byli też wtedy inni ludzie, którzy temu wpływowi się nie poddali? Dlaczego tak się zachowali?</li> <li>• Zaplanuj zajęcia z wykorzystaniem metody modelowania.</li> </ul>
<b>Etap 2. (rozwojowy)</b> <i>Potrzebijesz więcej informacji na temat metody modelowania. Odczuwasz obawę i niepokój odnośnie efektów, jakie może przynieść szersza wiedza na temat tworzącej w Twoich rękach władzy i wywieranego przez Ciebie wpływu na uczenie się innych osób.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zwróć uwagę na to, jak inni stosują metodę modelowania w praktyce.</li> <li>• Poszukaj materiałów filmowych dotyczących dyskusji w klasie na tematy związane z życiem obywatelskim.</li> <li>• Zastanów się i porównaj obserwowaną przez siebie sytuację z własną oceną sposobu, w jaki komunikujesz się z innymi, i wpływu, który na nich wywierasz.</li> </ul>
<b>Etap 3. (ugruntowany)</b> <i>Masz za sobą początek wprowadzania tematów z zakresu EO/EPC, np. kwestię demokracji w szkole lub uwzględniania „głosu uczniów”. Martwisz się, bo jest tyle podejść, problemów, osób i instytucji, które należy uwzględnić. Obawiasz się że, zdarzyło Ci się stworzyć „puszkę Pandory” i nie będziesz w stanie zapanować nad konsekwencjami.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wraz z innymi nauczycielami przygotuj i przeprowadź zajęcia z wykorzystaniem metody modelowania, przeanalizuj ich przebieg i efekty, by poprawić swą umiejętność modelowania.</li> <li>• Poproś uczniów lub innych nauczycieli, by nagrali na video Twoje lekcje.</li> <li>• Obejrzyj nagranie i dokonaj samoobserwacji, poproś nauczycieli lub uczniów, by dokonali własnych obserwacji.</li> <li>• Porównaj wyniki tych obserwacji i zastanów się nad występującymi w nich podobieństwami i różnicami.</li> </ul>
<b>Etap 4. (zaawansowany)</b> <i>Uznajesz swoją odpowiedzialność za wzmocnienie pozycji uczniów poprzez rozwój ich kompetencji obywatelskich w środowisku demokratycznym; wykazujesz też poszanowanie dla ich wolnej woli. Masz pewność, że zasady EO/EPC przenikają Twoją postawę w klasie. Odczuwasz potrzebę bardziej intensywnej refleksji etycznej.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nieustannie zwracaj uwagę na ewentualną niespójność pomiędzy Twoimi obowiązkami nauczycielskimi, a podejmowanymi przez Ciebie działaniami na rzecz wzmocnienia pozycji uczniów oraz dania im swobody i prawa głosu.</li> <li>• Po zajęciach uzyskaj od uczniów informację zwrotną na temat tego, czego właśnie doświadczyli. Wykorzystaj uzyskane dane w pracy nad doskonaleniem Twojej umiejętności modelowania.</li> <li>• Zaproś innych nauczycieli, by poobserwowali Twoich uczniów i zaproponuj im pomoc, jeśli zechcą rozwinąć w sobie zaprezentowane przez Ciebie umiejętności.</li> </ul>



## 7.4. Kompetencja 15

### **Kompetencja 15. Ewaluacja metod nauczania oraz procesu uczenia się**

Umiejętność i gotowość ewaluacji metod nauczania oraz procesu uczenia się, jak również wykorzystywania jej wyników do planowania rozwoju zawodowego w zakresie EO/EPC.

#### 7.4.1. Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję z zakresu EO/EPC:

- wiedzą, że do oceny uczenia się poprzez przyjmowanie aktywnej postawy obywatelskiej potrzeba znajomości procesów i praktyk związanych z realizacją projektów obywatelskich, jak również krytycznej analizy zajęć EO/EPC oraz przebiegu i efektywności procesu uczenia się;
- patrzą na siebie – jako obywateli i nauczycieli postaw obywatelskich – oczyma uczniów, którzy oceniają swoich nauczycieli na podstawie demonstrowanych przez nich postaw, stosowanych strategii i przeprowadzonych zajęć;
- samodzielnie analizują poszczególne aspekty nauczania EO/EPC i korzystają z różnych narzędzi;
- zastanawiają się nad swoim podejściem pedagogicznym i sposobem uczenia się i nauczania, np. zastanawiają się nad stosowaniem różnych technik stawiania pytań, które mogą ograniczać lub poszerzać swobodę wypowiedzi uczniów;
- zastanawiają się nad systemami wartości etycznych, społecznych i politycznych, na których opiera się ich postawa wobec EO/EPC;
- znają różne metody autorefleksji i samooceny. Piszą osobiste „dzienniki nauczyciela” i wykorzystują je jako punkt wyjścia dla prób uzyskania bardziej wyrazistego obrazu siebie samych i swoich uczniów;
- konfrontują swoje osobiste doświadczenia zawodowe z doświadczeniami innych nauczycieli – w nich może się bowiem pojawić odbicie własnych działań i postaw, np. pytają o opinie na temat możliwych przyczyn niechęci uczniów do zmiany swej postawy, po czym przygotowują zajęcia z wykorzystaniem metod aktywizujących;
- śledzą literaturę na temat nauczania i uczenia się EO/EPC, dzięki czemu mogą np. znajdować źródło występujących wśród uczniów przypadków znęcania się lub niesubordynacji.

## 7.4.2. Tabela postępów

Kompetencja 15. Ewaluacja metod nauczania oraz procesu uczenia się	
<b>Etap 1. (wstępny)</b> <i>Masz wrażenie, że samo przekazywanie uczniom wiedzy z zakresu EO/EPC wystarczy, by pokazać Twoje zaangażowanie w przedmiot, nie ma więc potrzeby zmieniać stosowanej metodologii nauczania, bo robisz tyle, ile możesz. Tak naprawdę nie oceniasz siebie pod kątem EO/EPC i nie czujesz potrzeby dokonania samooceny swojej praktyki lub brakuje Ci po temu narzędzi.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wykorzystaj wyniki dokonanej przez Ciebie oceny uczniów do przedyskutowania z nimi najczęstszych błędów i nieporozumień, które ta ocena ujawniła. Postaraj się znaleźć i zrozumieć tkwiącą w Twojej praktyce przyczynę tych błędów.</li> <li>• Przeanalizuj rezultaty swojego własnego procesu uczenia się.</li> <li>• Poznaj wpływ przyjętej przez Ciebie metodologii na sposób, w jaki uczniowie postrzegają EO/EPC: porozmawiaj z nimi o kilku kwestiach, które, Twoim zdaniem, powinni byli oni przyswoić.</li> <li>• Porozmawiaj z innymi nauczycielami o ich doświadczeniach zawodowych, połącz przy tym szczególny nacisk na kwestię celów i metod.</li> </ul>
<b>Etap 2. (rozwojowy)</b> <i>W szkole nie ma jednolitej polityki ewaluacji EO/EPC. Aby zorientować się w jakości swojej pracy, dajesz czasami uczniom do wypełnienia kwestionariusze dotyczące efektywności stosowanych przez Ciebie metod edukacyjnych. Wciąż rzadko uwzględniasz informacje zwrotne i sugerowaną przez nie potrzebę zmiany metodologii.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wręcz uczniom kwestionariusze z pytaniami skonstruowanymi tak, by dały Ci obraz tego, na ile przyjęta przez Ciebie metodyka ma wpływ na zachowania uczniów.</li> <li>• Przedyskutuj z uczniami wnioski płynące z odpowiedzi na pytania z kwestionariusza.</li> <li>• Nakłoń szkołę do przyjęcia procedur samooceny i zainteresuj innych nauczycieli monitorowaniem oraz ocenianiem uczniowskich doświadczeń związanych z EO/EPC; zaangażuj ich w działania mogące przynieść poprawę w tej dziedzinie.</li> <li>• Uwzględnij spostrzeżenia uczniów i innych nauczycieli. Na ich podstawie spróbuj udoskonalić przyjętą przez siebie metodologię.</li> </ul>
<b>Etap 3. (ugruntowany)</b> <i>Szkola opracowała projekt poprawy jakości edukacji z zakresu EO/EPC, choć nie jest on do końca jasny. Planuje powszechną zgodę co do tego, że szkoła podejmuje wysiłki w celu poprawy procesów nauczania i uczenia się związanych z EO/EPC. Chcesz podjąć współpracę na tym polu, ale nie bardzo wiesz, jak wesprzeć te wysiłki.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wręcz uczniom kwestionariusze i przeprowadź z nimi dyskusję na temat przyjętej przez Ciebie metodyki nauczania i jej wpływu na ich zachowanie.;</li> <li>• Uwzględnij w swym nauczaniu i proponowanych ćwiczeniach kwestie podniesione przez uczniów.</li> <li>• Zaangażuj uczniów w proces promowania EO/EPC.</li> </ul>
<b>Etap 4. (zaawansowany)</b> <i>Szkola ma klarowny projekt poprawy jakości nauczania z zakresu EO/EPC. Głos uczniów i innych interesariuszy jest wysłuchiwany i uwzględniany w praktyce dydaktycznej. Wnioski płynące z wypełnianych przez uczniów kwestionariuszy są brane pod uwagę w działaniach mających na celu podniesienie jakości procesu nauczania i uczenia się. Metody i wyniki nauczania są regularnie analizowane. Uczniowie aktywnie uczestniczą w procesie i pomagają wyszukiwać obszary wymagające poprawy.</i>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wykorzystuj wszystkie dostępne informacje zwrotne do nieustannego monitorowania własnej pracy, a tym samym stwórz okazję do dokonywania poprawek;</li> <li>• Buduj w uczniach świadomość przyswiewających Ci celów, wykorzystaj zaangażowanie uczniów, by te cele osiągać.</li> <li>• Ocen zakres wykorzystania przez uczniów zdobytych kompetencji w życiu codziennym. Omów z nimi wyniki tej oceny i wyciągnijcie z niej wspólne wnioski na przyszłość.</li> <li>• Poszukaj w różnych miejscach przykładów dobrej praktyki, aby móc przeprowadzić test porównujący Twoją pracę i pracę innych nauczycieli.</li> <li>• Zaprosz innych nauczycieli, by upowszechnić wypracowane przez Ciebie dobre praktyki.</li> </ul>



## 8. Materiały dla innych interesariuszy

Kompetencje, które przedstawiono w poprzednich rozdziałach, w pierwszej kolejności dotyczą nauczycieli szkół. Jednak EO/EPC, dzięki swemu znaczeniu, zakresowi i uniwersalności, angażuje innych ważnych interesariuszy, w tym decydentów, dyrektorów szkół, pracowników ośrodków doskonalenia nauczycieli i instytucji szkolnictwa wyższego.

### 8.1. Decydenci

Efektywna EO/EPC potrzebuje uznania i wsparcia ze strony wielu decydentów – parlamentarzystów, członków rządu, przedstawicieli administracji lokalnej, ekspertów itp. – którzy formułują zasady i stwarzają warunki do prowadzenia tego rodzaju edukacji. Najlepiej jest, gdy:

- zapisy dotyczące znaczenia EO/EPC są uwzględniane w ustawach,
- wytyczne jej dotyczące są zamieszczane w innych aktach normatywnych,
- ten obszar edukacyjny jest wspierany finansowo: zagwarantowane są niezbędne środki budżetowe na wdrażanie programu nauczania i szerzej pojmowane zmiany.

Duża liczba publikacji Rady Europy na temat EO/EPC – w tym także ten poradnik – ma na celu ułatwienie decydentom zrozumienia istoty i konieczności podjęcia EO/EPC w działaniach na rzecz promowania spójności społecznej. Podkreślają one:

- rolę, jaką EO/EPC odgrywa w edukacji dzieci i młodzieży,
- fakt, że zadaniem EO/EPC jest rozwój nowych aktywnych metod nauczania i uczenia się.

### 8.2. Dyrektorzy szkół

Czynny współudział i zaangażowanie dyrekcji szkoły jest jednym z najważniejszych czynników sprzyjających realizacji EO/EPC. Wszystkie badania pokazują, że tego rodzaju wsparcie jest kluczowe.

Wszyscy nauczyciele pracujący w szkole, w ten lub inny sposób, uczestniczą w tworzeniu kultury szkoły. Im bardziej pozostaje ona w zgodzie z zasadami i celami demokracji, tym lepiej. Dyrektorzy szkół mogliby zatem z pożytkiem rozważyć walory zarysowanych tu kompetencji oraz korzyści z uwzględnienia postępów w EO/EPC w programie działań na rzecz poprawy jakości pracy szkoły. Przeprowadzenie autoewaluacji stanu EO/EPC i zdefiniowanie dalszych kroków to dobry punkt wyjścia do opracowania takiego planu.

„Tabela postępów” (tab. 8) to zestaw sugestii pomagających dyrektorom szkół zorientować się, na jakim są etapie pod względem zrozumienia i zaangażowania w sprawy związane z EO/EPC. Jego określenie może stać się punktem wyjścia do zaplanowania i wprowadzania pewnych zmian w dotychczasowym do nich podejściu.

Tabela 8. Tabela postępów dla dyrektorów szkół

<p><b>Etap 1. (wstępny)</b>  <i>Szkoła (i większość nauczycieli) znajduje się na wczesnym etapie wdrażania EO/EPC. Panuje niepełna świadomość co do istoty i celów EO/EPC, a program nauczania z tego zakresu nie został zaplanowany w żaden odrębny ani spójny sposób. W szkole i wśród nauczycieli panuje przekonanie, że wystarczy stworzenie kultury promującej EO/EPC interpretowaną w najszerszym możliwym sensie.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zorganizuj zajęcia szkoleniowe dla nauczycieli, by budować świadomość, że EO/EPC może wnieść do szkoły pozytywne zmiany (zwiększenie efektywności metod nauczania i uczenia się, stworzenie szkoły włączającej, kształcenie przyszłych aktywnych i demokratycznie nastawionych obywateli).</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwojowy)</b>  <i>Szkoła i nauczyciele mają zamiar podjąć zagadnienia EO/EPC. Nauczyciele zaczynają dostrzegać potencjał EO/EPC w pogłębieniu zaangażowania uczniów oraz rozwijaniu ich wiedzy i umiejętności. Grono pedagogiczne zaczęło opracowywać podstawy programowe dla EO/EPC. Dzięki szkoleniom i wzajemnej pomocy nauczyciele zdobywają coraz większą biegłość w tej dziedzinie, a poruszane zagadnienia dotyczą m.in.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nadmiernej zależności od środków publicznych,</li> <li>• braku specyficznej wiedzy przedmiotowej z zakresu EO/EPC,</li> <li>• braku zaufania do swych umiejętności prowadzenia EO/EPC w sposób aktywny i otwarty.</li> </ul>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utrzymaj już obrany kierunek; zachęcaj nauczycieli do podejmowania dalszych wysiłków i zapewnij całemu gronu pedagogicznemu szkolenia z zakresu EO/EPC.</li> <li>• Pomóż nauczycielom znaleźć partnerów na szczeblu lokalnym i nawiązać z nimi współpracę przy realizacji projektów uczniowskich, promujących aktywne obywatelstwo.</li> </ul>
<p><b>Etap 3. (ugruntowany)</b>  <i>Szkoły mają już skuteczne struktury koordynujące realizację EO/EPC (por. Demokracja w kierowaniu szkołą, Bäckman, Trafford, 2008). W poszczególnych klasach – i poza nimi – realizowany jest spójny program EO/EPC. Nauczyciele nawiązali już owocną współpracę ze społecznością lokalną. Najomość przedmiotu jest zadowalająca, wiadomo też, na jakie szkolenia jest zapotrzebowanie. Przedmiotem troski jest zarządzanie zmianą i obawa przed niepożądanymi konsekwencjami wprowadzenia innowacji.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <p>Główne zadania dla poszczególnych nauczycieli mogą być następujące:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nawiązanie kontaktów z rodzicami, organizacjami i instytucjami lokalnymi, oraz innymi członkami społeczności lokalnej,</li> <li>• wykorzystanie TIK w celu poprawy jakości nauczania i uczenia się,</li> <li>• rozwijanie wiedzy, umiejętności i postaw rozpatrywanych pod kątem EO/EPC,</li> <li>• świętowanie sukcesów!</li> </ul>
<p><b>Etap 4. (zaawansowany)</b>  <i>Szkoła bardzo dobrze radzi sobie z prowadzeniem EO/EPC, poszczególni nauczyciele stosują skomplikowane i efektywne metody nauczania. Zespoły nauczycielskie wypracowały wspólną wizję EO/EPC, ale są one zarazem gotowe dostosować ją do zmieniających się potrzeb uczniów. Szkoła nawiązała efektywne relacje ze społecznością lokalną. Osiągnięcia uczniów są dostrzegane i wyróżniane. Nauczyciele mają spore oczekiwania odnośnie tego, czego mogą dokonać uczniowie, opierają się przy tym na ich uprzednich osiągnięciach. Zastosowanie TIK to kluczowy czynnik wpływający na skuteczność pracy nauczyciela z klasą. Nauczyciele czują się na tyle pewni siebie, że pozwalają uczniom na dokonywanie nowych ustaleń dotyczących programu zajęć i są otwarci na wypracowywanie nowych rozwiązań. Na tym etapie zadaniem jest wprowadzanie innowacji i strategii pozwalających podtrzymać dynamikę rozwoju i chęć dalszego podnoszenia umiejętności zawodowych. Kwestie te związane są ze współpracą i szukaniem nowych perspektyw.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <p>Zadania mogą obejmować m.in.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• dzielenie się dobrymi praktykami z innymi dyrektorami szkół.</li> <li>• dalszy rozwój innowacyjnych metod zachęcających do aktywnego zaangażowania obywatelskiego i samodzielnego uczenia się.</li> <li>• podtrzymywanie i dalszy rozwój procesów uczestniczącego oceniania, angażowanie uczniów i partnerów szkoły w te procesy.</li> <li>• upowszechnianie przykładów dobrych praktyk, świętowanie sukcesów!</li> </ul>



### 8.3. Szkolnictwo wyższe i placówki doskonalenia nauczycieli<sup>54</sup>

Prawdę powiedziawszy, programy kształcenia nauczycieli w Europie generalnie nie dostrzegały w EO/EPC podstawowego kryterium przygotowania zawodowego kadry pedagogicznej. Obecnie jednak dysponujemy koncepcjami dotyczącymi celów edukacji i roli zawodowej nauczycieli, które mają pewien wpływ na wdrażanie różnych form doskonalenia zawodowego nauczycieli z zakresu EO/EPC. Ogólnie rzecz biorąc, dyskurs edukacyjny jest zdominowany przez dwa konkurencyjne poglądy na temat roli nauczyciela:

- pierwsze stanowisko charakteryzuje nacisk położony na wspieranie rozwoju poznawczego dzieci w określonych dziedzinach wiedzy. Według tej koncepcji nauczyciel jest przede wszystkim specjalistą dostarczającym informacji i specjalistycznej wiedzy z zakresu danego przedmiotu, zaś jego odpowiedzialność za edukację społeczną i demokratyczną jest zdecydowanie mniejsza;
- drugie podejście jest w większym stopniu związane z szerszym ujmowaniem procesu edukacyjnego i znaczenia procesu socjalizacji zachodzącego w środowisku szkolnym. Występuje ono częściej na podstawowym szczeblu edukacji. Nauczyciele, którzy się z nim identyfikują, skłaniają się bardziej do postrzegania siebie jako wychowawców społecznych. W swej pracy koncentrują się na rozwoju osobistym i społecznym uczniów.

Prace prowadzone obecnie nad EO/EPC dają szansę na zrównoważenie tych konkurencyjnych stanowisk teoretycznych i zintegrowanie ich w ramach szerszego pojmowania roli zawodowej nauczyciela jako wykładowcy konkretnego przedmiotu, a zarazem wszechstronnego wychowawcy.

Nie możemy wymagać, by instytucje szkolnictwa wyższego – instytucje w sposób słuszny niezależne i autonomiczne – wprowadziły obowiązkowe zajęcia z EO/EPC do programów kształcenia nauczycieli. Uważamy jednak, że dobrze byłoby pokazać rektorom wyższych uczelni, dziekanom (lub osobom będącym ich odpowiednikami) korzyści zawodowe płynące z uzupełnienia powyższej luki i przekonać ich, by uznali EO/EPC za jeden z podstawowych celów kierowanych przez nich instytucji. To proces uczenia się, który wymaga czasu i nieustannego działania. Niemniej można podjąć próby pozyskania szerszego uznania dla centralnej pozycji EO/EPC w przygotowaniu zawodowym nauczycieli, a w związku z tym przyjęcia i rozwijania nowych podejść metodologicznych.

Placówkami, które szczególnie mogą wesprzeć wdrażanie EO/EPC, są placówki doskonalenia nauczycieli. Dyrektorzy tych placówek (publicznych i niepublicznych) oraz zatrudnieni w nich nauczyciele konsultanci mający przygotowanie edukatorskie, organizujący różne formy doskonalenia osób pracujących w oświacie, mogą budować trwałą pozycję EO/EPC. Drogą do tego celu jest np. umieszczanie specjalnych modułów w programach form doskonalenia adresowanych do nauczycieli z różnym stopniem awansu zawodowego, a także podkreślanie znaczenia tych modułów kursów doskonalących, które związane są z EO/EPC. Podstawowym wyzwaniem dla ośrodków doskonalenia nauczycieli może być nadanie EO/EPC statusu ogólnego podejścia uwzględnianego w doskonaleniu wszystkich nauczycieli, niezależnie od ich specjalizacji. Trzeba zatem znaleźć sposób informowania i przekonania nauczycieli-konsultantów różnych specjalności o korzyściach płynących z EO/EPC, jej zastosowaniu oraz tkwiącym w niej potencjale, który może być wykorzystany w różnych kontekstach przedmiotowych.

Szczególnie zalecane jest podjęcie działań zmierzających do tego, aby EO/EPC stała się istotniejszym elementem doskonalenia zawodowego nauczycieli i ich ustawicznego rozwoju. Należy mieć nadzieję, że zamieszczony w tej książce opis kompetencji, podane przykłady sposobów ich

<sup>54</sup> W rozdziale tym wprowadzono modyfikacje w stosunku do oryginału, adaptując jego treści do realiów panujących w Polsce (przypis red. meryt.)

rozwijania dostarczą nauczycielom-konsultantom i trenerom<sup>55</sup> praktycznych pomysłów do wykorzystania w pracy z nauczycielami. Celem różnych form doskonalenia powinno być wyposażenie uczestniczących w nich nauczycieli w wiedzę, umiejętności, postawy i wartości pomocne w skutecznej realizacji EO/EPC. Istnieją szczególne metody nauczania, które wszyscy muszą biegle opanować. Zaliczyć do nich można dyskusje, odgrywanie ról, symulacje czy współpracę w realizacji projektów. Metody te można skutecznie wykorzystać w nauczaniu wszystkich przedmiotów, w tym także EO/EPC. Nauczyciele powinni również rozwinąć w sobie umiejętność organizowania zajęć edukacyjnych odnoszących się do zdarzeń aktualnie zachodzących w życiu społeczności lokalnej (czy też szerzej ujmowanym społeczeństwie), a także opracowywania strategii odnoszenia się do kwestii drażliwych lub kontrowersyjnych.

Poniższa „tabela postępów” (tab. 9) to zestaw sugestii pomagających instytucjom szkolnictwa wyższego oraz placówkom doskonalenia nauczycieli zorientować się, na jakim są etapie pod względem zrozumienia i zaangażowania w sprawy związane z EO/EPC, co może im pomóc wprowadzać zmiany w dotychczasowym do nich podejściu.

---

55 W tym trenerom organizacji pozarządowych szkolących siebie nawzajem.

Tabela 9. Tabela postępów dla instytucji szkolnictwa wyższego i placówek doskonalenia nauczycieli

<p><b>Etap 1. (wstępny)</b>  <i>W instytucji panuje zawężone podejście do EO/EPC, koncentruje się ono głównie na nauczycielach historii i nauk społecznych; brak jest ogólnej wizji EO/EPC. Instytucja znajduje się na wczesnym etapie rozwoju pod względem uwzględnienia EO/EPC, przyjmuje się to niej, że wystarczy promować EO/EPC interpretowaną w najszerszym możliwym sensie (np. gwarantowanie równych szans edukacyjnych czy uczenie o stosowaniu aktywizujących metod w nauczaniu poszczególnych przedmiotów).</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wzbogacaj wiedzę na temat zasad i wartości EO/EPC oraz cechującego ją potencjału do wspierania nauczania i uczenia się na rzecz edukowania przyszłych aktywnych obywateli.</li> <li>• Wykorzystaj każdą nadarżającą się okazję do upowszechniania wiedzy o tematach z zakresu EO/EPC, które jednocześnie odnoszą się do treści nauczania poszczególnych przedmiotów, np. postaraj się odnosić do takich zagadnień jak sprawiedliwość społeczna, prawo do edukacji dla wszystkich, inkluzja społeczna czy różnicowanie społeczne; próbuj poznać strategię radzenia sobie z niektórymi z tych problemów.</li> </ul>
<p><b>Etap 2. (rozwojowy)</b>  <i>Instytucja i/lub poszczególne pracownice mają zamiar podjąć zagadnienia EO/EPC. Zaczyna się dostrzegać tkwiący w EO/EPC potencjał oraz rozwijania ich wiedzy i umiejętności. Instytucja zaczęła traktować kurs podstawowy z zakresu EO/EPC jako element edukacji wszystkich studentów i nauczycieli z różnym stopniem awansu zawodowego. Wzrasta zainteresowanie EO/EPC okazywane przez nauczycieli-konsultantów, doradców metodycznych, wykładowców, nauczycieli akademickich, edukatorów i nauczycieli poszczególnych specjalności.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utrzymuj obrany już kierunek oraz udzielaj nieustannego wsparcia wszystkim zaangażowanym osobom.</li> <li>• Rozwijaj umiejętności, korzystając z pomocy partnerów zewnętrznych;</li> <li>• Uzyskaj wsparcie dyrekcji instytucji dla idei kształcenia i doskonalenia w zakresie EO/EPC. Pozwoli to uwzględnić EO/EPC w profilu instytucji i zaangażować jak największą liczbę nauczycieli akademickich lub nauczycieli-konsultantów.</li> </ul>
<p><b>Etap 3. (ugruntowany)</b>  <i>Instytucja wypracowała efektywne struktury zajmujące się EO/EPC. Tworzony jest spójny program będący w zamierzeniu składową edukacji nauczycieli. Niektórzy nauczyciele akademicy i nauczyciele-konsultanci już uwzględniają elementy EO/EPC w prowadzonych zajęciach. Instytucja oferuje szeroki zakres kursów aktywnego nauczania i uczenia się oraz liczne możliwości edukacyjne mające podnieść jakość wiedzy i umiejętności studentów i nauczycieli z różnym stopniem awansu zawodowego.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <p>Koncepcja aktywnego uczestnictwa jest nieustannie zgłębiana. Kluczowe kwestie to m.in.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zachęcanie studentów i nauczycieli do czynnego udziału w zajęciach związanych z EO/EPC.</li> <li>• nawiązanie kontaktu z organizacjami studenckimi i organizacjami nauczycielskimi, zachęcanie ich do współpracy z instytucją przy organizacji wspólnych przedsięwzięć;</li> <li>• nawiązanie kontaktów z instytucjami lokalnymi, innymi członkami społeczności lokalnej i organizacjami pozarządowymi;</li> <li>• zaproszenie studentów i nauczycieli do uczestnictwa w planowaniu działań związanych ze społecznością lokalną (projekty, wolontariat); bardzo przydatnym narzędziem są tutaj staże pracownicze;</li> <li>• tworzenie sieci współpracy z podobnymi instytucjami i sektorem edukacji nieformalnej.</li> </ul>
<p><b>Etap 4. (zaawansowany)</b>  <i>Instytucja wypracowała już bardzo skuteczne struktury służące EO/EPC, poszczególne nauczyciele akademicy i nauczyciele-konsultanci opracowali złożone i efektywne metody nauczania z tej dziedziny. Związki pomiędzy programami kształcenia i doskonalenia nauczycieli zacieśniają się. Cele na tym etapie dotyczą wprowadzania innowacji i nowych strategii pomagających podtrzymywać dynamikę działań oraz zaangażowanie na wszystkich szczeblach instytucji.</i></p>	<p><b>Propozycje:</b></p> <p>Zadania mogą obejmować m.in.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• budowanie zespołów skupiających nauczycieli akademickich i nauczycieli-konsultantów;</li> <li>• organizowanie interdyscyplinarnego nauczania EO/EPC;</li> <li>• wprowadzenie kursu prowadzącego do magisterium z EO/EPC;</li> <li>• rozszerzenie oferty szkoleniowej z zakresu EO/EPC o kursy doskonalące dla nauczycieli;</li> <li>• rozszerzenie zakresu oceny rezultatów pracy tak, by wspomóc i wzbogacić praktykę nauczania.</li> </ul>

## 8.4. Wskazówki dotyczące kompetencji z zakresu EO/EPC dla poszczególnych interesariuszy

Tabela 10. Wykaz kompetencji z zakresu EO/EPC dla poszczególnych interesariuszy

Interesariusze	Rozumienie EO/EPC	Nauczanie EO/EPC	EO/EPC w działaniu	Ewaluacja EO/EPC
<b>Decydenci</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Zapewnij, by oczekiwane efekty EO/EPC były jasno określone w podstawach i wytycznych do programu nauczania;</li> <li>→ Zapewnij, by osoby kierujące szkołami zostały dokładnie przeszkolone i szczegółowo poinstruowane;</li> <li>→ Przydziel odpowiednie zasoby na szkolenia i innowacje w tej dziedzinie.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Zapewnij, by osoby odpowiedzialne za edukację na szczeblu krajowym podkreślały status i znaczenie EO/EPC;</li> <li>→ Usytuuj EO/EPC w samym centrum programu nauczania;</li> <li>→ Zapewnij wszystkim nauczycielom wsparcie i dostęp do informacji o dobrych przykładach z zakresu EO/EPC za pośrednictwem publikacji, materiałów wideo oraz szkoleń.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Wspomagaj organizacje pozarządowe i ułarw im podejmowanie inicjatyw szkolnych;</li> <li>→ Sporządź krajowe i regionalne spisy grup wsparcia społeczności lokalnych;</li> <li>→ Udziel wsparcia i patronatu kampaniom przeciwdziałania rasizmowi i dyskryminacji.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Wykazuj się otwartością na zaangażowanie ze strony uczniów i występuj ich głosem;</li> <li>→ Promuj samorządy uczniowskie oraz inne sposoby czynienia szkoły bardziej otwartą i demokratyczną; zaproponuj wytyczne dla wprowadzenia inkluzywnych samorządów uczniowskich;</li> <li>→ Zapewnij środki, w tym budżetowe, na kursy doskonalące z zakresu EO/EPC.</li> </ul>
<b>Dyrektorzy szkół</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Dowiedz się, dlaczego ta dziedzina jest tak ważna, i zapoznaj się ze studiami przypadków pokazujących pozytywne zmiany, do których doszło w szkołach na skutek wprowadzenia EO/EPC;</li> <li>→ Organizuj szkolenia i wsparcie dla nauczycieli w Twojej szkole.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Powołaj koordynatora ds. EO/EPC i udzielaj mu wsparcia;</li> <li>→ Opracuj strategię rozwijającą EO/EPC pod kątem trzech ważnych aspektów życia szkoły: jej kultury, programu nauczania i zaangażowania wspólnoty lokalnej.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Czynniki zachęcaj do przyjmowania nowego i innowacyjnego podejścia do angażowania wspólnoty lokalnej;</li> <li>→ Daj jasno do zrozumienia, że popierasz projekty promujące czynną postawę obywatelską, które zarazem rozwijają uczniowskie umiejętności, i postawy z zakresu EO/EPC.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Życzliwie przyjmuj sugestie nauczycieli i uczniów dotyczące ulepszenia szkoły;</li> <li>→ Zaangażuj się w działania na rzecz uwzględnienia EO/EPC w programie poprawy jakości pracy szkoły;</li> <li>→ Wspieraj inicjatywy nauczycieli poprzez obronę ich dokonań na wyższych szczeblach administracji oświatowej.</li> </ul>
<b>Edukatorzy Nauczyciele konsultanci</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Uwzględnij treści dotyczące EO/EPC w programach kursów doskonalących dla nauczycieli.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Popracuj szczególnie nad planowaniem procesu nauczania EO/EPC;</li> <li>→ Udzielaj nauczycielom wskazówek, jak radzić sobie z poruszaniem zagadnień kontrowersyjnych.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Pomóż nauczycielom szczegółowo przemyśleć wyzwania związane z EO/EPC w działaniu. Dostarcz przykłady dobrych praktyk i dostępnych rozwiązań.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Uwzględnij w szkoleniach czas na refleksję;</li> <li>→ Staraj się dopasować szkolenia do ujawniających się potrzeb szkoleniowych nauczycieli.</li> </ul>
<b>Nauczyciele</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Wykorzystaj w klasie swoją wiedzę z zakresu EO/EPC.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Wypróbuj kilka proponowanych ćwiczeń na zajęciach z uczniami;</li> <li>→ Uwzględnij podczas lekcji zagadnienia kontrowersyjne i najświeższe wydarzenia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Zaplanuj cykl lekcji z udziałem partnera ze społeczności lokalnej, podczas których uczniowie przeprowadziliby kampanię na rzecz zmian.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Wykazuj się otwartością i gotowością do podejmowania refleksji.</li> </ul>

## 9. Wnioski

W miarę pojawiania się nowych trendów społecznych, zmian w społecznościach lokalnych i na całym świecie, rola edukacji ewoluuje tak, by zaspokajać potrzeby dzisiejszych uczniów. EO/EPC to fundament pokoju oraz dialogu w Europie i na świecie. Takie kwestie jak: zarządzanie konfliktami, poszanowanie dla różnorodności, odpowiedzialność międzykulturowa i rozumienie praw i obowiązków obywatelskich, mają dla szkół pierwszorzędne znaczenie.

Nauczycielom potrzeba dziś umiejętności pracy w zespole i ustawicznego rozwijania się. Niniejsza książka ma na celu ukazanie poszerzającego się zakresu obowiązków i odpowiedzialności nauczycieli, stanowiąc przy tym narzędzie mające pomóc im nabyć wiedzę i umiejętności i postawy niezbędne do kształtowania w dzieciach i młodzieży rozumienia otaczającego je świata oraz aktywnej postawy obywatelskiej.

Mamy nadzieję, że zaprezentowany tu opis czterech rodzajów kompetencji podstawowych (znajomość EO/EPC, praktyk edukacyjnych, budowanie partnerstwa, ewaluacja) pomoże nauczycielom zastosować je do wprowadzenia EO/EPC do życia szkoły i społeczności lokalnej, a edukatorom, nauczycielom konsultantom oraz nauczycielom akademickim zyskać motywację do uwzględnienia tych zagadnień w realizowanych przez nich programach szkoleniowych i programach studiów. Chociaż nacisk jest dziś często położony na osiągnięcia naukowe, publikacja ta pokazuje, że równie ważne są wartości, umiejętności i uczestnictwo w życiu społecznym. Dzięki edukacji młodzi ludzie mogą je rozwijać, doskonalić i realizować.

Ufamy, że pokazany w niniejszej publikacji potencjał tkwiący w EO/EPC poprowadzi nauczycieli i uczniów ścieżką, na której idee i ideały będą mogły się urzeczywistnić. EO/EPC jest interesująca i atrakcyjna, a jako taka stanowi prawdziwy skarb dla nauczycieli chcących w pełni zaangażować uczniów w proces uczenia się.

Chcielibyśmy zakończyć wzmianką o włączeniu społecznym. W czasie planowania własnego projektu z dziedziny EO/EPC Czytelnik z pewnością zrozumie, że głównym celem przenikającym wszystkie proponowane działania jest integracja: efektem dobrych praktyk w EO/EPC są klasy i szkoły włączające oraz dzieci i młodzież przygotowane do podejmowania wysiłków na rzecz ustanowienia spójności społecznej.

*Państwa-Strony zapewniają dziecku (...) prawo do swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka, przyjmując je z należytą wagą, stosownie do wieku oraz dojrzałości dziecka.*

Artykuł 12 Konwencji o Prawach Dziecka





## 10. Aneks

### 10.1. Etapy procesu samooceny

Poszczególne etapy procesu samooceny zostały opracowane na podstawie wyników badań nad przedmiotem niepokoju odczuwanego przez nauczycieli na kolejnych etapach ich kariery zawodowej.

Niepokój definiowany jest jako złożona reprezentacja uczuć i myśli związanych z daną kwestią lub zadaniem. A.J. Reiman i L. Thies-Sprinthall wyróżnili sześć kategorii niepokoju, których wewnętrzną dynamikę podzielili na cztery fazy<sup>56</sup>. Każdej z tych faz można przypisać pewną propozycję możliwych do podjęcia działań z zakresu szkoleń i samorozwoju.

W fazie 1. i 2. przedmiotem niepokoju nauczycieli są oni sami, w fazie 3. zadania do wykonania, a w fazie 4. wpływ ich aktywności nauczycielskiej na uczniów.

W każdej z faz pojawiają się odmiennego rodzaju uczucia (tab. A1).

Tabela A1. Fazy niepokoju

Faza	Problem	Możliwe działania
Faza 1. Poziom ego Przedmiot niepokoju: • brak zainteresowania	Nowy program zupełnie mnie nie interesuje. Odczuwam apatię i obojętność.	• dostarczyć informacji
Faza 2. Poziom ego Przedmiot niepokoju: • informacja • sprawy osobiste	Potrzebuję więcej informacji. Odczuwam ciekawość. Jakie skutki będzie miał dla mnie ten nowy program? Czy spodoba on się rodzicom i uczniom, czy docenią oni moje zaangażowanie i próbę zrobienia czegoś nowego? Mam pewne obawy.	• wyjaśnić powody wprowadzenia innowacji i związane z nimi oczekiwania • opisać, jaki wpływ będzie miała innowacja • słuchać aktywnie • zorganizować grupę wsparcia
Faza 3. Poziom zadań Przedmiot niepokoju: • zarządzanie	Zawsze brakuje mi czasu na zrobienie wszystkiego, co potrzeba. Jak mam nadążać za tymi wszystkimi nowymi inicjatywami i tą całą papierkową robotą? Odczuwam frustrację. Czy jeśli przeprowadzę debatę na tematy kontrowersyjne, to nie stracę kontroli nad klasą? Obawy co do oddziaływania wychowawczego i procesu uczenia się.	• udzielić konkretnych rad dotyczących wychowania • doradzić nauczycielowi, aby obserwował innego nauczyciela, który dobrze sobie radzi w tej dziedzinie
Faza 4. Poziom wpływu Przedmiot niepokoju: • konsekwencje • współpraca • przeorientowanie	Czy wszyscy uczniowie są zaangażowani w lekcję? Odczuwam zainteresowanie i mam poczucie sukcesu. Mam ochotę podzielić się doświadczeniem z innymi. Odczuwam ekscytację. Mam zamiar dostosować nauczanie i program do szczegółowych potrzeb uczniów. Czuję się pewnie.	• nawiązać współpracę i kontakty zewnętrzne

56 A.J. Reiman, L. Thies-Sprinthall, *Mentoring and supervision for teacher development*, Addison-Wesley Longman, New York 1998.

## 10.2. Tabela samooceny

Tabela A2: Tabela samooceny

Zespół	Kompetencja	Etap wstępny	Etap rozwojowy	Etap ugruntowany	Etap zaawansowany
Rozumienie EO/EPC	Kompetencja 1. Cele i zadania EO/EPC				
	Kompetencja 2. Kluczowe międzynarodowe podstawy EO/EPC				
	Kompetencja 3. Treść programu nauczania z zakresu EO/EPC				
	Kompetencja 4. Konteksty wdrażania EO/EPC				
Nauczanie EO/EPC	Kompetencja 5. Planowanie strategii i dobór metod nauczania				
	Kompetencja 6. Uwzględnienie zasad i praktyk EO/EPC w nauczaniu przedmiotów				
	Kompetencja 7. Budowanie pozytywnego klimatu szkoły				
	Kompetencja 8. Nauczanie kwestii budzących kontrowersję				
	Kompetencja 9. Stosowanie różnorodnych form i metod oceniania				
EO/EPC w działaniu	Kompetencja 10. Korzystanie z różnych źródeł informacji				
	Kompetencja 11. Współpraca ze społecznością lokalną				
	Kompetencja 12. Przeciwdziałanie wszelkim formom dyskryminacji				
Ewaluacja EO/EPC	Kompetencja 13. Ocena zaangażowania uczniów w proces podejmowania decyzji				
	Kompetencja 14. Modelowanie wartości, postaw i zasad EO/EPC				
	Kompetencja 15. Ewaluacja metod nauczania oraz procesu uczenia się				
Ocena ogólna	Wszystkie kompetencje				

### 10.3. Plan działań na rzecz rozwoju zawodowego

Tabela A3. Szablon planu działań na rzecz rozwoju zawodowego

Obszar możliwego rozwoju	Działania	Kto?	Kiedy?	Kryteria osiągnięcia celu



# 11. Źródła

## 11.1. Źródła cytowane w Poradniku

### Źródła cytowane w Przedmowie

Bäckman E., Trafford B., *Democratic governance of schools*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2007 (wersja polska: *Demokracja w kierowaniu szkołą*, Rada Europy, A. Dziesiewska (tłum.), CODN, Warszawa 2008).

Bîrzea C. i in., *All European study on education for democratic citizenship policies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg 2004.

Bîrzea C. i in., *Tool for quality assurance of education for democratic citizenship policies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2005 (wersja polska: *Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej w szkołach*, A. Grabowska (tłum.), Rada Europy, 2005: [http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2006\\_4PolishTool4QA\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2006_4PolishTool4QA_en.pdf)).

Council of Europe, Education for Democratic Citizenship and Human Rights, *Programme of Activities (2006–2009) „Learning and living democracy for all”* (Edukacja na rzecz demokratycznego obywatelstwa i praw człowieka, Program działań (2006–2009) „Uczyć się i żyć w demokracji dla wszystkich”), DGIV/EDU/CAHCIT (2006) 5, 14 March 2006.

Eurydice, *Citizenship education at school in Europe*, 2005: [http://www.eurydice.org/Doc\\_intermediaires/analysis/en/citizenship.html](http://www.eurydice.org/Doc_intermediaires/analysis/en/citizenship.html)

Huddleston T., *From student voice to shared responsibility: effective practice in democratic school governance in European schools*, Network of European Foundations and Council of Europe, 22 May 2007.

Huddleston T., Garabagiu A. (red.), *Tool on teacher training for education for democratic citizenship and human rights education*, Council of Europe, Strasbourg 2005 (wersja polska: *Poradnik szkolenia nauczycieli edukacji obywatelskiej i praw człowieka*, Rada Europy, Strasbourg 2005: [http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2004\\_44%20\\_Tool%203TTPolish-draft\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2004_44%20_Tool%203TTPolish-draft_en.pdf)).

Naval C., Print M., Iriarte C., *Civic education in Spain: a critical review of policy*, (Online) „Journal of Social Science Education”; Osler A., Starkey H., *Education for democratic citizenship: a review of research, policy and practice 1995–2005*, „Academic Review”, BERA, 2005.

### Źródła cytowane we Wprowadzeniu

Bîrzea C. i in., *Tool for quality assurance of education for democratic citizenship policies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg 2004 (wersja polska: *Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej w szkołach*, A. Grabowska (tłum.) Rada Europy, 2005; [http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2006\\_4PolishTool4QA\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2006_4PolishTool4QA_en.pdf)).

Bolivar A., *Non scholae sed vitae discimus: limites y problemas de la transversalidad* (Limits and problems of the cross-curricular approach) „Revista de Educación”, 309, s. 23–65, Enero-Abril 1995.

European Commission, Directorate General of Education and Culture, *Common European principles for teacher competences and qualifications*, presented at the European Testing Conference on Common European Principles for teacher competences and qualifications, Brussels, 20–21 June 2005.



Kerr D., *Citizenship: local, national and international*, in: Gearon L. (red.), *Learning to teach citizenship in the secondary school*, Routledge, London 2003.

OECD, *The definition and selection of key competencies*, DeSeCo Publications, 2005: [www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf).

ORE (Observatoire des Reformes en Education), *Revisiting the concept of competence as an organizing principle for programs of study: from competence to competent action*, ORE, Montreal 2006.

Weinert F.E., *Concepts of competence*, Max Planck Institute for Psychological Research, Munich 1999.

### **Źródła cytowane w rozdziale o kompetencjach z grupy A**

Crick B., *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*, the Crick report, QCA, London 1998.

Davies I., *What subject knowledge is needed to teach citizenship education and how can it be promoted? A discussion document for consideration by initial teacher education tutors*, 2003, Citized website: [www.citized.info](http://www.citized.info).

Habermas J., *The theory of communicative action*, Volume 1, Polity Press, Cambridge UK 1984 (wydanie polskie: *Teoria działania komunikacyjnego*, tom 1, A.M. Kaniowski (tłum.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999).

Habermas J., *The theory of communicative action*, Volume 2, Polity Press, Cambridge UK 1987 (wydanie polskie: *Teoria działania komunikacyjnego*, tom 2, A.M. Kaniowski (tłum.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002).

Luke A., Muspratt S., Freebody P. (eds), *Constructing critical literacies: teaching and learning textual practice*, Hampton Press, Cresskill NJ 1997.

McNamara D., *Subject knowledge and its application: problems and possibilities for teacher educators*, „Journal of Education for Teaching”, 17(2), s. 113–128, 1991.

Reece P., Blackall D., *Making news: literacy for citizenship*: <http://makingnewstoday.uow.edu.au> (March 2008).

Schulman L., *Those who understand: knowledge growth in teaching*, „Educational Researcher”, 15, s. 4–14, 1986.

Torney-Purta J. et al., *Citizenship and education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen*, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), Amsterdam 2001.

### **Źródła cytowane w rozdziale o kompetencjach z grupy B**

Bäckman E., Trafford B., *Democratic governance of schools*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2007 (wersja polska: *Demokracja w kierowaniu szkołą* Rada Europy, A. Dzieszewska (tłum.), CODN, Warszawa 2008).

Black P. I in., *Assessment for learning: putting it into practice*, Open University Press, New York 2003.

Duerr K., Spajic-Vrkaš V., Ferreira Martins I., *Strategies for learning democratic citizenship*, Council of Europe, Strasbourg 2000.

Rogers B., *The language of discipline: a practical approach to effective classroom management*, Northcote House Publishers, Plymouth 1994.

### Źródła cytowane w rozdziale o kompetencjach z grupy C

Ajagbo K., *Curriculum review: diversity and citizenship*, DfES, London 2007.

Billig S.H., *Research on K-12 school-based service-learning. The evidence builds*. PhiDelta Kappan, Science Education, Bloomington, in a study sponsored by the Carnegie Corporation of New York and CIRCLE (Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement), 2000.

Council of Europe, *Learning and living democracy. Concept paper*, Ad hoc Committee of Experts for the European Year of Citizenship through Education, CAHCIT, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2005 (wersja polska: Edukacja na rzecz demokratycznego obywatelstwa i praw człowieka": [www.eurodesk.pl/index2.php?go=program\\_details&c](http://www.eurodesk.pl/index2.php?go=program_details&c) ).

Dewey J., *Democracy and education*, NY Free Press, New York (1916) 1966; <http://books.google.com> (wydanie polskie: *Demokracja i wychowanie: wstęp do filozofii wychowania*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich. Wydawnictwo PAN, Wrocław 1972).

Donnelly C., *What price harmony? Teachers' methods of delivering an ethos of tolerance and respect for diversity in an integrated school in Northern Ireland*, „Educational Research”, Vol. 46 (1), 2004.

Giroux H., *Ideology culture and the process of schooling*, Temple University Press, Philadelphia/Falmer Press, London 1981.

Gearon L., *NGOs and education: some tentative considerations*, „Reflecting Education”, 2 October 2006.

Held D., *Democracy and the new international order*, in: Achibugi D., Held D. (red.), *Cosmopolitan democracy*, Polity Press, Cambridge 1995.

Osler A., *The Crick report: difference, equality and racial justice*, „Curriculum Journal”, 11(1), 2000.

Osler A., Starkey H., *Learning for cosmopolitan citizenship: theoretical debates and young people's experiences*, „Educational Review”, 55(3), 2003.

QCA, *Play your part: post-16 citizenship*, QCA, London 2004.

Zacharakis-Jutz J., Flora J., *Issues and experiences using participatory research to strengthen social capital in community development*, in: Armstrong P., Millerm N., Zukas M. (red.), *Crossing borders, breaking boundaries*, University of London, London 1997.

### Źródła cytowane w rozdziale o kompetencjach z grupy D

Brookfield S.D., *Becoming a critically reflective teacher*, Jossey-Bass, San Francisco 1995.

European University Association: [www.eua.be](http://www.eua.be)

Goodlad J., *A place called school*, McGraw-Hill, New York, 1984; <http://books.google.com>.

Huddleston T., Garabagiu A. (eds), *Tool on teacher training for education for democratic citizenship and human rights education*, Council of Europe, Strasbourg 2005 (wersja polska: Poradnik szkolenia nauczycieli edukacji obywatelskiej i praw człowieka, Rada Europy, Strasburg 2005: [http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2004\\_44%20\\_Tool%203TTPolish-draft\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2004_44%20_Tool%203TTPolish-draft_en.pdf)

*UN Convention on the Rights of the Child* (1989): [www.unesco.org/education/pdf/CHILD\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/CHILD_E.PDF).

*The European Convention on Human Rights* (1950): [www.hri.org/docs/ECHR50.html#C.Art10](http://www.hri.org/docs/ECHR50.html#C.Art10)

Zeichner K., *The reflective practitioner*, in: Reason P., Bradbury H. (red.), *Handbook of action research: participative inquiry and practice*, Sage, London 2001.

## Źródła cytowane w Aneksie

Reiman A.J., Thies-Sprinthall L., *Mentoring and supervision for teacher development*, Addison-Wesley Longman, New York 1998.

## 11.2. Inne źródła

### Źródła do rozdziału o kompetencjach z grupy A

Audigier F., *Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship*, Council of Europe, 2000.

Banks J.A., *Handbook of research on multicultural education*, Simon & Schuster/Macmillan, New York 1995.

Naval C., Print M., Veldhuis, R., *Education for democratic citizenship in the new Europe*, „European Journal of Education”, 37(2), 2002.

Osler A., Starkey H., *Education for democratic citizenship: a review of research, policy and practice 1995–2005*, „Academic Review”, BERA, 2005.

QCA, *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools (the Crick report)*, QCA, London 1998.

Sliwka E., Diedrick M., Hofer, M. (red.), *Citizenship education – Theory, research, practice*, Waxmann, Münster 2006.

Wieviorka M., *The arena of racism*, Sage, London 1995.

### Źródła do rozdziału o kompetencjach z grupy B

Cunningham J., *Rights, responsibilities and school ethos*, in: Baglin Jones E., Jones N. (red.), *Education for citizenship: ideas and perspectives for cross-curricular study*, Kogan Page, London 1992.

Devries R., Zan B., *Moral classrooms, moral children: creating a constructivist atmosphere in early education*, Columbia University Press, New York 1994.

Goleman D., *Emotional intelligence*, Bantam Books, New York 1995.

QCA, *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools (the Crick report)*, QCA, London 1998.

### Źródła do rozdziału o kompetencjach z grupy C

Citizenship Foundation, *Education for citizenship, diversity and race equality: a practical guide*, Citizenship Foundation, London 2003.

Gowran S., *Opening doors: school and community partnership in poverty awareness and social education initiatives*, draft guidelines for partnership development, Curriculum Development Unit, CDVEC and Combat Poverty Agency, Dublin 2004.

Hart R., *Children's participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*, Earthscan, London 1997.

### Źródła do rozdziału o kompetencjach z grupy D

Bäckman E., Trafford B., *Democratic governance of schools*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2007 (wersja polska: *Demokracja w kierowaniu szkołą* Rada Europy, A. Dzieszewska (tłum.), CODN, Warszawa 2008.

Bandura A., *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ 1986.

Barell J., *Teaching for thoughtfulness. Classroom strategies to enhance intellectual development*, Longman, London 1991.

Huddleston T., Kerr D. (red.), *Making sense of citizenship: a continuing professional development handbook*, Hodder Education, London 2006.

Rowe D., *The business of school councils*, Citizenship Foundation, London 2003.

### Źródła dotyczące oceniania

Black P. i in., *The nature and value of assessment for learning*, 2003: [www.umds.ac.uk/content/1/c4/73/57/formative.pdf](http://www.umds.ac.uk/content/1/c4/73/57/formative.pdf).

Jerome L., *Assessment in citizenship education*, 2003: [www.citized.info/pdf/commarticles/Lee\\_Jerome\\_Assessment\\_workshop.pdf](http://www.citized.info/pdf/commarticles/Lee_Jerome_Assessment_workshop.pdf).

Klenowski V., *Developing portfolios for learning and assessment: processes and principles*, RoutledgeFalmer, London 2002.

QCA, *Assessing citizenship*, HMSO, London 2006.

### Źródła dotyczące poruszania kwestii kontrowersyjnych

Citized, *Conference report on the teaching of controversial issues*, 2006: [www.citized.info/pdf/conferences/31\\_03\\_06report.pdf](http://www.citized.info/pdf/conferences/31_03_06report.pdf).

Citizenship Foundation, *Teaching about Iraq and other controversial issues*, 2003: [www.citizenship-foundation.org.uk/main/resource.php?s124](http://www.citizenship-foundation.org.uk/main/resource.php?s124)

Claire H., Holden C. (red.), *The challenge of teaching controversial issues*, Trentham Books, Oakhill 2007.

Gollob R., Krapf P., *Living in democracy – lesson plans for lower secondary level* (EDC/HRE Volume III), Council of Europe, Strasbourg 2008.

OSCE, *Toledo Guiding Principles – Teaching about religions and beliefs*, 2008: [www.osce.org/publications/odihr/2007/11/28314\\_993\\_en.pdf](http://www.osce.org/publications/odihr/2007/11/28314_993_en.pdf).





## Przedstawicielstwa sprzedaży publikacji Rady Europy

### BELGIA

*La Librairie Européenne -  
The European Bookshop  
Rue de l'Orme, 1  
BE-1040 BRUXELLES  
tel.: +32 2 231 04 35  
fax: +32 2 735 08 60  
e-mail: order@libeurop.be  
<http://www.libeurop.be>*

*Jean De Lannoy/DL Services  
Avenue du Roi 202 Koningslaan  
BE-1190 BRUXELLES  
tel.: +32 2 538 43 08  
fax: +32 2 538 08 41  
e-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com  
<http://www.jean-de-lannoy.be>*

### BOŚNIA I HERCEGOWINA

*Robert's Plus d.o.o.  
Marka Marulića 2/V  
BA-71000, SARAJEVO  
tel.: +387 33 640 818  
fax: +387 33 640 818  
e-mail: robertsplus@robertsplus.ba*

### CHORWACJA

*Robert's Plus d.o.o.  
Marasovićeva 67  
HR-21000, SPLIT  
tel.: +385 21 315 800 ; 801; 802; 803  
fax: +385 21 315 804  
e-mail: robertsplus@robertsplus.hr*

### DANIA

*GAD  
Filostræde 31-33  
DK-1171 KØBENHAVN K  
tel.: +45 77 66 60 00  
fax: +45 77 66 60 01  
e-mail: gad@gad.dk  
<http://www.gad.dk>*

### FINLANDIA

*Akateeminen Kirjakauppa  
PO Box 128  
Keskuskatu 1  
FI-00100 HELSINKI  
tel.: +358 9 121 4430  
fax: +358 121 4242  
e-mail: akatilaus@akateeminen.com  
<http://www.akateeminen.com>*

### FRANCJA

*La Documentation française  
(diffusion/distribution France entière)  
124, rue Henri Barbusse  
FR-93308 AUBERVILLIERS CEDEX  
tel.: +33 1 40 15 70 00  
fax: +33 1 40 15 68 00  
e-mail: commande@ladocumentationfrancaise.fr  
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr>*

*Librairie Kléber  
1 rue des Francs Bourgeois  
FR-67000 STRASBOURG  
tel.: +333 88 15 78 88  
fax: +333 88 15 78 80  
e-mail: librairie-kléber@coe.int  
<http://www.librairie-kléber.com>*

### GRECJA

*Librairie Kauffmann s.a.  
Stadiou 28  
GR-105 64 ATHINAI  
tel.: +30 210 32 55 321  
fax.: +30 210 32 30 320  
e-mail: ord@otenet.gr  
<http://www.kauffmann.gr>*

### HISZPANIA

*Mundi-Prensa Libros, s.a.  
Castelló, 37  
ES-28001 MADRID  
tel.: +34 914 36 37 00  
fax: +34 915 75 39 98  
e-mail: libreria@mundiprensa.es  
<http://www.mundiprensa.com>*

### HOLANDIA

*Roodveldt Import BV  
Nieuwe Hemweg 50  
NL-1013 CX AMSTERDAM  
Tel.: +31 20 622 80 35  
Fax.: +31 20 625 54 93  
email: orders@publidis.org  
<http://www.publidis.org>*

### KANADA

*Renouf Publishing Co. Ltd.  
1-5369 Canotek Road  
CA-OTTAWA, Ontario K1J 9J3  
tel.: +1 613 745 26 65  
fax: +1 613 745 76 60  
Toll-Free Tel.: 866 7676766  
e-mail: order.dept@renoufbooks.com  
<http://www.renoufbooks.com>*

**NIEMCY  
AUSTRIA**

*UNO Verlag GmbH  
August-Bebel-Allee 6  
DE-53175 BONN  
tel.: +49 228 94 90 20  
fax: +49 228 94 90 22  
e-mail: [bestellung@uno-verlag.de](mailto:bestellung@uno-verlag.de)  
<http://www.uno-verlag.de>*

**MEKSYK**

*Mundi-Prensa México, S.A. De C.V.  
Río Pánuco, 141 Delegación Cuauhtémoc  
MX-06500 MÉXICO, D.F.  
tel.: +52 55 55 33 56 58  
fax: +52 55 55 14 67 99  
e-mail: [mundiprensa@mundiprensa.com.mx](mailto:mundiprensa@mundiprensa.com.mx)  
<http://www.mundiprensa.com.mx>*

**NORWEGIA**

*Akademika  
Postboks 84 Blindern  
NO-0314 OSLO  
tel.: +47 2 218 8100  
fax: +47 2 218 8103  
e-mail: [support@akademika.no](mailto:support@akademika.no)  
<http://www.akademika.no>*

**POLSKA**

*Ars Polona JSC  
ul. Obrońców 25  
PL-03-933 WARSZAWA  
tel.: +48 22 509 86 00  
fax: +48 22 509 86 10  
e-mail: [arspolona@arspolona.com.pl](mailto:arspolona@arspolona.com.pl)  
<http://www.arspolona.com.pl>*

**PORTUGALIA**

*Livraria Portugal  
(Dias & Andrade, Lda.)  
Rua do Carmo, 70  
PT-1200-094 LISBOA  
tel.: +351 21 347 42 82 / 85  
fax: +351 21 347 02 64  
e-mail: [info@livrariaportugal.pt](mailto:info@livrariaportugal.pt)  
<http://www.livrariaportugal.pt>*

**ROSJA**

*Ves Mir  
17b, Butlerova ul.  
RU-101000 MOSCOW  
tel.: +7 495 739 0971  
fax: +7 495 739 0971  
e-mail: [orders@vesmirbooks.ru](mailto:orders@vesmirbooks.ru)  
<http://www.vesmirbooks.ru>*

**REPUBLIKA CZESKA**

*Suweco CZ, s.r.o.  
Klecakova 347  
CZ-180 21 PRAHA 9  
tel.: +420 2 424 59 204  
fax: +420 2 848 21 646  
e-mail: [import@suweco.cz](mailto:import@suweco.cz)  
<http://www.suweco.cz>*

**STANY ZJEDNOCZONE I KANADA**

*Manhattan Publishing Company  
670 White Plains Road  
Scarsdale, NY, 10583  
tel.: +1 914 271 5194  
fax: +1 914 271 5856  
e-mail: [Info@manhattanpublishing.com](mailto:Info@manhattanpublishing.com)  
<http://www.manhattanpublishing.com>*

**SZWAJCARIA**

*Planetis Sàrl  
16 Chemin des pins  
CH-1273 ARŽIER  
tel.: +41 22 366 51 77  
fax: +41 22 366 51 78  
e-mail: [info@planetis.ch](mailto:info@planetis.ch)*

**WĘGRY**

*Euro Info Service  
Pannónia u. 58.  
PF. 1039  
HU-1136 BUDAPEST  
tel.: +36 1 329 2170  
fax: +36 1 349 2053  
e-mail: [euroinfo@euroinfo.hu](mailto:euroinfo@euroinfo.hu)  
<http://www.euroinfo.hu>*

**WIELKA BRYTANIA**

*The Stationery Office Ltd  
PO Box 29  
GB-NORWICH NR3 1GN  
tel.: +44 870 600 5522  
fax: +44 870 600 5533  
e-mail: [book.enquiries@tso.co.uk](mailto:book.enquiries@tso.co.uk)  
<http://www.tsoshop.co.uk>*

**WŁOCHY**

*Licosa SpA  
Via Duca di Calabria, 1/1  
IT-50125 FIRENZE  
tel.: +39 556 483215  
fax: +39 556 41257  
e-mail: [licosa@licosa.com](mailto:licosa@licosa.com)  
<http://www.licosa.com>*

**Council of Europe Publishing/Editions du Conseil de l'Europe**

FR-67075 STRASBOURG Cedex

tel.: +33 388 41 25 81 – fax: +33 388 41 39 10 – e-mail: [publishing@coe.int](mailto:publishing@coe.int) – <http://book.coe.int>