



Learning and living
democracy



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

Opis kompetencji nauczycielskich
i sposobów ich rozwijania

Publishing
Editions



COUNCIL
OF EUROPE CONSEIL
DE L'EUROPE

ORE

OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI



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 Dyrektoriatu ds. Komunikacji i Badań 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*

© Council of Europe, March 2009

Council of Europe Publishing

<http://book.coe.int>

F-67075 Strasbourg Cedex

Wydanie 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.

Przekład z języka angielskiego: Maciej Kositorny

Redakcja merytoryczna: Katarzyna Koszewska, Olena Styslavska

Redakcja językowa: Elżbieta Gorazińska

Projekt okładki: Wydział Informacji Publicznej i Publikacji Rady Europy

Opracowanie graficzne: Ogham/Mourreau

© Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012

ISBN 978-83-62360-37-6

Ośrodek Rozwoju Edukacji

00-478 Warszawa

Aleje Ujazdowskie 28

www.ore.edu.pl

Przygotowanie do druku, druk i oprawa:

Agencja Reklamowo-Wydawnicza A. Grzegorzczak

www.grzeg.com.pl

Spis treści

Streszczenie	5
Podziękowania	7
Przedmowa	9
1. Wprowadzenie	13
1.1. Cele poradnika	13
1.2. Definicje	13
1.3. Jakie korzyści płyną z edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka. . . .	15
1.4. Wyzwania związane z wprowadzaniem edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka	16
2. Model kompetencji i struktura poradnika	17
2.1. Krótkie omówienie podziału kompetencji na grupy	17
2.2. Jak korzystać z poradnika: struktura i kolorystyka	17
2.3. Podział kompetencji	19
3. Kompetencje z grupy A	
Rozumienie edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka	21
3.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne	21
3.2. Kompetencja 1. Cele i zadania EO/EPC	24
3.3. Kompetencja 2. Kluczowe podstawy i zasady EO/EPC	26
3.4. Kompetencja 3. Treści programu nauczania EO/EPC	28
3.5. Kompetencja 4. Konteksty wdrażania EO/EPC	30
4. Kompetencje z grupy B	
Nauczanie edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka	33
4.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne	33
4.2. Kompetencja 5. Planowanie strategii i dobór metod nauczania	36
4.3. Kompetencja 6. EO/EPC w nauczaniu poszczególnych przedmiotów	39
4.4. Kompetencja 7. Budowanie pozytywnego klimatu szkoły	41
4.5. Kompetencja 8. Poruszanie kwestii budzących kontrowersje	43
4.6. Kompetencja 9. Stosowanie różnorodnych form i metod oceniania	45
5. Kompetencje z grupy C	
Edukacja obywatelska i edukacja na rzecz praw człowieka w działaniu	47
5.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne	47
5.2. Kompetencja 10. Korzystanie z różnorodnych źródeł informacji	52
5.3. Kompetencja 11. Współpraca ze społecznością lokalną	54
5.4. Kompetencja 12. Przeciwdziałanie wszelkim formom dyskryminacji	56

6. Kompetencje z grupy D	
Ewaluacja edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka	61
6.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne.	61
6.2. Kompetencja 13. Włączanie uczniów w proces podejmowania decyzji.	64
6.3. Kompetencja 14. Modelowanie postaw EO/EPC.....	66
6.4. Kompetencja 15. Ewaluacja metod nauczania i procesu uczenia się.	68
7. Materiały dla innych interesariuszy	71
7.1. Decydenci.	71
7.2. Dyrektorzy szkół.	71
7.3. Szkolnictwo wyższe i placówki doskonalenia nauczycieli.	73
7.4. Wskazówki dla interesariuszy dotyczące ich kompetencji z zakresu EO/EPC.....	76
8. Wnioski	77
9. Aneks	79
9.1. Etapy procesu samooceny.....	79
9.1.1. Tabela faz niepokoju	79
9.1.2. Tabela samooceny.....	80
9.2. Plan działań na rzecz rozwoju zawodowego.....	81
9.2.1. Szablon planu działań na rzecz rozwoju zawodowego.....	81
10. Źródła	83
Przedstawicielstwa sprzedaży publikacji Rady Europy	87

Streszczenie

Publikacja 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)*. Jej celem jest zwiększenie – w poszczególnych państwach członkowskich oraz poza ich granicami – możliwości doskonalenia zawodowego nauczycieli w zakresie edukacji oraz zacieśnienie 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. Ze względu na pojawianie się nowych trendów społecznych, pogłębianie 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 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. Publikacja jest przeznaczona dla nauczycieli różnych przedmiotów, pracujących we wszystkich typach szkół, na różnych szczeblach edukacji (nie tylko tych, którzy specjalizują się w EO/EPC), ale również dla nauczycieli akademickich zatrudnionych w wyższych uczelniach oraz nauczycieli konsultantów i edukatorów zajmujących się doskonaleniem nauczycieli.

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

- 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 poświęcony został odrębny rozdział, w którym szczegółowo je omówiono i opatrzone przykładami. Zamieszczono też tabele poziomów opanowania poszczególnych kompetencji (Tabele postępów), które pomogą nauczycielom dokonać samooceny stopnia opanowania danej kompetencji, a tym samym określić obszary wymagające skorygowania. Dla pozostałych interesariuszy – decydentów, dyrektorów szkół, edukatorów, pracowników placówek doskonalenia i uczelni wyższych – przygotowano informacje pomocnicze dotyczące wdrażania i praktykowania EO/EPC.

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

- *Poradnik szkolenia nauczycieli edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka* wydany pod redakcją T. Huddlestona w 2005 r., zawierający zalecenia skierowane do rządów i władz oświatowych dotyczące potrzeby wprowadzenia systematycznego i skoordynowanego podejścia do szkoleń nauczycieli w zakresie EO/EPC;

- *Demokracja w kierowaniu szkołą* E. Bäckman i B. Trafforda z 2007 r. – pozycja poświęcona zagadnieniom funkcjonowania szkoły i kierowania nią, rozpatrywanym pod kątem EO/EPC;
- *Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej w szkołach* C. Birzei i in. z 2005 r., omawiający narzędzia pomocne we wdrażaniu standardów i procesów zapewniających jakość realizacji EO/EPC.

Mamy nadzieję, że dzięki uwagom zawartym w książce nauczyciele poczują się gotowi do wdrażania – często trudnych i kontrowersyjnych – zagadnień związanych z EO/EPC oraz podejmą dalszy wysiłek tworzenia środowiska edukacyjnego, które przygotuje młodych ludzi do odpowiedzialności, aktywności i obywatelskiego zaangażowania.

Podziękowania

Publikacja jest owocem długotrwałych dyskusji, konsultacji i współpracy wielu osób. Wszystkim zaangażowanym w jej powstanie należą się zatem podziękowania za wkład wniesiony w opracowanie książki.

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 zostanie Peter Brett. Jego zadaniem było stworzenie struktury publikacji. W toku projektu pełnił on również rolę jednego z głównych 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 etapowi nauczania.

Maria Helena Salema opracowała rozdziały poświęcone kompetencjom 5., 9., 13. i 14.; była częściowo odpowiedzialna za niektóre z pozostałych rozdziałów książki, a także za przygotowanie teoretycznych podstaw badań nad edukacją obywatelską, edukacją nauczycieli i ich doskonaleniem zawodowym. Przez cały rok aktywnie uczestniczyła w procesie powstawania 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 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 edukacją o prawach człowieka, zwłaszcza dotyczące równości płci.

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

Składam podziękowania 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.

Dziękuję wszystkim Autorom i Współpracownikom. Koordynowanie prac nad projektem było dla mnie zaszczytem i przyjemnością. Wierzę w jego efektywność, a sam proces opracowywania publikacji stał się okazją do spotkań z bardzo zaangażowanymi, doświadczonymi i twórczymi osobami.

Strasburg, grudzień 2008

Sarah Keating-Chetwynd
Kierowniczka zespołu realizującego projekt i redaktorka

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: międzykulturowa, różnojęzyczna, interpersonalna i społeczna). Niniejszy poradnik jest odpowiedzią na tę deklarację ministrów, a tym samym odzwierciedla istotne znaczenie 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 wzywał 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 nauczania¹.

To Zalecenie należy rozpatrywać nie tylko w kategoriach politycznych, ale także w szerszym kontekście prac międzyrządowych poświęconych kwestiom edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka, które Rada Europy podejmuje od 1997 r., oraz realizacji głównego celu programu Rady Europy:

„Życ i uczyć się w demokracji (2006–2009)”, którym jest zwiększenie – w poszczególnych państwach członkowskich oraz poza ich granicami – możliwości doskonalenia zawodowego nauczycieli w zakresie edukacji oraz rozwijanie partnerstwa z członkami i organami społeczeństwa obywatelskiego, ze szczególnym uwzględnieniem społeczności lokalnych i organizacji pozarządowych².

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 szkołach³. 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 składową procesu kształcenia nauczycieli⁴.

1 Tekst przyjęty na 36. posiedzeniu Zgromadzenia Parlamentarnego Rady Europy, 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) *Życ i uczyć się 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

Jednym z dostrzeżonych ostatnio wyzwań, którym musimy sprostać, jest rozwój 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 obywatelskiej⁵.

Nasza publikacja podsumowuje szeroki wachlarz działań realizowanych przez Radę Europy w ramach programu edukacji obywatelskiej, w tym na polu prac wydawniczych. Z niniejszym opracowaniem korespondują wcześniejsze, gdyż od początku funkcjonowania Rady Europy kształcenie nauczycieli było dla niej sprawą wielkiej wagi.

Publikacje takie jak np. *Poradnik szkolenia nauczycieli edukacji obywatelskiej i praw człowieka⁶* i inne stanowiły wyraz systematycznego i skoordynowanego podejścia do szkolenia nauczycieli w zakresie EO/EPC, m.in. poprzez przytaczanie przykładów dobrych praktyk zachęcających do dodatkowych działań, które wzmacniałyby kompetencje nauczycieli.

Projekt stanowiący podstawę przygotowanego przez nas poradnika jest przejawem dążenia do realizacji tego celu oraz wdrażania myśli:

(...) 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 lokalnej⁷.

W najnowszej publikacji widoczna jest też korelacja z książką *Demokracja w kierowaniu szkołą⁸*, którą poświęcono zagadnieniom funkcjonowania szkoły i kierowania nią rozpatrywanym pod kątem EO/EPC. Również celem naszego opracowania stało się omówienie kompetencji niezbędnych nauczycielom do realizacji EO/EPC oraz wskazanie im kierunków rozwoju związanych z ich pracą dydaktyczną i wychowawczą.

Nadal aktualne pozostaje *Studium przypadków skutecznych praktyk w demokratycznym kierowaniu szkołami w Europie¹⁰*, które pokazuje, że szanse na uczestnictwo uczniów w kierowaniu szkołą są większe tam, gdzie zostają 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 dyskutować⁹.

5 C. Birzea 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, Strasbourg 2005: http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Pack/ToolsTT_EDCHRE_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 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.

Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej w szkołach stanowi i dziś narzędzie pomocne we wdrażaniu zasad gwarantujących zapewnienie EO/EPC na właściwym poziomie:

(...) aby odnieść sukces, cała społeczność szkolna powinna postępować zgodnie z tymi zasadami, które uwzględniono w edukacji obywatelskiej¹⁰.

Należy również wspomnieć, że podczas opracowywania książki konsultowano się z wieloma osobami. Odegrały one bardzo istotną rolę w wyborze i zdefiniowaniu kompetencji nauczycielskich. Treść 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. Wiele cennych uwag dostarczyli Krajowi Koordynatorzy Edukacji Obywatelskiej oraz osoby skupione w ich regionalnych sieciach.

10 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).

1. Wprowadzenie

1.1. Cele poradnika

Najważniejszym celem poradnika 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.

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

Publikacja jest przeznaczona dla nauczycieli szkół, nauczycieli akademickich, nauczycieli konsultantów, edukatorów i trenerów zajmujących się doskonaleniem nauczycieli. Opisywane w niej kompetencje dotyczą nie tylko grupy specjalistów z zakresu EO/EPC – są 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 lękać, ani też używać jako kija w rękach władz. Zaprojektowano je tak, by służyły umocnieniu pozycji i potencjału nauczycieli. Celem poradnika jest wsparcie nauczycieli i udoskonalenie metod nauczania i uczenia się 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 też elastyczności i dostosowywania do sytuacji panującej w każdym z państw, gdyż poszczególne kraje w różny sposób uwzględniają problematykę EO/EPC w polityce oświatowej.

1.2. Definicje

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

Uogólniając, skuteczna EO/EPC przyczynia się do rozwoju kompetencji, na które składają się: wiedza, wartości, aktywnie stosowane umiejętności i ukierunkowanie na zmianę. 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 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 czyny¹¹.

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

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 społeczeństwa demokratycznego, uczestnictwo w życiu społecznym, budowanie potencjału młodych ludzi, spójność społeczna, koncentracja na problemach współczesnych, zachęta do partnerstwa i współpracy, promowanie dialogu międzynarodowego...

Kluczowe pojęcia stanowiące podstawę 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 życiu¹².

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*¹³. Od nauczycieli wymaga się posiadania coraz to nowych umiejętności, które ze swej natury nie są 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 zewnętrzne¹⁴.*

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

(...) coś więcej niż tylko wiedza i umiejętności. Obejmuje zdolność do sprostaną złożonym wymaganiom dzięki zmobilizowaniu i odwołaniu się w pewnych konkretnych uwarunkowaniach do zasobów psychospołecznych (w tym umiejętności i postaw)¹⁵.

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 przedsięwzięcia był dokument rozwijający koncepcję „kompetencji usytuowanych”:

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

13 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.

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

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

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 kompetencji¹⁶.

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, predyspozycje, upodobania, otwartość, motywacja;
- umiejętności proceduralne (jak coś robić);
- zdolności poznawcze (analiza informacji, krytyczne myślenie);
- umiejętności społeczne (jak reagować, adaptować się do nowych warunków).

1.3. Jakie korzyści płyną z edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka

Edukacja obywatelska i edukacja na rzecz praw człowieka:

- 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 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 szansę wprowadzania zmiany;
- 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 zapoznanie się z takimi zagadnieniami jak: prawo, prawa człowieka, problematyka społeczna i ekologiczna, które w innym 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 na temat globalnej migracji powielane przez środki masowego przekazu);
- umożliwia wszystkim nauczycielom (niezależnie od przedmiotu, którego nauczają) powiązanie praktyki dydaktycznej z aktualną sytuacją, co pomaga nadać nauczaniu i uczeniu się właściwe znaczenie i odniesienie do świata;
- może wzmocnić pozycję nauczycieli w szkole.

¹⁶ 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.

1.4. Wyzwania związane z wprowadzaniem edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka

Zespół pracujący nad niniejszym projektem nie miał złudzeń co do trudności związanych z wprowadzeniem 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 na temat 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 iluzoryczny¹⁷. 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 zakresie swoich przedmiotów – historykami, geografami, matematykami, ale to nie wszystko, gdyż w istocie – zdecydowanie kimś więcej. Wszyscy zatem powinni 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.

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

2. Model kompetencji i struktura poradnika

2.1. 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 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 u uczniów aktywną postawę obywatelską?
Grupa D: Jak możemy poprawić to, co robimy, i rozwinąć się zawodowo?

2.2. Jak korzystać z poradnika: struktura i kolorystyka

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

Autorzy starali się, aby poradnik był jak najbardziej praktyczny i przystępny. Dla każdej grupy i kompetencji zastosowano 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 wykorzystywania danej kompetencji w praktyce;
 - tabelę poziomów opanowania danej kompetencji ułatwiającą nauczycielom i edukatorom ocenić swój poziom i określić, jakie mogą być ich następne kroki.

W poradniku zamieszczono również inne użyteczne dla Czytelnika treści:

- Materiały dla pozostałych interesariuszy: choć 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 więc sugestie, jak te osoby mogą wykorzystać proponowany 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.

2.3. Podział kompetencji

Tabela 3. Podział 15 kompetencji w ramach 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 różnorodnych źródeł informacji	Kompetencja 13. Włączanie uczniów w proces podejmowania decyzji
Kompetencja 2. Kluczowe podstawy i zasady EO/EPC	Kompetencja 6. EO/EPC w nauczaniu poszczególnych przedmiotów	Kompetencja 11. Współpraca ze społecznością lokalną	Kompetencja 14. Modelowanie postaw EO/EPC
Kompetencja 3. Treści programu nauczania EO/EPC	Kompetencja 7. Budowanie pozytywnego klimatu szkoły	Kompetencja 12. Przeciwdziałanie wszelkim formom dyskryminacji	Kompetencja 15. Ewaluacja metod nauczania i procesu uczenia się
Kompetencja 4. Konteksty wdrażania EO/EPC	Kompetencja 8. Poruszanie kwestii budzących kontrowersje		
	Kompetencja 9. Stosowanie różnorodnych form i metod oceniania		

3. Kompetencje z grupy A

Rozumienie edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka

Kompetencje z tej grupy odnoszą się do ustalenia istoty EO/EPC oraz podstaw wiedzy potrzebnej nauczycielom do zapewnienia jasno wyznaczonego kierunku procesu nauczania. Odpowiadają na pytanie: Co możemy zrobić, by wdrożyć EO/EPC w klasie, szkole i szerzej rozumianej społeczności lokalnej? Dlatego warto, aby nauczyciele wiedzieli:

- jaka jest podstawowa wiedza z zakresu EO/EPC i jakie są zasady tej edukacji;
- jakie są główne koncepcje EO/EPC;
- jakie umiejętności, wartości i postawy są kształtowane na zajęciach z EO/EPC;
- jak podzielić poszczególne składowe programy nauczania EO/EPC na jednostki, aby najlepiej dopasować je do warunków panujących w szkole.

3.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne

Wszyscy nauczyciele powinni nabyć i dobrze rozumieć kompetencje przedstawione 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 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 przeniesienie na grunt polityki krajowej, lokalnej i szkolnej, z uwzględnieniem roli odgrywanej przez nauczycieli w sali lekcyjnej i poza murami szkoły.

Kompetencja 3. Treści programu nauczania EO/EPC

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

Kompetencja 4. 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 Evaluation of Educational Achievement, IEA) stwierdziło, że: *uczniowie w większości krajów wykazują wprawdzie zrozumienie podstawowych wartości i instytucji demokratycznych, jednak często (...) bywa ono jedynie powierzchowne*¹⁸.

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 sensu¹⁹. Badał istotę rozumienia EO/EPC i wiedzę z tego zakresu w kontekście kształcenia i doskonalenia nauczycieli, korzystając z prac takich teoretyków jak L. Schulman²⁰ i D. McNamara²¹. Autorzy ci podkreślali wagę takiego przedstawiania przedmiotu, które byłoby zrozumiałe dla innych, a zwłaszcza dzieci i młodzieży – choćby poprzez analogie, ilustracje, przykłady i objaśnienia. Metodą osiągania tego celu jest 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 nauczany przez siebie przedmiot, pracują zazwyczaj bardziej atrakcyjnie, skutecznie i śmielej. 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 do angażowania uczniów w zgłębianie bardziej złożonych aspektów demokratycznej postawy obywatelskiej. Prawdopodobnie też ograniczą się 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”²². 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”²³ obywatelskich. Wyróżnia się cztery rodzaje „biegłości” – polityczną i prawną, społeczną i kulturową, ekonomiczną oraz europejską i globalną:

- Biegłość polityczna i prawna polega na 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 wszyst-

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

19 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

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

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

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

23 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.

kich ludzi, niezależnie od ich płci, koloru skóry, pochodzenia etnicznego, narodowości, religii, pochodzenia społecznego czy statusu ekonomicznego²⁴. Nauczyciele muszą przekazywać wiedzę o prawach człowieka i mechanizmach ich ochrony, kształtować umiejętności stosowania tych praw w życiu codziennym. Uczniowie powinni umieć 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 trudna i teoretyczna, ale w rzeczywistości, kiedy przyjdzie im przekazać ją 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 różnicowania społecznego, dynamicznej natury kultury, tożsamości itp. Ich zadaniem jest refleksja nad wartościami społecznymi i rozwijanie kompetencji międzykulturowych, postaw prospołecznych i umiejętności promujących spójność społeczną oraz sprzeciw wobec dyskryminacji i rasizmu.
- Biegłość ekonomiczna dotyczy 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, 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 socjalne.
- Biegłość w sprawach europejskich i globalnych („obywatelstwo globalne”) bywa postrzegana jako coś odrębnego. Odnosi się do uznania i promowania globalnej współzależności, do kwestii zrównoważonego rozwoju i troski o przyszłe pokolenia. Nauczyciele powinni zdawać sobie sprawę z jednolitości i różnicowania społeczeństw europejskich, widzieć w świecie globalną wspólnotę i mieć świadomość politycznych, ekonomicznych i społecznych skutków tych zjawisk. Muszą umieć pomagać uczniom w zrozumieniu znaczenia 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 w wielu formach – 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 Europy Zaleceniu (2002)¹² w sprawie edukacji obywatelskiej stwierdzono jasno, że wszystkie poziomy i struktury systemu edukacyjnego powinny zostać zaangażowane we włączenie EO/EPC do programu nauczania – czy to jako osobnego przedmiotu, 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:

²⁴ 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).

- 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.

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. Wręcz przeciwnie – mogą się nawzajem wspierać.

3.2. Kompetencja 1. Cele i zadania 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.

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Potrafią wymienić zakres wiedzy i umiejętności z dziedziny EO/EPC. Jest to szczególnie ważne dla EO/EPC, gdyż z powodu krótkiego czasu jej istnienia tylko 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 kształtowaniu 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?
- 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?

Tabela postępów

Kompetencja 1. Cele i zadania EO/EPC	
<p>Etap 1. (wstępny) <i>Nie orientujesz się w kwestiach związanych z EO/EPC, nie wiesz, jaka jest jej rola, cele i zadania, nie znasz rodzajów kompetencji obywatelskich i nie wiesz, jak szkoła może je kształtować.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zapoznaj się z podstawami EO/EPC oraz jej celami i zadaniami. • Wyjaśnij, jakie rodzaje kompetencji mogą być rozwijane w ramach EO/EPC. • Pomyśl o nauczonym przez Ciebie przedmiocie i zastanów się nad jego związkami z EO/EPC; znajdź elementy wspólne, które możesz wykorzystać w swej praktyce nauczycielskiej. • Wybierz rodzaj kompetencji, które można kształtować podczas prowadzonych przez Ciebie zajęć. • Poszukaj informacji o doświadczeniach i dobrych praktykach innych nauczycieli na gruncie lokalnym, krajowym czy europejskim. • Przemysł, jak w swej praktyce możesz uwzględnić EO/EPC rozumianą jako rozwój kompetencji, na które składają się: wiedza, wartości, aktywnie stosowane umiejętności i ukierunkowanie na zmianę.
<p>Etap 2. (rozwojowy) <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>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Przejrzyj obowiązujący program nauczania i znajdź tematy oraz zagadnienia, poprzez które można wprowadzić EO/EPC do zajęć. • Ustal parę krótko- i średnioterminowych celów określających miejsce i status EO/EPC w nauczonym przez Ciebie przedmiocie. • Znajdź w programie nauczania odpowiednie miejsca, w których możesz szerzyć wiedzę, kształtować wartości, umożliwiać aktywne stosowanie umiejętności i wprowadzać zmiany. • Wybierz metody, które wykorzystasz w celu rozwijania wiedzy, umiejętności i postaw z zakresu EO/EPC. • Zaplanuj i przeprowadź kilka lekcji z EO/EPC.
<p>Etap 3. (ugruntowany) <i>Masz przygotowane lekcje z EO/EPC i coraz większą wiedzę w tej dziedzinie. Niemniej brak Ci pewności w poruszaniu bardziej złożonych problemów i koncepcji oraz w stosowaniu bardziej otwartych metod nauczania. Nie wiesz, na ile skuteczne są prowadzone przez Ciebie zajęcia i jaki wywierają wpływ.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ilekroć poruszasz w trakcie lekcji problematykę EO/EPC, mów otwarcie uczniom, jakie przyswiewając Ci cele i co chcesz osiągnąć. • Za każdym razem określ rodzaj kompetencji obywatelskich, który chcesz kształtować. • Aby zwiększyć skuteczność zajęć, zapewnij sobie informację zwrotną ze strony uczniów. • Po każdej lekcji przeanalizuj, czego i jak uczyli się uczniowie; wprowadź poprawki, jeśli zachodzi taka potrzeba. • Sprawdź, czy podczas lekcji uwzględniasz różnego rodzaju kompetencje z EO/EPC.
<p>Etap 4. (zaawansowany) <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>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Podziel się zdobytym doświadczeniem i wypracowanymi przez siebie dobrymi praktykami z nauczycielami innych przedmiotów. • Znajdź w społeczności lokalnej partnerów, którzy mogą Ci pomóc w osiągnięciu postawionych celów, i przygotuj się do wdrożenia wraz z uczniami konkretnych projektów z zakresu EO/EPC. • Przeczytaj się do tego, aby EO/EPC stała się ogólnoszkolnym podejściem edukacyjnym i składową etosu szkoły.

3.3. Kompetencja 2. Kluczowe podstawy i zasady EO/EPC

Kompetencja 2. Kluczowe 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 przeniesienie na grunt polityki krajowej, lokalnej i szkolnej, z uwzględnieniem roli odgrywanej przez nauczycieli w sali lekcyjnej i poza murami szkoły.

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy nabyli tę kompetencję, posiadają umiejętność krytycznej refleksji nad następującymi kwestiami i problemami:

- Jakie idee i wartości stanowią podstawę 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 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 występują przeszkody? Jak można je pokonać na drodze współpracy międzynarodowej i europejskiej?

Tabela postępów

Kompetencja 2. Kluczowe podstawy i zasady EO/EPC	
<p>Etap 1. (wstępny) <i>Nie orientujesz się w międzynarodowym kontekście zasad, strategii i praktyki EO/EPC. Wydają Ci się one przytłaczające, abstrakcyjne i nieciekawe. Nie wiesz, jaką konkretnie rolę odgrywają organizacje międzynarodowe i europejskie. Zasady przyjęte przez ONZ i konwencje europejskie wydają Ci się odległe od codziennych doświadczeń z sali lekcyjnej.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zapoznaj się z opracowaniami dotyczącymi głównych dokumentów – 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. • Pogłębiaj wiedzę z dziedziny EO/EPC, weź udział w szkoleniu.
<p>Etap 2. (rozwojowy) <i>Wiesz, że istnieje międzynarodowe strategie i zasady EO/EPC, masz teoretyczną wiedzę, jak mogą być promowane na szczeblu szkoły i kraju, jednak rzadko uwzględniasz EO/EPC w swojej praktyce nauczycielskiej.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dowiedz się, w jaki sposób decydenci na szczeblu lokalnym i krajowym próbowali dostosować podzielane przez społeczność międzynarodową cele i wartości EO/EPC do warunkowań miejscowych. Zastanów się, gdzie można znaleźć ślady takich działań w realizowanym przez Ciebie programie nauczania i w używanych podręcznikach. • Zaproponuj odpowiednie do wieku Twoich uczniów zajęcia w celu zgłębienia kwestii związanych z prawami i obowiązkami. Rada Europy i UNICEF opracowały bardzo dobre materiały dydaktyczne dostępne w wielu krajach członkowskich RE. • Wyszukaj filmy lub materiały filmowe, które można wykorzystać do zilustrowania strategii i zasad EO/EPC.
<p>Etap 3. (ugruntowany) <i>Czujesz się coraz pewniej w świecie wiedzy i racjonalnych podstaw EO/EPC i wiesz, dlaczego należy promować tego rodzaju edukację. W praktyce coraz śmiało odwołujesz się do jej globalnego wymiaru. Wiesz, jakie są założenia tego podejścia. Mimo to masz obawy dotyczące europejskiego wymiaru swoich zajęć i w praktyce nauczycielskiej koncentrujesz się na tym, co dzieje się w klasie.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poszukaj partnerów i sojuszników zewnętrznych, np. organizacji pozarządowych czy organizacji w rodzaju Amnesty International lub UNICEF, by wsparli Cię w angażowaniu uczniów w zagadnienia związane z prawami człowieka. • 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. • Pomyśl o zaangażowaniu klas z jednego rocznika lub całej szkoły w obchody święta ogólnoeuropejskiego. Poszerzaj wiedzę uczniów o różnych kulturach i wydarzeniach europejskich dzięki organizowaniu wielu zajęć praktycznych.
<p>Etap 4. (zaawansowany) <i>Poprzez zajęcia lekcyjne i zainteresowanie sprawami międzynarodowymi zaczynasz kształtować u uczniów 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>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weź udział w inicjatywach umożliwiających młodym ludziom realizację projektów międzynarodowych. • Znajdź w społeczności lokalnej partnerów, którzy mogą Ci pomóc w osiągnięciu celów. • Zaangażuj całą kadre nauczycielską i dyrektora szkoły do uczestnictwa w tych inicjatywach. • Działaj na rzecz większej spójności i rozwoju realizowanych przez szkołę programów nauczania i wychowania. Pomyśl o tym, jak można byłoby powracać do już poruszanych zagadnień, ale obecnie na wyższym poziomie złożoności.

3.4. Kompetencja 3. Treści programu nauczania EO/EPC

Kompetencja 3. Treści programu nauczania EO/EPC

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

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Są świadomi, jak rozumienie EO/EPC i wiedza z tej dziedziny wpływają na sposób prowadzenia przez nich zajęć lekcyjnych.
- 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 lekcji.
- 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 zmiierają, a przy tym w sposób spójny odwołują się do już nabytej przez nich wiedzy i postaw potrzebnych dla dokonania dalszych postępów. Nauczyciele powinni także zdawać sobie sprawę z istnienia różnych aspektów kształtowanej kompetencji:
 - wiedzy 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, solidarności i spójności społecznej;
 - umiejętności: krytycznego myślenia, stawiania pytań, rozwiązywania problemów, pracy w zespole, planowania i podejmowania decyzji, używania technologii informacyjnych w celach badawczych i komunikacyjnych, rozpatrywania problemów z perspektywy innych ludzi, racjonalnego uzasadniania opinii i decyzji, argumentowania i prowadzenia dyskusji, asertywności, rozwiązywania konfliktów, pisemnego i ustnego wyrażania poglądów, rewidowania własnych poglądów, autorefleksji;
 - postaw: szacunku dla różnic i dziedzictwa społecznego oraz kulturowego, zrozumienia współzależności praw i obowiązków obywatelskich, współpracy i partnerstwa z innymi, wolności od uprzedzeń, przywiązania do prawdy, tolerancji, empatii, sprzeciwu wobec rasizmu, dążenia do sprawiedliwości społecznej, zaangażowania w pokojowe rozwiązywanie sporów, pracy społecznej na rzecz wspólnoty lokalnej;
 - wartości: praw człowieka (poszanowanie godności ludzkiej, stanie na straży praw innych ludzi), szacunku dla wartości i praktyk demokratycznych, w tym rządów prawa, pluralizmu politycznego, swobód demokratycznych, idei równości oraz zrównoważonego rozwoju, przywiązania do pokoju, uczciwości i sprawiedliwości, zaangażowania i aktywnej postawy obywatelskiej, wyzbycia się przemocy;
 - aktywnego uczestnictwa: podejmowania świadomych i odpowiedzialnych działań na różnych poziomach, udziału w wyborach, reprezentowania, lobbowania, prowadzenia kampanii w obronie słusznych racji.

Tabela postępów

Kompetencja 3. Treści programu nauczania EO/EPC	
<p>Etap 1. (wstępny) <i>W ograniczonym stopniu rozumiesz treść i zakres EO/EPC. Program nauczania EO/EPC jest fragmentaryczny i brakuje mu planu. Nie wiesz, jakie mogą być związki EO/EPC z innymi przedmiotami. Nie potrafisz wyartyczyć kwestii wartości demokratycznych w praktyce edukacyjnej.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zorientuj się, na czym polegają dobre lekcje z EO/EPC, aby zyskać pewność, że warto poświęcić tym zagadnieniom więcej miejsca w nauczaniu Twojego przedmiotu. Dzięki znajomości dobrych praktyk, kontaktom z ekspertami, wizytem w innych szkołach możesz dowiedzieć się, na czym polega istota EO/EPC. • Znajdź dziedzinę tematyczną poruszaną w ramach EO/EPC, w której nie czujesz się niepewnie, oraz wykorzystaj możliwość zaplanowania takiej lekcji. Porozmawiaj o tej lekcji z innymi nauczycielami. Poobserwuj zajęcia o podobnej tematyce, które prowadzi osoba bardziej doświadczona. Przeprowadź lekcję, dokonaj jej ewaluacji. • 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.
<p>Etap 2. (rozwojowy) <i>Uczysz pewnych elementów EO/EPC w ramach swego przedmiotu. Raczej polegasz na publikacjach i podręcznikach niż opracowywaniu własnych materiałów dydaktycznych. Wciąż masz spore luki w wiedzy – np. wabasz się, czy poruszać koncepcje i problemy polityczne. Masz już za sobą szkolenie, ale wciąż niewielką praktykę.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zaczynaj zbierać i systematyzować 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 doceniają nawiązania do aktualnych wydarzeń. • Przejrzyj krytycznym okiem wykorzystywane podręczniki. Co się w nich sprawdza i angażuje uczniów? Czy są jakieś inne dostępne materiały, które można wykorzystać – np. strony organizacji pozarządowych? Zastanów się, co możesz zrobić, by zajęcia z EO/EPC były wartościowe i interesujące dla uczniów. • Wybierz jeden z głównych tematów EO/EPC, np. demokrację, równość, wolność lub uczciwość, i zaplanuj lekcję lub cykl lekcji dający uczniom możliwość zrozumienia i pogłębienia tej problematyki. Odnieś to zagadnienie do problemów z kręgu ich zainteresowań.
<p>Etap 3. (ugruntowany) <i>Sprawnie poruszasz się w przedstawianej uczniom problematyce. Coraz mniej tematów ma status zakazanych. Jako nauczyciel przekazujesz uczniom nie tylko wiedzę i umiejętności z EO/EPC, ale także związane z nią wartości. Realizacja programu EO/EPC rozszerza się na całą szkołę, a ponadto problematyka ta jest poruszana podczas lekcji z różnych przedmiotów.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Przemysł dokładnie, jak w czasie zajęć lekcyjnych możesz rozwinąć uczniowskie umiejętności związane z EO/EPC – np. poprzez poprawę jakości i dyscypliny, pogłębienie umiejętności badawczych, rozwój współpracy, kształtowanie umiejętności uzasadniania swoich poglądów. • Efektywniej wykorzystuj technologie informacyjno-komunikacyjne, nie tylko w celu promowania EO/EPC, ale także wyrobienia większej biegłości w skutecznym komunikowaniu i przedstawianiu informacji. • Zastanów się, jak możesz wykorzystać własną umiejętność stosowania metod aktywizujących w realizacji programu EO/EPC.
<p>Etap 4. (zaawansowany) <i>Dostrzegasz wartość włączania uczniów w proces świadomego podejmowania decyzji dotyczących treści i form uczenia się. Kwestie EO/EPC są regularnie poruszane podczas spotkań z udziałem całej szkoły. Coraz lepiej potrafisz rozwijać i pogłębiać w uczniach kompetencje związane z różnymi aspektami EO/EPC.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wiesz już, że kluczową cechą EO/EPC jest jej potencjał służący do angażowania uczniów w zajmowanie się rzeczywistymi problemami i działaniami na rzecz zmiany. Postaraj się bardziej zaangażować społeczność lokalną. Zastanów się, jak partnerzy mogą pogłębić uczniowskie doświadczenia w zakresie EO/EPC. • Poruszaj kontrowersyjne zagadnienia, tak aby kształtować w uczniach kompetencje typowe dla EO/EPC. Podziel się swoim doświadczeniem z innymi nauczycielami. • Zaprosz do współpracy inne szkoły – z Polski lub zza granicy.

3.5. Kompetencja 4. Konteksty wdrażania EO/EPC

Kompetencja 4. 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).

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Rozumieją i potrafią podać przykłady trzech wymiarów realizacji edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka: EO/EPC jako odrębny przedmiot, EO/EPC w ramach innych przedmiotów jako część programu szkolnego, EO/EPC w ramach kultury szkolnej, obejmującej społeczność szkolną i lokalną.
- 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.
- Rozumieją znaczenie aktywnego zaangażowania w życie szkoły i społeczności lokalnej.
- Posiadają umiejętności odnoszące się do planowania i zarządzania projektami, które mają na celu rozwijanie aktywnej postawy uczniów w rozwiązywaniu problemów szkolnych, lokalnych i globalnych.

Tabela postępów

Kompetencja 4. Konteksty wdrażania EO/EPC	
Etap 1. (wstępny) <i>Nie zdajesz sobie sprawy z istnienia różnych kontekstów wdrażania EO/EPC. Ograniczasz się do zajęć lekcyjnych. Masz świadomość, że EO/EPC istnieje i obecna jest w podstawie programowej Twojego przedmiotu.</i>	Propozycje: <ul style="list-style-type: none"> Spróbuj dostrzec szerszy kontekst. Pomyśl o tym, jakie doświadczenia z EO/EPC wynikają dla uczniów w Twojej szkole. Narysuj wykres obrazujący, jak Twoja klasa doświadcza EO/EPC w różnych sytuacjach i kontekstach. Na kulturę szkolną składają się m.in.: sposób podejmowania decyzji przez grupę, uczestnictwo w kołach zainteresowań, wzajemna pomoc czy uczenie się od siebie nawzajem. Jakie są doświadczenia uczniów związane z realizacją programu nauczania? W jaki sposób odnosi się on do problemów społeczności, w której żyją?
Etap 2. (rozwojowy) <i>Zaczynasz uświadamiać sobie, że EO/EPC może okazać się bardziej skuteczną, jeśli będzie odnosić się do problemów i zdarzeń występujących poza murami szkoły. Dostrzegasz korzyści płynące z uwzględniania na zajęciach z EO/EPC jej wymiaru lokalnego.</i>	Propozycje: <ul style="list-style-type: none"> Znajdź trzy sposoby poruszania problematyki EO/EPC w ramach swoich zajęć. Jakie znaczenie ma ta problematyka w życiu społeczności lokalnej? Kto w społeczności lokalnej może okazać się sojusznikiem w omówieniu wybranego zagadnienia?
Etap 3. (ugruntowany) <i>W przeszłości brakowało Ci przekonania, że kultura szkoły zależy od Ciebie. Zaszyczasz panuje pogląd, że są to kwestie leżące w gestii dyrekcji i nauczycieli z większym stażem. Teraz widzisz, że zmieniające się struktury szkolne dają uczniom coraz większą możliwość wypowiedzenia się w sprawach, które ich dotyczą.</i>	Propozycje: <ul style="list-style-type: none"> 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? Uważnie sprawdzaj, czy możliwe jest ustanowienie silniejszych i bardziej spójnych powiązań pomiędzy wydarzeniami angażującymi całą społeczność lokalną a doświadczeniami, które uczniowie zdobywają w szkole.
Etap 4. (zaawansowany) <i>Masz wypracowaną wizję EO/EPC, w której istnieją powiązania pomiędzy kulturą szkoły, programami nauczania a możliwościami działania lokalnego i globalnego. Realizujesz wszystkie trzy wymiary EO/EPC: w klasie lekcyjnej, jako część programu szkolnego i w ramach kultury szkolnej uwzględniającej kontekst lokalny.</i>	Propozycje: <ul style="list-style-type: none"> Promuj wypracowany w szkole system wdrażania EO/EPC obejmujący wszystkich kluczowych interesariuszy – uczniów, kadre nauczycielską, rodziców. Rozważ, jak technologie informacyjno-komunikacyjne mogą rozwijać zdolności uczniów, ułatwić wymianę dobrych praktyk i polepszyć komunikację z partnerami zewnętrznymi. Spróbuj rozszerzyć istniejące w szkole rozumienie pojęcia „wspólnota”, aby obejmowało ono również społeczeństwo europejskie i globalne, z którym można współpracować.

4. Kompetencje z grupy B

Nauczanie edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka

Kompetencje z tej grupy dotyczą wdrażania metod EO/EPC w klasie i szkole. Nauczyciele znajdą tu sugestie dotyczące następujących kwestii:

- jak można zaplanować lekcje, aby zachęcić uczniów do uczenia się w sposób aktywny;
- jak nawiązać współpracę z innymi nauczycielami przy włączaniu elementów EO/EPC do programu nauczania;
- jakie wartości krzewić wśród uczniów i jak można tworzyć wspólnotę osób uczących się;
- jak poruszać kwestie kontrowersyjne;
- jakie formy oceniania pracy uczniów można stosować w klasie.

4.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne

Wszyscy nauczyciele powinni nabyć kompetencje przedstawione w Tabeli 5.

Tabela 5. Kompetencje z grupy B. Nauczanie EO/EPC

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. 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. Poruszanie kwestii budzących kontrowersje

Obszerny repertuar strategii i metod nauczania kształtujących umiejętność dyskusji, zwłaszcza w 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.

Kształtowanie kompetencji planowania wymaga czasu, wsparcia, namysłu oraz pracy zespołowej. Z tego 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. Wymaga ona:

- sformułowania jasno zdefiniowanych celów edukacyjnych;
- określenia przedmiotu zajęć, wyboru tematyki i opracowania harmonogramu;
- ustalenia, na ile poruszane zagadnienie jest odpowiednie dla etapu rozwoju uczniów;
- wyboru zróżnicowanej, właściwej, przystępnej choć wymagającej formy i treści zajęć;
- doboru najbardziej aktywizujących metod;
- włączenia uczniów w 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 doświadczenia²⁵.

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 i metod nauczania, wyboru materiałów oraz metod oceniania.

EO/EPC w podejściu interdyscyplinarnym ma na celu włączenie jej treści do planów pracy nauczycieli różnych przedmiotów. 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 w rozmaitych ujęciach. Nauczyciele powinni przeanalizować program EO/EPC i wspólnie szukać sposobów realizacji tych zagadnień w ramach własnych przedmiotów. To pozwoli im uniknąć rozdrobniania lub powielania poruszanych wątków i stworzyć podstawy dla spójnego doświadczenia edukacyjnego uczniów. Integracja międzyprzedmiotowa polega na wspólnym rozwijaniu pożądanych kompetencji uczniów, których kształcenie powinno być celem nauczania wszystkich przedmiotów. Które konkretnie przedmioty 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 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 tej grupy 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 obywateli zdolnych do krytycznego myślenia i moralnej refleksji nad funkcjonującymi mechanizmami i strukturami, obywateli, którzy potrafią zachowywać się sprawiedliwie oraz roz-

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

patrywać 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 podkreślającego wybór pozostawiony w gestii uczniów, a nie groźby płynące ze strony nauczyciela²⁶.

Nabycie kompetencji poruszania kwestii budzących kontrowersje powinno leżeć w centrum zainteresowania nauczycieli. EO/EPC wymaga od dzieci i młodzieży wymiany poglądów i opinii na tematy dotyczące ich samych i wspólnoty, w której 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 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 możliwe inne kierunki rozwoju wydarzeń?
- Jak można przekonać ludzi do zmiany poglądów lub postępowania?
- Jak możemy wpłynąć na wynik końcowy?

Ocenianie, rozważane w kontekście EO/EPC, wymaga zastosowania form sprzyjających uczeniu się. Obecnie toczy się ożywiona dyskusja na ten temat. Środowiska oświatowe poświęciły kilka lat na analizę korzyści płynących z dwóch rodzajów oceniania: sumatywnego i kształtującego²⁷. Jeśli chcemy uwidocznić i docenić postępy w nauce w zakresie EO/EPC, sprawdzają się podejścia oparte na uczestnictwie, takie jak samoocena i ocena wzajemna. Nie ma jednego wzorca oceniania. Niezależnie jednak od zastosowanych modeli oceniania trzeba pamiętać, że skuteczne sposoby monitorowania i ewaluacji postępów uczniów – jakości ich uczenia się – muszą być integralną i niezbędną składową procesy edukacyjnego. Dostęp uczniów do wnikliwej i przemyślanej informacji zwrotnej jest niezbędny, informacja ta ma znaczenie dla przebiegu i efektywności procesu uczenia się.

W wielu krajach europejskich mogą pojawić się uzasadnione obawy, że zbyt sztywne podejście do oceniania postępów uczniów w zakresie EO/EPC powoduje stłamszenie ducha realizowanych przez młodzież 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

²⁶ B. Rogers, *The language of discipline: a practical approach to effective classroom management*, Northcote House Publishers, Plymouth 1994, s. 14–15.

²⁷ P. Black i in., *Assessment for learning: putting it into practice*, Open University Press, New York 2003.

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 są uczniowie, w jakim kierunku powinni zmierzać i w jaki sposób najlepiej osiągać cele*²⁸. Podejście to polega na wyznaczeniu wspólnych z młodymi ludźmi celów edukacyjnych i kryteriów sukcesu, z jednoczesnym podkreśleniem wartości zaangażowania uczniów w proces samooceny i oceny wzajemnej.

4.2. Kompetencja 5. Planowanie strategii i dobór metod nauczania

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.

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Potrafią zaplanować zajęcia zależnie od kontekstu, w którym jest realizowana EO/EPC, np. zajęcia prowadzone w ramach konkretnego przedmiotu lub interdyscyplinarnie; umieją dobrać tematy pozwalające uczniom zdobyć wiedzę i zrozumieć procesy związane z EO/EPC. Tematem takim mogą być Cele Milenijne ONZ²⁹, a na lekcji fizyki – 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 systemowo i spójnie.
- Mają wiedzę na temat różnych stylów uczenia się oraz potrafią dostosować do nich metody, np.: techniki odwołujące się do różnych zmysłów i skierowane 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; podejście refleksyjne lub intuicyjne; zależność lub niezależność od pola³⁰; 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.

28 *Ibidem*.

29 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 ostateczny termin realizacji Celów Milenijnych uznano rok 2015 (przypis red. meryt.).

30 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, umieją 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.).

- Są w stanie 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, 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, pracę w grupach, wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, prezentację 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. dotyczących oczyszczenia pobliskiego parku lub zorganizowania kampanii na rzecz poprawy bezpieczeństwa ruchu drogowego. Określają korzyści edukacyjne wynikające z takich projektów i pomagają młodym ludziom przeprowadzić ich przedsięwzięcia w sposób zorganizowany.
- Wiedzą, jak zaplanować zajęcia i zadania dla uczniów umożliwiające im refleksję nad obywatelskim wymiarem ich życia codziennego, np. prowadzenie przez uczniów dzienników z przemyśleniami.
- Uświadamiają sobie, że choć planowanie zajęć z zakresu EO/EPC jest dobrym punktem wyjścia, to przygotowane plany powinny być elastyczne.
- Podejmują refleksję nad własną praktyką dydaktyczną, co 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.

Tabela postępów

Kompetencja 5. Planowanie strategii i dobór metod nauczania	
<p>Etap 1. (wstępny) Potrzebujesz więcej informacji i wsparcia przy planowaniu zajęć. Bra-kuje Ci dokładnego zestawu tematów z zakresu EO/EPC, które mogłyby zostać poruszone na lekcjach. Planowanie zabiera Ci dużo czasu, potrzebujesz informacji na temat skutecznych strategii nauczania, aby promować pozytywne nastawienie do uczestnictwa w życiu społeczeństwa obywatelskiego i społeczności lokalnej. Brak Ci pewności siebie i dobre byłoby użyć pedagogicznie uzasadnione porady wprowadzenia zmian w Twojej praktyce nauczycielskiej. Zastanawiasz się, jak zareagują uczniowie na nowatorskie zajęcia lekcyjne.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poszukaj okazji do rozmowy z bardziej doświadczonymi nauczycielami. Zapytaj ich, jak wybierają tematy i planują zajęcia, uwzględniając wiek i poziom rozwoju uczniów. • Zapoznaj się z dobrymi przykładami zajęć prowadzonych przez bardziej doświadczonych nauczycieli. • Docen rangę planowania (cele, tematy, metody i strategię uczenia się). • Pomyśl o własnych oczekiwaniach dotyczących sukcesów odnoszonych przez Twoich uczniów. Jaki wpływ na te sukcesy miało planowanie wykorzystywane w ramach EO/EPC? • Porozmawiaj z innymi mało doświadczonymi nauczycielami, omówcie swoje oczekiwania i obawy. • Wybierz zagadnienie, w którym nie czujesz się biegle (np. umiejętność analizowania ostatnich wydarzeń politycznych i społecznych), i zaplanuj pracę nad nim w czasie lekcji.
<p>Etap 2. (rozwojowy) Masz za sobą początek włączania niektórych elementów EO/EPC do lekcji prowadzonych w klasie. Obawiasz się nieco o efektywność edukacyjną zaplanowanych przez Ciebie zajęć. Udało Ci się zaplanować lekcję, ale podczas jej prowadzenia towarzyszyło Ci poczucie utraty kontroli nad jej przebiegiem, a prowadzenie debat oraz aktywizacja uczniów przychodziły Ci z wielkim trudem.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. • 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 udało się zapewnić uczniom pomoc w zrozumieniu nowych lub abstrakcyjnych pojęć? Jakie wartości z dziedziny EO/EPC leżały u podstaw wybranego tematu zajęć?
<p>Etap 3. (ugruntowany) 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. Chętnie dzielisz się swoimi przemyśleniami i pomysłami z innymi nauczycielami.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planując zajęcia, zastanów się nad ukrytymi założeniami i wartościami, które mogą one promować. Dlaczego Twój wybór padł akurat na taki temat? Jaką strategię wykorzystales na zajęciach: indukcyjną czy dedukcyjną? Czy stało się tak ze względu na Ciebie czy uczniów? Jaką metodą były prowadzone zajęcia? Czy metody te okazały się skuteczne? • Poddaj samoocenie swoje założenia, przyjmując przy tym punkt widzenia uczniów i uwzględniając to, co wydarzyło się podczas lekcji. • Podziel się swoimi przemyśleniami z rodzicami uczniów i innymi nauczycielami.
<p>Etap 4. (zaawansowany) Postrzegasz swoją odpowiedzialność jako dostarczenie uczniom wiedzy, umiejętności i postaw potrzebnych do uczestnictwa w życiu społecznym. Wiesz, że stanowisz wzór dla uczniów. Masz gotowość wspólnego z innymi nauczycielami planowania zajęć w duchu podjęcia interdyscyplinarnej i ogólnoszkolnej. Dostrzegasz wartość czynnego uczestnictwa uczniów w życiu społeczności lokalnej, mając przy tym na uwadze model obywatelstwa globalnego.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nie trać czujności i ciągle uważaj na ewentualny brak spójności pomiędzy Twoją odpowiedzialnością za realizację programu nauczania a doбором odpowiednich metod nauczania. • Sprawdzaj, czy Twój proces planowania zajęć uwzględnia zaangażowanie uczniów. • Planuj zajęcia wspólnie z innymi ludźmi, widząc we wszystkich interesariuszach i partnerach zarówno wartościowych współpracowników, jak i potencjalnych odbiorców korzyści; takie planowanie i decydowanie o zajęciach to coś więcej niż partnerstwo, to prawdziwie „demokratyczne zaangażowanie”³¹.

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

4.3. Kompetencja 6. EO/EPC w nauczaniu poszczególnych przedmiotów

Kompetencja 6. EO/EPC w nauczaniu poszczególnych przedmiotów

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

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Potrafią rozwiązywać problemy wynikające z realizacji zagadnień EO/EPC na lekcjach różnych przedmiotów. Będą musieli nieraz zastanowić się nad drażliwymi zagadnieniami omawianymi w ramach EO/EPC, np. w czasie lekcji geografii, historii czy innych przedmiotów.
- Umieją znaleźć powiązania EO/EPC z nauczaniem innych przedmiotów i przesunąć je z poziomu ukrytego i powierzchniowego (przypadkowa zbieżność treści) na poziom jawny i głęboki (celowa zbieżność treści).
- Integrują cele edukacyjne nauczanego przedmiotu z celami EO/EPC.

Uwaga: wybór czterech lub pięciu przedmiotów, w obrębie których 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 powierzchniowo 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 spójnej struktury organizacyjnej.

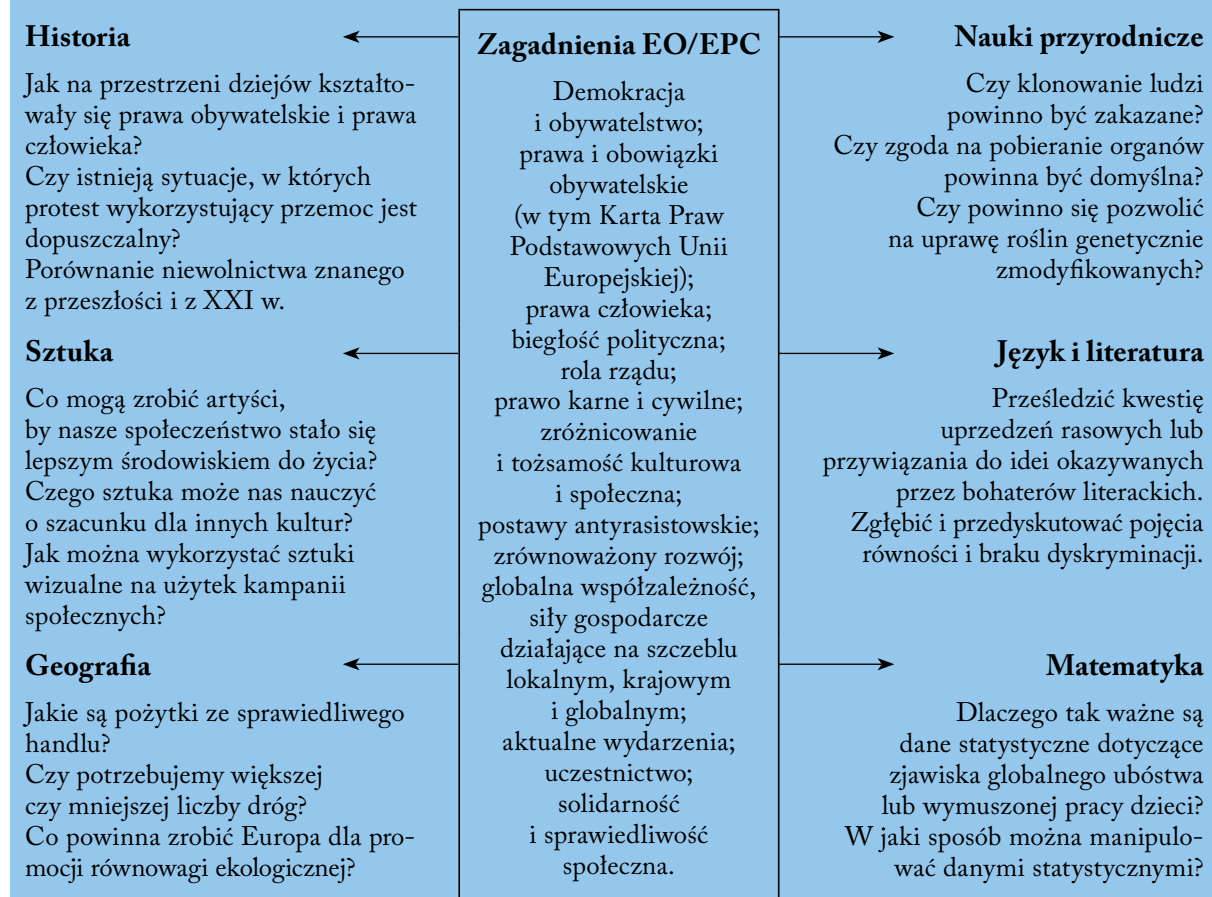


Tabela postępów

Kompetencja 6. EO/EPC w nauczaniu poszczególnych przedmiotów	
<p>Etap 1. (wstępny) <i>Nie masz pewności, czym są zasady i praktyki EO/EPC. Zdarza Ci się myśleć o EO/EPC jak o zagrożeniu dla przedmiotu, którego nauczasz. Swoje zadanie postrzegasz w kategoriach akademickich – polega ono na nauczaniu przedmiotu zgodnie z programem, statutem szkoły i ogólnymi wytycznymi władz oświatowych.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zapoznaj się z koncepcjami EO/EPC, dowiedz się, na czym polegają zasady i praktyki EO/EPC. • Przejrzyj i przeanalizuj obowiązujący program nauczania. Znajdź punkty wspólne i nakładające się na siebie treści programowe w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw. • Podyskutuj z nauczycielami w Twojej szkole. Pomyślcie, jakie korzyści płyną z wykorzystania elementów OE/EPC do integracji programów nauczania poszczególnych przedmiotów oraz programu wychowawczego szkoły.
<p>Etap 2. (rozwojowy) <i>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>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zaplanuj, jak uwzględnić zasady i praktyki EO/EPC w prowadzonych przez siebie zajęciach: znajdź odpowiednie zagadnienia i obszary tematyczne. • 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. • Podczas lekcji postaraj się, aby uczniowie docenili fakt integracji różnych przedmiotów i nadaj EO/EPC status jawny, a nie ukryty.
<p>Etap 3. (ugruntowany) <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 lekcjach. EO/EPC stanowi istotny czynnik etosu szkoły.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprawdź, jak zwiększyć udział pozaklasowych i pozaszkolnych zajęć z zakresu EO/EPC w programie nauczanego przedmiotu. • Zbadaj, jakie są możliwości zorganizowania wyjść i wycieczek (np. do muzeów, na wystawy, do siedziby Rady Gminy lub parlamentu, na festiwal). • Zaprosz gości z zewnątrz do udziału w procesie dydaktycznym. • Uczynź z uczniów swoich partnerów w sali lekcyjnej. Podzielaj ich cele i zadania oraz daj im możliwość uczestniczenia w planowaniu zajęć. Poproś ich o przekazywanie informacji zwrotnej.
<p>Etap 4. (zaawansowany) <i>EO/EPC to regularny, naturalny i trwały składnik Twojej praktyki dydaktycznej. Uczniowie mają okazję do podejmowania działań związanych z kwestiami omawianymi w klasie (w różnych kontekstach edukacyjnych).</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eksperymentuj i wdrażaj różnego rodzaju metody i techniki nauczania. Pomóż innym nauczycielom w doskonaleniu zawodowym, tak aby śmiało sięgali po metody EO/EPC podczas lekcji. • Wzbogacaj stosowane praktyki dydaktyczne. • Znajdź we wspólnocie lokalnej partnerów mogących poszerzyć zakres podejmowanych przez Ciebie działań.

4.4. Kompetencja 7. Budowanie pozytywnego klimatu szkoły

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.

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Dążą do zwiększenia potencjału edukacyjnego wszystkich uczniów poprzez przyjęcie wysokich oczekiwań wobec ich zachowania się.
- Modelują i promują podstawowe wartości EO/EPC, np. dążenie do prawdy oraz szacunek 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.
- Wypracowują wspólnie z uczniami 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 i pozytywnie sformułowanych zasad;
 - stworzenie uczniom możliwości kształtowania i redagowania zasad;
 - korzystanie z systemu pochwał i nagród, wzmacniających dobre zachowanie;
 - krytykowanie niewłaściwych zachowań, popełnionych przez uczniów, ale nie uczniów, jako osoby.
- Potrafią wykorzystywać cztery kluczowe aspekty zarządzania zachowaniem, takie jak: prawa innych osób, potrzeba posiadania zasad, znajomość procedur, przyjęcie osobistej odpowiedzialności.
- Unikają przemawiania do uczniów w sposób uchybiający ich godności oraz stwarzający bariery komunikacyjne; używają częstych pochwał, budując dobre relacje (techniki skutecznej komunikacji); dostosowują wypowiedzi 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 pomocą w zrozumieniu tych różnic.
- Zachęcają uczniów do samodzielnego podejmowania decyzji poprzez stwarzanie w klasie warunków dla sprawnego przebiegu demokratycznego procesu decyzyjnego – np. tajnego głosowania, żeby nikt nie odczuwał nacisku do głosowania zgodnego z wolą innych.

Tabela postępów

Kompetencja 7. Budowanie pozytywnego klimatu szkoły	
<p>Etap 1. (wstępny) <i>Wymagasz przestrzegania w szkole odgórnie ustanowionych zasad nawet wtedy, gdy uczniowie są z nich niezadowoleni lub jawnie odrzucają je. Nie ma miejsca na negocjacje albo jest go bardzo niewiele. Nacisk położony jest na obowiązkach, prawa pozostają w cieniu. Reguły to reguły, nie uwzględnia się odmienności, uwarunkowań środowiskowych czy potrzeb specjalnych. Nieuzgodnienie zasad utrudnia otwartą i opartą na wzajemnym poszanowaniu dyskusję.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> Wykaż większą wrażliwość na niektóre oddziałujące na poziomie szkoły i klasy czynniki wywołujące niewłaściwe zachowania. Zaproponuj zorganizowanie szkolenia z zakresu pracy z klasą jako grupą oraz na temat trudności przeżywanym z zewnątrz, a jego celem ma być podniesienie świadomości istnienia problemu niepożądanych zachowań i zapoznanie się ze strategiami wspierania nauczycieli i uczniów w dążeniach do wprowadzenia lepszych metod wychowania. Nawiązuj pozytywne relacje z uczniami, słuchaj ich opinii, traktuj ich z należytym szacunkiem. Probuń nagradzać uczniów, np. wkładaj do koszyka piłki, gdy zachowanie jest godne pochwały, a kiedy liczba piłek wyniesie 15, klasę potraktuj specjalnie (wycieczka, gra itp.).
<p>Etap 2. (rozwojowy) <i>Ustalas i egzekwujesz normy zachowania obowiązujące w klasie. Podjęmiesz próby konsultowania ich z uczniami, ale reakcja uczniów rozczarowuje Cię – być może dlatego, że konsultacje nie są przez nich postrzegane jako szczerze. Pozycja uczniów jest za słaba, by ich głos został 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>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> Zaangażuj uczniów w proces ustalania zasad obowiązujących w szkole i klasie. Zapytaj ich, jak radzić sobie ze zróżnicowaniem panującym w klasie (np. dotyczącym stylów uczenia się, poziomów biegłości w posługiwaniu się językami obcymi, problemów w nauce, niepełnosprawności). 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”. Jeśli już musisz nałożyć pewne restrykcje, czyn to w sposób jasny, pewny i powściągliwy. Krytykuj czyn, zachowanie, a 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.
<p>Etap 3. (ugruntowany) <i>Niektóre z zasad obowiązujących w klasie i szkole są negocjowane i zatwierdzone przez samorząd szkolny. Używasz języka pozytywnego i skłaniasz uczniów do przyjęcia odpowiedzialności za ich zachowanie dzięki podkreśleniu przysługującego im prawa wyboru, a nie groźby ze strony nauczycieli. Przewidujesz dyskusję i wzajemne wystukiwanie różnych stanowisk.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> 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. Wyznacz starszym uczniom konkretne role i określ zakres ich odpowiedzialności. Dobieranie w pary młodszych i starszych uczniów pomaga realizować wartości EO/EPC. Staraj się dowiedzieć, co uczniowie sądzą o takich problemach jak znęcanie się nad słabszymi lub wandalizm i jak sobie wyobrażają działania mające na celu stworzenie w szkole lepszego, bardziej pomocnego i bezpiecznego środowiska.
<p>Etap 4. (zaawansowany) <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. Panuje prawdziwie międzykulturowa atmosfera i w społeczności szkolnej nie występują podziały na „my i oni”. Klasy są miejscem sensorowej i efektywnej nauki.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> Stwarzaj uczniom i nauczycielom okazje do regularnego przeglądu reguł klasowych. Wspieraj uczniów 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. Zachęcaj gości, by przychodzili do Twojej klasy zobaczyc wysoką jakość EO/EPC w praktyce, czyli w trakcie debat, w postaci interakcji i poszanowania poglądów innych. Kontynuuj wraz z innymi nauczycielami prace nad doskonaleniem Waszych umiejętności.

4.5. Kompetencja 8. Poruszanie kwestii budzących kontrowersje

Kompetencja 8. Poruszanie kwestii budzących kontrowersje

Obszerny repertuar strategii i metod nauczania kształtujących umiejętność dyskusji, zwłaszcza w kwestiach drażliwych i kontrowersyjnych.

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Wykazują różne umiejętności potrzebne w debatach obywatelskich:
 - społeczne i komunikacyjne, np. argumentowanie własnych racji, jasną prezentację poglądów, kolejność występowania, używanie skutecznej komunikacji pozawerbalnej itd.;
 - wykorzystywanie właściwego słownictwa i pojęć z zakresu EO/EPC, np. „obywatel”, „dobro wspólne”, „występowanie na rzecz”, oraz unikanie obraźliwego i przesyczonego stereotypami języka;
 - rozpoznawanie różnych form dyskusji, np. antagonizującej, badawczej;
 - korzystanie z technik prowadzenia debaty, np. dochodzenia do kompromisu lub konsensu, wykrywania i stosowania chwytów retorycznych;
 - stosowanie 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.:
 - dyskusja na temat nawiązujący do zainteresowań i doświadczeń uczniów;
 - wykorzystanie atrakcyjnych form dyskusji takich jak: media, opowiadania, teledyski, fotografie, dzieła sztuki itp.;
 - jasne określanie celu i tematu dyskusji, podkreślanie problemów do przedyskutowania oraz zachęcanie uczniów do stawiania pytań, np. pozwolenie im na opracowanie własnych pytań dotyczących tematu debaty i przeprowadzenie głosowania w sprawie ich wyboru;
 - skupienie uwagi na procesach grupowych i stosowanie metod rozwijających współpracę w grupie, np. poprzez zmiany ustawienia stołów i krzeseł zależnie od rodzaju zajęć, liczby uczestników i stosowanych metod – praca w małych grupkach, parach, kręgach, półkolach;
 - respektowanie 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. Można tu zastosować jedno z trzech podejść:
 - neutralne: bez wyrażania jakichkolwiek własnych przekonań;
 - zrównoważone: prezentowanie różnych poglądów, w tym także takich, z którymi się osobiście nie zgadzamy;
 - zaangażowane: ujawnienie własnych poglądów.
- Nieustannie zwracają uwagę, 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 prawa do roli jedyne auto-rytetu, wcielają się w „advokata diabła”.
- Promują myślenie zgodne ze standardami EO/EPC poprzez ciągle stawianie uczniom pytań takich jak: Czy sądzisz, że to sprawiedliwe? Czy ta osoba miała prawo to zrobić? Kto powinien mieć prawo głosu w tej sprawie? Czy kwestię tę powinien regulować jakiś przepis prawa? Jakie jest źródło tego prawa? Kto powinien ponosić za to odpowiedzialność? Dlaczego tak sądzisz? Co byłoby najlepsze dla nas wszystkich? Na co jesteśmy w stanie zgodzić się wszyscy?

Tabela postępów

Kompetencja 8. Poruszanie kwestii budzących kontrowersje	
<p>Etap 1. (wstępny) <i>Brak Ci pewności w poruszaniu kontrowersyjnych zagadnień. Twoja strategia polega na stosowaniu uników – być może czujesz, że niektóre tematy nazbyt angażują Cię emocjonalnie. Martwisz się o skutki, jakie dla jakości wychowania może mieć wygłaszanie przez uczniów zdecydowanych i sprzecznych poglądów. Obawiasz się też reakcji rodziców na wybór tematów poddanych pod dyskusję w klasie.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obserwuj bardziej doświadzonego nauczyciela organizującego i prowadzącego dyskusję na kontrowersyjny lub drażliwy temat. • Poprowadź jedną lekcję w ten sam sposób, wybierz do tego taki obszar tematyczny, w którym czujesz się bezpiecznie w kwestii znajomości przedmiotu. • Oceń skuteczność lekcji. • Zapoznaj się z trzema podejściami do nauczania kontrowersyjnych tematów oraz strategiami przeciwdziałania uprzedzeniom i tendencyjności. • Przeczytaj zamieszczone w tym poradniku uzasadnienie, dlaczego rozmowy na tematy kontrowersyjne są tak ważne.
<p>Etap 2. (rozwojowy) <i>Masz świadomość 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>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pomyśl o rozwinięciu i sprawdzeniu w praktyce brakujących Ci umiejętności, potrzebnych w dyskusji z uczniami. • Zastosuj inne, sugerowane wyżej strategie (eksperymentuj). • 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. • Weź udział w szkoleniu dotyczącym umiejętności dyskusowania na tematy kontrowersyjne i drażliwe.
<p>Etap 3. (ugruntowany) <i>Masz za sobą szkolenia dotyczące lekcji o kwestiach kontrowersyjnych i drażliwych. Świadomie wdrażasz rozmaite strategie pomagające uczniom rozwijać umiejętność dyskusowania.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zróżnicuj metody i techniki prowadzenia dyskusji na tematy kontrowersyjne. • Przeszkol wszystkich pracowników pedagogicznych szkoły w zakresie metod aktywnizujących i dynamiki grupowej. • Skoncentruj się na rozwijaniu w sobie umiejętności zadawania pytań. • Pomyśl o możliwych reakcjach na spontanicznie poruszone przez uczniów kwestie, w których tkwi potencjał edukacyjny; odpowiadaj na pytania kolejnym pytaniem i zachęcaj uczniów do inicjowania dyskusji.
<p>Etap 4. (zaawansowany) <i>Kwestie kontrowersyjne mają dla Ciebie kluczowe znaczenie w programie EO/EPC. Zachęcasz uczniów do zajmowania się tymi zagadnieniami i zastanowienia nad zrównoważoną reakcją. Rozumiesz wagę starania o istotnych i trafnych pytań oraz rozbudzania głębokiej refleksji zgodnej ze standardami EO/EPC.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Podziel się doświadczeniem i dobrymi praktykami z innymi nauczycielami, także z tymi, którzy nauczają innych przedmiotów; dobrą okazję stanowią zebrania nauczycieli lub dyskusje i nieformalne uczenie się od siebie. • Zastosuj swoje umiejętności w nowych obszarach, które szkoła ma zamiar wprowadzić do programu nauczania (np. promowanie spójności społeczności lokalnej, rozwiązywanie sytuacji konfliktowych). • Zorientuj się, jakie problemy występują w społeczności szkolnej (np. rasizm, znęcanie się nad słabszymi, prze-moc rówieśnicza, cyberprzemoc). Poruszaj te kwestie w dyskusjach. • Znajdź w społeczności lokalnej partnerów, którzy pomogą Ci rozwinąć działalność.

4.6. Kompetencja 9. Stosowanie różnorodnych form i metod oceniania

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.

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Rozumieją, że proces oceniania postaw obywatelskich powinien ostatecznie pozostawać w gestii uczniów – to oni muszą 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;
- uzasadnianie 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, dzielnicowego, redaktora naczelnego gazety lokalnej) przekonującego do zajęcia się wybranym aktualnym problemem.

Sprawdzenie aktywności i odpowiedzialności podczas pracy zespołowej:

- wkład w pracę zespołową;
 - świadomość występowania wielu ról niezbędnych dla dobrego funkcjonowania grupy i refleksja nad dotychczasowym sposobem jej funkcjonowania;
 - 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 aktualny temat (np. pytanie lokalnych funkcjonariuszy policji o kwestie związane z przestępczością i walką z nią, ekologów – o sprawy ochrony środowiska);
 - opracowanie własnych kryteriów sukcesu w realizacji konkretnych zadań (np. dotyczących pewności, że cel został osiągnięty).
- Umieją wyciągać wnioski z efektywnych procedur oceniania stosowanych w nauczaniu innych przedmiotów i wykorzystują je w EO/EPC.

Tabela postępów

Kompetencja 9. Stosowanie różnorodnych form i metod oceniania	
<p>Etap 1. (wstępny) Rzadko podejmujesz się oceny uczniów w zakresie EO/EPC lub czynisz to w sposób arbitralny. Ponadto w Twojej szkole EO/EPC nie jest dobrze zdefiniowane, nie jest możliwe regularne dostarczanie uczniom informacji zwrotnych o ich osiągnięciach i postępach. Lekcje potencjalnie przekazujące treści lub umiejętności z zakresu EO/EPC mają niejasne cele edukacyjne.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zdefiniuj cele Twoich zajęć pod kątem wiedzy, umiejętności i postaw EO/EPC. Sprecyzuj, co zamierzasz osiągnąć dzięki swoim lekcjom. • 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. • Zarezerwuj część lekcji na wspólną refleksję z uczniami nad 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).
<p>Etap 2. (rozwojowy) Dokonujesz pewnego rodzaju oceny pracy w dziedzinie EO/EPC, ale ma ona głównie charakter podsumowujący i skoncentrowany na wiedzy, gdyż stosujesz testy rozumienia. Część lekcji planujesz tak, że ich cel wyraźnie odnosi się do EO/EPC. Nie ma procedur umożliwiających ocenę długoterminowych postępów. Nie oceniasz wykazywanej przez uczniów czynnej postawy obywatelskiej i ich aktywności.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Urozmaicaj metody oceniania pracy uczniów w zakresie EO/EPC (nie tylko prace pisemne, ale także wystawy, prezentacje <i>PowerPoint</i>, projekty grupowe, dyskusje itp.). • Znajdź sposób gromadzenia rezultatów pracy uczniów w zakresie EO/EPC w jednym miejscu (np. portfolio), dzięki czemu można będzie zobaczyć postępy i zaplanować dalsze zajęcia. • Na koniec cyklu zajęć lub projektu z zakresu EO/EPC wprowadź różne formy samooceny i oceny wzajemnej. Zastanów się, jakie aspekty EO/EPC uczniowie – ich zdaniem – opanowali dobrze i jak w przyszłości mogą poprawić jakość swojej pracy?
<p>Etap 3. (ugruntowany) Istnieje ogólnoszkolny system oceniania i dokumentowania 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.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wypróbuj różne metody samooceny i oceny wzajemnej (bank stwierdzeń, ukierunkowany przegląd itp.). • Porzuć tradycyjne tabele oceny i zastosuj bardziej przyjazne metody (np. „światła drogowe”, „buźki”, „dwie gwiazdki i prosba” – dwa konkretne aspekty pracy ucznia są chwalone, a jeden jest poddany konstruktywnej krytyce). • Zachęć do sporządzania map międzyprzedmiotowych w celu ustalenia, jakie elementy EO/EPC pojawiają się w programie nauczania innych przedmiotów. Porozmawiaj z innymi nauczycielami o sposobach oceniania postępów uczniów w zakresie EO/EPC. Połączcie siły i przemyślcie te zagadnienia wspólnie.
<p>Etap 4. (zaawansowany) W planach zajęć precyzyjnie zdefiniowano oczekiwane efekty kształcenia w zakresie EO/EPC. Uczniowie są w pełni zaangażowani w proces oceny, dzięki czemu możliwe jest rozpoznanie ich osiągnięć i sukcesów. Praca uczniów w zakresie EO/EPC jest oceniana w sposób kształtujący – mogą korzystać ze zdobytej wiedzy i umiejętności przy realizacji przyszłych projektów. Wiesz, jak uczynić uczniów odpowiedzialnymi za proces oceny swojej pracy związanej z EO/EPC.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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). • Zaangażuj uczniów w opracowywanie i dobór metod oceniania ich osiągnięć edukacyjnych. • Po sprawdzeniu i ocenie pracy stwórz uczniom okazję do jej poprawy, porozmawiaj z nimi na temat strategii naprawczych. • Zrealizuj wraz z innymi nauczycielami szkolenia dotyczące innowacyjnych strategii oceniania.

5. Kompetencje z grupy C

Edukacja obywatelska i edukacja na rzecz praw człowieka w działaniu

5.1. 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 porozumienia i pokonywaniu tego rodzaju ograniczeń. 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 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 działanie pozorne, nie zaś rzeczywiste wychowywanie. Nauczyciele muszą uczynić z działań na rzecz zmiany naturalny składnik swojej praktyki edukacyjnej, a nie coś wyjątkowego i rzadko występującego.

Ta grupa kompetencji wymaga wyprowadzenia EO/EPC poza mury szkoły. Kompetentny nauczyciel zastanawia się: *Z kim mogę współpracować?* Podejmowane przez młodych ludzi działania z zakresu EO/EPC mają niewielkie szanse na sukces, jeśli będą nieprzemyślane. Podstawowe zagadnienia 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 uczniom prowadzenie kampanii w ważnych i interesujących ich sprawach;
- dlaczego i jak realizować projekty odnoszące się do takich kwestii jak uprzedzenia, dyskryminacja i rasizm.

Kompetencje te są ściśle powiązane z kompetencją 8., ponieważ angażują uczniów w działania na rzecz zmian – a tym samym odnoszą się do kwestii kontrowersyjnych – i uznają za podstawę procesu edukacyjnego krytyczne myślenie i zastanawianie się nad tym:

- 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 różnorodnych źródeł informacji

Stworzenie środowiska edukacyjnego umożliwiającego uczniom krytyczną analizę aktualnych problemów politycznych, etycznych, społecznych i kulturowych przy wykorzystaniu informacji z różnych źródeł, w tym mediów, roczników statystycznych i technologii informacyjno-komunikacyjnych.

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 muszą mieć szersze spojrzenie na EO/EPC zgodnie z Deweyowską³² 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 wykorzystywania już zdobytych kompetencji w ramach EO/EPC. Nauczyciele, którzy działają na polu EO/EPC, umieją inicjować i wspierać szkolne inicjatywy angażujące uczniów w życie społeczne (np. samorząd szkolny, wspólne inicjatywy uczniów i rodziców, projekty realizowane w społeczności lokalnej, praca na jej rzecz).

Stworzenie środowiska edukacyjnego promującego korzystanie z różnych źródeł informacji, a także ich znajdowanie, analizowanie i wykorzystywanie, ma podstawowe znaczenie. 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 przedmiotu, powinni mieć świadomość, że w ten sposób kształtują w uczniach istotne umiejętności z zakresu EO/EPC. Poszczególne media, źródła danych statystycznych czy zasoby bazujące na technologiach informacyjno-komunikacyjnych dają szerokie spektrum możliwości kształtowania i wykorzystywania tych umiejętności w klasie. Jeśli dzieci i młodzież pragną znaleźć uzasadnienie dla swoich poglądów, zdobyć argumenty przemawiające za koniecznością zmian, wyszukać i wykorzystać wiadomości w sposób efektywny, to muszą się czuć pewnie, korzystając z różnorodnych źródeł informacji.

Współpraca w ramach partnerstwa społecznego polega na realizacji projektów obywatelskich na szczeblu lokalnym, krajowym lub międzynarodowym. Tam, gdzie młodzi ludzie mają szansę na

32 J. Dewey, *Democracy and education. An introduction to the philosophy of education* (1916), The Free Press, New York 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 podzielającego wspólne 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.

dokonanie zmian, warto angażować wspólnotę lokalną. Rola EO/EPC wykracza daleko poza obręb sali lekcyjnej. Uczy, jak stać się aktywnymi obywatelami dzięki budowaniu związków 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 tę współpracę. Pod względem stosowanych metod i praktyk szkoły bywają instytucjami hermetycznymi. Idea angażowania 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 tego, co Henry Giroux³³ 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 – oraz dostarczyć im środków – wiedzy, umiejętności i pewności siebie – potrzebnych do podjęcia działań w kierunku tak wyobrażonej przyszłości.

Rozwijanie kompetencji realizowania projektów z zakresu EO/EPC, angażujących młodzież w autentyczne planowanie i działanie na rzecz zmian w społeczności, to niewątpliwa inwestycja w kapitał społeczny.

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

Wyniki badań świadczą o tym, że:

- 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 na rzecz EO/EPC³⁴;
- uczenie się poprzez pracę na rzecz społeczności lokalnej³⁵ 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, angażują się w pracę z ludźmi starszymi lub osobami z niepełnosprawnością;
 - poczucie odpowiedzialności obywatelskiej i społecznej uczniów oraz ich kompetencje obywatelskie: licealiści wykazują się głębszym zrozumieniem kontekstów społeczno-historycznych, podejmują refleksję nad polityką i moralnością, zastanawiają się, jak wywołać zmianę społeczną, zwiększają swoją aktywność polityczną;
 - uczenie się poprzez pracę na rzecz społeczności lokalnej ma wpływ na partnerów szkoły, którzy zaczynają widzieć w dzieciach i młodzieży wartościowych członków wspólnoty;

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

34 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.

35 S.H. Billig, *Research on K-12 school-based service-learning. The evidence builds*, „Phi Delta 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.

- uczenie się poprzez pracę na rzecz społeczności lokalnej jest zasadną i wydajną praktyką edukacyjną pozwalającą uczniom zyskać coraz głębsze – w miarę włączania się w życie społeczności lokalnej i odpowiadania na jej potrzeby – zrozumienie koncepcji odnoszących się do demokratycznego obywatelstwa³⁶.

Trzeba jednak zdawać sobie sprawę, że niektóre szkoły dysponują pewną przewagą w zaangażowaniu wspólnoty lokalnej wspierającej EO/EPC. Służą wtedy nie jednym partnerom, a wielu różnym i niepowiązanym ze sobą podmiotom, mającym inne oczekiwania. W takiej sytuacji nauczyciele wolniej osiągają zamierzone cele.

W ramach realizacji kompetencji EO/EPC w działaniu szkoła powinna zapewnić uczniom zajęcia pozwalające poznać strategię przeciwdziałania wszelkim postaciom dyskryminacji, aby uczniowie byli w stanie uzmysłwić 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 kluczowym elementem wszelkiego rodzaju programów edukacyjnych mających na celu promowanie politycznej dojrzałości 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 wytyczne 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*³⁷. 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*³⁸.

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 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 zyskują dobry punkt wyjścia do przelamywania stereotypowych wyobrażeń na temat mniejszości, które sprzyjają obecnie praktykom dyskryminacyjnym*³⁹.

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 Północnej traktowała edukację na rzecz wzajemnego zrozumienia, C. Donnelly⁴⁰ wykazał, że *większość nauczycieli podejmuje „decyzje krytyczne” odzwierciedlające*

36 *Ibidem*.

37 www.unesco.org/education/pdf/CHILD_E.PDF (por. <http://www.brpd.bip.doc.pl/index.php?wiad=6031>).

38 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).

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

40 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.

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 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 wydawać⁴¹.

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 kosmopolitycznego⁴². Istotne jest, by ucząc się o tożsamości i różnicach, młodzież była zdolna wykraczać poza wąsko pojmowaną perspektywę narodową i zaczęła myśleć w bardziej globalnych kategoriach praw człowieka. Podejście bazujące na prawach człowieka jest ważne, gdyż zwraca uwagę na bardzo istotny problem, a mianowicie fakt, że nawet rządy demokratyczne mogą stosować praktykę nierównych szans, zwłaszcza wobec grup mniejszościowych. Wartości związane z prawami człowieka oraz normy i standardy międzynarodowe umożliwiają ponadto krytyczne spojrzenie na faktyczny sposób traktowania spraw równości przez dane społeczeństwo.

Warto realizować odwołujące się do życia codziennego projekty sprzyjające budowie spójności społeczności lokalnej i stanowiące punkt wyjścia dla konkretnych działań angażujących nie tylko szkołę, ale także samą społeczność. Takimi projektami mogą być wystawy, kampanie, debaty.

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

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

5.2. Kompetencja 10. Korzystanie z różnorodnych źródeł informacji

Kompetencja 10. Korzystanie z różnorodnych źródeł informacji

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

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Potrafią inicjować zbieranie danych z zakresu przedmiotu nauczania w celu budowania argumentacji na użytek EO/EPC, np.:
 - nauczyciele historii mogą poprosić uczniów o wyszukanie w mediach informacji na temat dawnych społeczeństw niedemokratycznych. Zebrane dane i wyciągnięte z nich wnioski mogą posłużyć jako materiał porównawczy w analizie aktualnej sytuacji na świecie;
 - nauczyciele geografii mogą zwrócić się z prośbą o zebranie informacji na temat zanieczyszczeń lub marnotrawienia zasobów naturalnych, a następnie proponować wykorzystanie tych danych podczas dyskusji nad 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 na kształtowanie poczucia tożsamości;
- Orientują się, jak umożliwić uczniom dyskusję o tych aspektach działalności medialnej, która związana jest z wiedzą i umiejętnościami z zakresu EO/EPC, np.: analizę reklam i ich oddziaływanie; zbadanie różniących się między sobą doniesień pochodzących z wielu mediów; rozmowę o sprawach wolności prasy, kształtowaniu opinii publicznej przez telewizję, wpływie mediów i sondaży wyborczych na wyniki wyborów w krajach demokratycznych.
- Stwarzają uczniom możliwość zbadania zalet i ograniczeń danych statystycznych:

Zalety:

- korzystanie z danych statystycznych, poddawanych takiej samej analizie krytycznej jak wszelkie inne informacje, stanowi podstawę polemiki i dyskusji;
- dostarczanie w danych statystycznych klarownej, niezależnej i sprawiedliwej miary procesów zachodzących w życiu publicznym;
- samorządy lokalne i rząd wykorzystują dane statystyczne w kształtowaniu polityki, administracja państwowa czyni z nich regularny użytek przy sprawdzaniu postępu w poszczególnych sferach działalności państwa;
- 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 manipulowane przez rządy demokratyczne;
 - dane bywają częściowe lub wybiórcze;
 - nie wszystko można zmierzyć ilościowo.
- Wykorzystują technologie informacyjno-komunikacyjne (TIK) w celu rozwinięcia uczniowskich kompetencji z zakresu EO/EPC, a zwłaszcza:
 - dogłębnego badania i analizy współczesnych problemów społecznych i politycznych;
 - aktywnego wykorzystania ustrukturyzowanych badań na rzecz zmiany;
 - przekonywania innych i dokonania zmian poprzez wspólne działania i projekty;
 - krytycznej analizy sposobu wyrażania swoich poglądów.

Tabela postępów

Kompetencja 10. Korzystanie z różnorodnych źródeł informacji	
<p>Etap 1 (wstępny) <i>Nie wiesz, w jaki sposób poszczególne środki masowego przekazu (ŚMP), dane statystyczne i TIK mogą stać się składową Twojej praktyki nauczycielskiej (jako źródło, materiału, tematyka). Nie masz pomysłu, jak mogą wzbogacić realizowany przez Ciebie program nauczania oraz pomóc Ci uwzględnić w jego ramach treści i metody EO/EPC. Brakuje Ci przygotowania, by wykorzystywać media, dane statystyczne i TIK.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poszukaj właściwych ŚMP, danych statystycznych i zasobów bazujących na TIK (gazety, magazyny, biuletyny, raporty, transmisje, strony internetowe itp.), które mogą być pomocne w Twojej pracy. • Upewnij się, czy znasz metody korzystania z tych źródeł – weź udział w szkoleniach, jeśli zachodzi taka potrzeba. • Przeprowadź konsultacje z innymi nauczycielami i pozyskaj od nich nowe pomysły. • Przeanalizuj wyszukane źródła i zasoby. Na ile pasują do realizowanego programu nauczania? Na ile mogą być pomocne w rozwijaniu u uczniów umiejętności badania i analizowania aktualnych wydarzeń?
<p>Etap 2. (rozwijający) <i>Wiesz, jaki wkład mogą wnieść ŚMP, dane statystyczne i TIK w Twoje lekcje. Umiesz wybrać odpowiednie treści i zaplanować na ich podstawie zajęcia, niemniej czynisz to w ograniczonym zakresie i nie masz przekonania o skuteczności Twoich wysiłków w kształtowaniu umiejętności badawczych i analitycznych uczniów.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planując lekcję, uwzględnij wykorzystanie ŚMP, danych statystycznych i TIK, określ cele, które chcesz dzięki temu zrealizować. • Upewnij się, czy masz wystarczającą ilość materiałów dla każdego z uczniów lub każdej z grup. • Przygotuj dla uczniów jasne instrukcje (zestaw zadań, karty pracy itp.). • Przeprowadź i oceń lekcję, przyjmując za podstawowy wskaźnik sukcesu pracę uczniów. • Poproś uczniów, aby zastanowili się, czego się nauczyli i podzieliли się tym z innymi uczniami.
<p>Etap 3. (ugruntowany) <i>Masz opracowane systemowe podejście do stosowania danych statystycznych i TIK oraz wiązania ich z EO/EPC w ramach prowadzonych zajęć. Korzystasz z tych źródeł często, choć czasami w sposób niejarowy, aby wysunąć na pierwszy plan rozwój umiejętności uczniów. Związki z tematyką EO/EPC widać jednak bywają przypadkowe i nie zawsze stanowią składową pogłębionego uczenia się.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wyznacz uczniom bardziej samodzielnie rolę w planowaniu sposobu wykorzystania ŚMP, danych statystycznych i TIK w ramach lekcji. Spróbuj uwzględnić sprawy dla nich interesujące, by pogłębić ich zaangażowanie. • Nawiąż współpracę z nauczycielami innych przedmiotów – zachęć ich do pracy zespołowej, aby ułatwić osiągnięcie celów EO/EPC oraz wprowadzanie demokratycznych postaw w całej szkole. • Zawsze zbieraj informacje zwrotne dotyczące rezultatów Twojej pracy.
<p>Etap 4. (zaawansowany) <i>Wykorzystywanie 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>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stwarzaj okazje umożliwiające uczniom bycie nie tylko odbiorcami ŚMP i TIK, ale także ich twórcami. • Zachęcaj uczniów do rozwijania umiejętności przekonywania i występowania w sprawach ich dotyczących, dostarczając im informacji wzmacniających podnoszone przez nich argumenty. • Podziel się swoją wiedzą i umiejętnościami z innymi nauczycielami.

5.3. Kompetencja 11. Współpraca ze społecznością lokalną

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.

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Poszukują w obrębie społeczności lokalnej odpowiednich i zaangażowanych partnerów, nawiązują z nimi kontakty, uzgadniają oczekiwania co do spodziewanych korzyści ze współpracy.
- Inicjują i pogłębiają relacje partnerskie z różnymi grupami społeczności lokalnej (rodzinami, organizacjami pozarządowymi, kościołami, grupami interesu, mieszkańcami, urzędnikami, pracownikami mediów, przedstawicielami administracji lokalnej, pracownikami muzeów, bibliotek itd.) oraz uzgadniają jednolitą wizję współpracy i wspólne cele. Zasady normujące związki 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 zmiany.
- Są wyczuleni na problemy związane z wyważeniem stanowisk prezentowanych uczniom; monitorują charakter interakcji z dziećmi i młodzieżą, by uniknąć *nieskoordynowanego wprowadzenia ideologicznie zabarwionej stronniczości przez tych, którzy z góry zakładają, że mają rację*⁴³.
- Rozpoznają możliwe działania na rzecz zmiany, które pogłębią wiedzę i umiejętności uczniów w zakresie EO/EPC, a zarazem przyniosą korzyść społeczności lokalnej, takie jak np.:
 - zaprezentowanie informacji na temat pewnej sprawy lub problemu; publiczne komunikowanie i wyrażanie poglądów za pośrednictwem newslettera, strony internetowej lub innych mediów;
 - przeprowadzenie konsultacji, głosowania lub wyborów; wkład w politykę lokalną;
 - zorganizowanie spotkania, konferencji, forum lub debaty; przedstawienie stanowiska zajmowanego przez inne osoby (np. w ramach 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 inicjatywnej⁴⁴.
- Kierują działaniami podejmowanymi przez partnerów ze społeczności lokalnej (np. interweniują, gdy zbyt długo przemawiają do młodych ludzi, którzy nie wysłuchują ich stanowiska). Nauczyciele muszą zadbać, aby wszyscy dorośli obecni w sali lekcyjnej mieli pełną świadomość swojej roli i sposobu, w jaki mogą przyczynić się do realizacji celu zajęć.
- Kolegialnie analizują i oceniają sposób realizacji wspólnie prowadzonego projektu oraz konsultują go z uczniami; 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.

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

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

Tabela postępów

Kompetencja 11. Współpraca ze społecznością lokalną	
<p>Etap 1. (wstępny) <i>Pomoc partnerów ze wspólnoty lokalnej w realizowaniu programu nauczania jest wykorzystywana w niewielkim stopniu lub wcale. Goście sporadycznie zapraszani są do szkoły na zajęcia z EO/EPC. Rodzice i członkowie społeczności lokalnej nie wiedzą, jakie podjąć do EO/EPC, jest praktykowane w szkole. Nie ma żadnych informacji na temat EO/EPC na stronie internetowej szkoły.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poszukaj sojuszników, którzy chcieliby pracować z uczniami w Twojej szkole (np. rodziców utrzymujących kontakty z organizacjami pozarządowymi lub lokalnymi grupami nacisku, przedstawicieli lokalnych instytucji prowadzących działalność edukacyjną, radnych). • 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. • Postaraj się ustalić obowiązujące szkołę wytyczne umożliwiające bardziej efektywne wykorzystywanie wizyt zapraszanych osób.
<p>Etap 2. (rozwojowy) <i>Przy prowadzeniu zajęć z EO/EPC szkoła czasami korzysta ze wsparcia instytucji lokalnych i ogólnokrajowych oraz członków społeczności lokalnej. Zagadnienia 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>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Postaraj się pogłębić partnerstwo z konkretnymi grupami funkcjonującymi w ramach społeczności lokalnej lub organizacjami pozarządowymi wspierającymi realizację projektów EO/EPC, np. poprzez uzgodnienie wspólnej wizji i ustalenie celów rocznych. • Porozmawiaj z rodzicami uczniów i ustal, co jest przedmiotem troski i obaw wspólnoty lokalnej, a następnie poszukaj partnerów, z którymi mogliby razem rozwiązywać problemy. • Wspólnie z innymi nauczycielami zbadaj stopień zaangażowania szkoły w partnerstwo ze społecznością lokalną związane z EO/EPC. • Popraw przepływ informacji o współpracy ze społecznością lokalną, aby uczniowie nie widzieli w zaangażowaniu przejawianym przez partnerów zewnętrznych jednorazowego wydarzenia, ale trwałą część procesu uczenia się.
<p>Etap 3. (ugruntowany) <i>W planowaniu zajęć z zakresu EO/EPC wykorzystywana jest mapa zasobów społeczności lokalnej. Partnerzy dostają wyrażne wskazówki dotyczące roli, jaką mają odegrać. Informacje na temat zajęć są udostępniane na bieżąco. Artykuły przedstawiające efekty realizowanych 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>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zróżnicuj sposoby informowania rodziców i inne zainteresowane strony o realizacji projektów EO/EPC oraz ich istocie i znaczeniu. • Informuj najważniejszych interesariuszy lokalnych o postępach, jakie Tobie i uczniom udało się osiągnąć w EO/EPC, wykorzystaj do tego newslettersy, prasę lokalną, stronę internetową szkoły czy inne media. • 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.
<p>Etap 4. (zaawansowany) <i>Partnerzy organizują, wspierają i inicjują w szkole działania z zakresu EO/EPC – odbywa się to w ramach pełnego i efektywnego partnerstwa. Uczniowie często komunikują się z partnerami, przekazują informacje rodzicom i reszcie społeczności lokalnej.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Przygotuj projekty umożliwiające uczniom współpracę z partnerami ze wspólnoty lokalnej w celu poprawy jakości różnego rodzaju usług (np. bazy rekreacyjnej, transportu publicznego). • Stale analizuj i oceniaj podjętą współpracę partnerską oraz szansę na przyszłe wspólne projekty. • Wspieraj uczniów w zbieraniu funduszy na prowadzone kampanie i inne inicjatywy. • Szukaj sposobów na oddanie większej władzy w kierowaniu projektami uczniom, zmniejszając przy tym udział osób dorosłych (nauczycieli).

5.4. Kompetencja 12. Przeciwdziałanie wszelkim formom dyskryminacji

Kompetencja 12. Przeciwdziałanie wszelkim formom dyskryminacji

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

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- 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, które wykorzystują zróżnicowanie występujące w klasie i szkole, np. poprzez:
 - tworzenie gazetek ściennych poświęconych tej tematyce;
 - prezentowanie osiągnięć wszystkich grup;
 - wybór materiałów edukacyjnych, które odpowiadają zainteresowaniom, doświadczeniom i potrzebom uczniów;
 - zachęcanie do nieulegania stereotypom, doceniania wkładu wnoszonego do życia społecznego przez różnych ludzi;
 - zachęcanie do pozytywnych postaw wobec zróżnicowania językowego występującego wśród uczniów;
 - okazywanie elastyczności w dzieleniu uczniów na grupy, dzięki czemu zyskują 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 przybierają różne formy. Ogólnie można je zdefiniować jako używanie słów lub podejmowanie czynów skierowanych przeciwko jednostce lub grupie osób (niekoniecznie obecnych na miejscu). Zjawiska te wywołują agresję, upokorzenie, naśmiewanie się, tracenie poczucia pewności siebie i własnej wartości, a przy tym odwołują się do czyjegoś pochodzenia, narodowości, religii, płci, orientacji seksualnej, niepełnosprawności lub wyglądu. Można do nich zaliczyć:
 - zniewagi słowne, pogrożki, uwłaczanie, rzucanie obelg, opowiadanie kawałów antyfeministycznych, rasistowskich, antysemickich, dyskryminujących; „przypadkowe” komentarze o charakterze rasistowskim 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;
 - odmowę współpracy z innymi uczniami lub osobami dorosłymi z powodu ich odmierności;
 - 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 z podzielanymi 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 antysemickich. Jasno formułują zasady obowiązujące w klasie, np. „Żadnych upokarzających uwag” lub „Nie obrażamy”.
- Aktywnie promują równe szanse i wiedzą, czym jest równość w szkole i poza jej murami. Są świadomi negatywnych konsekwencji rasizmu, antysemityzmu i wszystkich innych form dyskryminacji utrwalających istniejące wzorce dominacji gospodarczej i politycznej. Pracując z uczniami, rozwijają umiejętność rozwiązywania konfliktów, dając dzieciom i młodzieży szansę przeciwdziałania nierównościami i angażowania się w projekty typu budowanie mostów, które pomagają w kształtowaniu postaw poszanowania dla inności i poczucia przynależności do wspólnoty.

Tabela postępów

Kompetencja 12. Przeciwdziałanie wszelkim formom dyskryminacji	
<p>Etap 1. (wstępny) <i>Nie dostrzegasz, że uprzedzenia, stereotypy lub rasistowskie poglądy uczniów (jawne bądź ukryte) stanowią szczególny problem, którym powinna zająć się szkoła, nauczyciele i społeczność lokalna, albo Ty nie masz ochoty tym się zająć. Tematy dotyczące rasizmu są zazwyczaj omijane. Masz niewielką wiedzę o różnych kulturach i wyznaniach, więc wydaje Ci się, że lepiej nic o tym nie mówić, niż mimowolnie kogoś obrazić. Obecność tej tematyki w programie nauczania jest ograniczona. Być może są krajowe lub szkolne wytyczne dotyczące przeciwdziałania dyskryminacji i promowania równości rasowej, ale dokumenty te leżą na półce i pokrywa je kurz. Nie ma szkoleń w tym zakresie albo dostęp do nich jest ograniczony.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dowiedz się więcej o formach przeciwdziałania dyskryminacji i weź udział w szkoleniu na ten temat. • Przeczytaj książki poświęcone problemom nierówności i dyskryminacji w szkole, sytuacji Romów w krajach europejskich, rasizmowi i antysemityzmowi w naszych społeczeństwach. • Nie zakładaj, że uprzedzenia, dyskryminacja i rasizm nie występują, mimo że populacja uczniów w Twojej szkole jest relatywnie homogeniczna i nie ma w niej wielu grup mniejszościowych. • 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. • Wprowadzaj na lekcjach aktywności rozwijające empatię i świadomość dynamicznej natury kultur i tożsamości.
<p>Etap 2. (rozwojowy) <i>Szkoła ma aktualną strategię postępowania w kwestii rasizmu, obejmującą najważniejsze aspekty tego problemu. Pisma rasistowskie, obraźliwe graffiti, nieprzyjazne uwagi i uogólnienia na temat poszczególnych grup ludzkich są zakazane i 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 zazwyczaj są dość bezpieczne i nakierowane na unikanie kontrowersji. Obawiasz się jednak, że reguły szerszej dyskusji stają się nieodpowiednie, kiedy poruszasz kwestie rasowe. Boisz się, że szczerza i otwarcie rozmowa zachęca uczniów do wyrażania poglądów rasistowskich – w efekcie obrażani są inni uczniowie, a w szkole rozpowrzeszczniają się idee nieakceptowane społecznie.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obecnie większa część Twojej pracy związanej z uprzedzeniami, dyskryminacją i rasizmem ma charakter reaktywny (reakcja na zaistniałe wydarzenie), a nie proaktywny (przeciwdziałania, profilaktyka) – zastanów się nad pozytywnymi działaniami, które możesz podjąć, aby stworzyć uczniom okazję do zapoznania się z tą problematyką. • Jeśli to możliwe, zachęć uczniów, którzy postrzegają siebie jako innych niż reszta klasy, do nawiązania z nią interakcji i współpracy. • Weź udział w szkoleniu dotyczącym metod nauczania o zagadnieniach kontrowersyjnych. • Weź udział w szkoleniu dotyczącym umiejętności międzykulturowych. Międzykulturowość odnosi się w tym przypadku do zrozumienia równego statusu wszystkich jednostek oraz świadomości dynamicznej charakteru kultury i wielu tożsamości posiadanych przez każdego z obywateli. • Zadbaj o to, by w programie nauczania uwzględnione były kwestie dotyczące zachowań interpersonalnych pomiędzy uczniami, w tym przypadki zwalczania obraźliwych wypowiedzi i znęcania się; powiąż je z tematyką EO/EPC.

<p>Etap 3. (ugruntowany) <i>Obowiązująca w szkole polityka kwestii równości rasowej jest łatwa do zrozumienia, dostosowana do poszczególnych grup uczniów i elastyczna. Szkoła wydaje jasne i spójne komunikaty na temat różnicowania i odmienności, a zarazem zakazuje wszelkich przejawów rasizmu. Choć nie odbyło się jeszcze szkolenie 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>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opracuj zasady postępowania promujące dobre relacje między uczniami, wzajemne poszanowanie; wywieś je w widocznych i często uczęszczanych miejscach. • Zastanów się, na ile Twoje lekcje, materiały dydaktyczne i wybory odzwierciedlają potrzeby edukacyjne wszystkich uczniów w klasie. • Zachęć innych nauczycieli do przedyskutowania polityki zapewniania równych szans, a następnie wspólnie poszukajcie rozwiązań dla występujących problemów. • Zorganizuj szkolenia w ramach WDN, wykorzystując do tego dostępne zasoby szkoleniowe. • Zachęć uczniów do przeanalizowania stereotypów obecnych w mediach, materiałach dydaktycznych i popkulturze. • Promuj pozytywne obrazy odmienności na plakatach, wystawach i ekspozycjach. • Wyszukaj materiały i studia przypadków pokazujące mniejszości funkcjonujące w rolach niestereotypowych. • Zaprosz prelegentów, rodziców lub przedstawicieli społeczności lokalnej do uczestnictwa w dobrze przygotowanej dyskusji, poświęconej zagadnieniu równości. • Lobbuj za przeprowadzeniem ogólnoszkolnego szkolenia poświęconego zagadnieniom międzykulturowości.
<p>Etap 4. (zaawansowany) <i>Szkoła włączyła zagadnienie polityki równościowej do swego planu rozwoju. Przenika ono 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 równości, przeszli odpowiednio do podjęcia działań, mają zapewnić wsparcie oraz są upoważnieni do podejmowania działań w tym zakresie. Plakaty i ekspozycje prac dotyczące różnicowania, integracji i globalnego obywatelstwa są wystawiane w widocznych miejscach. Zwalcza się wszelkie formy nierówności i niesprawiedliwości społecznej.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Monitoruj incydenty o charakterze rasistowskim, seksistowskim i dyskryminacyjnym; wykorzystaj zebrane informacje do modyfikowania polityki, programu nauczania, metod wychowawczych oraz lokalnej i regionalnej strategii w tym zakresie. • Znajdź we wspólnocie lokalnej partnerów, którzy wesprą przygotowanie projektów mających na celu wzmocnienie integrującego charakteru szkoły. • Zachęć do analizowania i monitorowania efektów pracy uczniów: ujawnione w ten sposób nieprawidłowości mogą sugerować konieczność interweniowania i podjęcia działań. • Stale podnoś jakość swojej pracy. • Opowiadaj o swoich sukcesach i osiągnięciach.

6. Kompetencje z grupy D

Ewaluacja edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka

6.1. Prezentacja ogólna i podstawy teoretyczne

Ta grupa kompetencji wymaga od nauczycieli przemyślenia i oceny istoty oraz skuteczności metod wykorzystywanych w realizacji EO/EPC, rozważenia ich wpływu na kulturę szkoły oraz praktykę dydaktyczną w poszczególnych klasach. Opanowanie tych kompetencji ułatwi udzielenie odpowiedzi na pytanie: Jak możemy to zrobić lepiej? Będziemy też mogli stwierdzić:

- na ile udało nam się zaangażować uczniów w procesy decyzyjne;
- czy stworzyliśmy możliwość uczenia mimowolnego poprzez modelowanie EO/EPC, nie zaś nauczanie jej;
- na ile skuteczne – z punktu widzenia osiągnięć uczniów⁴⁵ – okazało się przyjęte przez nas podejście dydaktyczne;
- czego jeszcze powinniśmy się nauczyć, by zwiększyć efektywność naszej pracy.

Tabela 7. Kompetencje z grupy D. Ewaluacja EO/EPC

Kompetencja 13. Włączanie 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 postaw EO/EPC

Prezentowanie wartości, postaw i zasad EO/EPC, których oczekuje się od młodzieży, np. aktywnej postawy obywatelskiej; 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 i 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 podejmowaniu decyzji ich dotyczących, ponieważ poprawia to relacje wewnątrzszkolne, promuje dialog oraz stanowi okazję do doświadczenia EO/EPC.

Wielu nauczycieli deklaruje, że zwiększenie zaangażowania uczniów w decydowanie to krok uruchamiający proces, który 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 ramach których mogą ustalać cele o dużym dla nich znaczeniu. Nie można zatem przyjmować, że łatwo jest zapewnić

⁴⁵ Ocena z zastosowaniem podejścia EPC/EO, np. zaangażowanie uczniów w proces oceniania (samoocena), ocenianie kształtujące, ocenianie służące uczeniu się.

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 szkoły⁴⁶.

Chcąc 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: 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 kompetencje z tej grupy:

- znajomość metod nauczania sprzyjających podejmowaniu decyzji i myśleniu;
- krytyczne myślenie i analiza⁴⁷ już istniejących możliwości uczniów;
- zrozumienie, na czym polega prawo uczniów 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 podejścia są następujące zasady⁴⁸:

- 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 zawiera EO/EPC z perspektywy ucznia. Zajęcia związane z nauczaniem i uczeniem się EO/EPC powinny być prowadzone przez kompetentnego trenera, który uczy sposobu kierowania dyskusją, przygotowywania się do pracy metodą projektu, planowania lekcji i organizacji pracy. Trener powinien również modelować wartości i postawy demokratyczne, które w jego oczekiwaniu nauczyciele mają demonstrować swoim uczniom, np. szacunek oraz wolę rozwiązywania konfliktów i sporów poprzez dyskusję i debaty.

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

47 Praktykowanie przez nauczycieli krytycznego myślenia jest wskazane w sytuacji, kiedy muszą podjąć racjonalne i przemyślane decyzje, np. co zrobić, czy, jak i gdzie zaangażować uczniów w proces podejmowania decyzji. Dokonywana 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.

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

Skuteczne modelowanie wymaga refleksji. Nauczyciele potrzebują czasu na przemyślenie, jak mogliby zastosować doświadczenia nabyte podczas szkolenia. Istotną rolę mogą tu odegrać opracowane przez trenera ćwiczenia zachęcające uczestników szkoleń do zastanowienia się nad nauczaniem, uczeniem się, koncepcjami i wartościami, a także do dzielenia się przemyśleniami z innymi. Nauczyciele i trenerzy powinni stosować autorefleksję. Przybiera ona różne formy, zależnie od celu i przedmiotu⁴⁹. Najbardziej charakterystyczną cechą myślenia krytycznego jest skupienie się na odkrywaniu własnych przeświadczeń⁵⁰. Przydaje się ono zarówno początkującym, jak i doświadczonym nauczycielom do uświadamiania ukrytych założeń, którymi sami się kierują.

Do nieuświadamianych założeń naszego myślenia można dotrzeć w różny sposób:

- 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 jako nauczycielowi, osobie uczącej się bądź trenerowi. Tego rodzaju wgląd miewa znaczące i długotrwałe skutki.
- Próba spojrzenia na siebie oczyma uczniów daje zaskakujące i czasami dezorientujące efekty, gdyż odkrywamy, że nie interpretują oni naszych poczynań w oczekiwany przez nas sposób. Często się zdarza, że jesteśmy dogłębnie skonfundowani wielością znaczeń, jakie uczniowie przypisują działaniom lub wypowiedziom nauczycieli.
- Przyglądając się sobie oczyma innych nauczycieli i pytając, co według nich jest typowym powodem niechęci do uczenia się i jak sobie z tym radzą, możemy poznać całkiem nowy sposób podejścia do problemu.
- Skonfrontowanie własnych poglądów z literaturą specjalistyczną daje kolejną sposobność odkrycia w naszym 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 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-poznawczych oraz skutków edukacyjnych modelowania procesu uczenia się kompetencji obywatelskich.

Podsumowując, analizowanie, monitorowanie i ocenianie metod nauczania i procesu uczenia się daje nauczycielowi okazję do systematycznego doskonalenia się. 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 pytania⁵¹:

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

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

49 Por. K. Zeichner, *The reflective practitioner*, [w:] P. Reaso, H. Bradbury (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.

50 Por. S.D. Brookfield, *Becoming a critically reflective teacher*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1995. Przeświadczenia to uznawane za 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.

51 Wytyczne EUA (Europejskiego Stowarzyszenia Uniwersytetów) dla samooceny, zob.: www.eua.be

6.2. Kompetencja 13. Włączanie uczniów w proces podejmowania decyzji

Kompetencja 13. Włączanie 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.

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Umożliwiają uczniom wpływanie 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 nauczycielom poprawić jakość swojej pracy.
- Koncentrują się na rozwinięciu w uczniach aktywnej postawy obywatelskiej oraz ich potencjału, a także tworzą procedury umożliwiające młodym ludziom swobodne wyrażanie się.
- Wiedzą, jak pomóc uczniom zdefiniować doświadczane przez nich w życiu obywatelskim sytuacje i problemy, w których występuje niepewność, co robić lub co przyjmować za prawdę. Nauczyciele konfrontują to, co poszczególni 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 krytycznego myślenia.
- Angażują uczniów w realne problemy trapiące społeczność szkolną, a także pomagają im w znajdowaniu i wybieraniu właściwych metod ich rozwiązywania, nawiązywaniu współpracy w podejmowanych wysiłkach oraz otwartości na inne rozwiązania, które mogą być sprzeczne z obiegowymi poglądami na daną kwestię. Nauczyciele potrafią także wspólnie z uczniami ocenić sytuację 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 dotyczące:
 - Twojej reakcji, jeśli był/byłabyś...;
 - Twoich argumentów;
 - opinii innych osób;
 - motywów postępowania innych osób.
- Nauczyciele dokumentują wypowiedzi uczniów, aby później śledzić zmiany zachodzące w ich umiejętnościach z zakresu EO/EPC.

Tabela postępów

Kompetencja 13. Włączanie uczniów w proces podejmowania decyzji	
<p>Etap 1. (wstępny) Obawiasz się udziału uczniów w procesie podejmowania decyzji lub wręcz sprzeciwiasz się temu.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> Wzbogacaj swoją wiedzę na temat udziału uczniów w procesie podejmowania decyzji. Poszukaj informacji o teoriach i badaniach dotyczących tych procesów, dowiedz się, jakie kroki podejmowano w celu wdrożenia bardziej otwartych metod w tym zakresie, np. jak wygląda praca samorządów uczniowskich w innych szkołach. 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.
<p>Etap 2. (rozwojowy) Nie sprzeciwiasz się uczestnictwu uczniów, choć obawiasz się utraty kontroli nad sytuacją. Czujesz, że brakuje Ci informacji o skutecznych sposobach włączania uczniów w proces podejmowania decyzji.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> Poszukaj szkoły lub klasy, w której tak właśnie się dzieje, i poobserwuj oraz posłuchaj, jak to się odbywa w praktyce; znajdź i obejrzyj materiały filmowe na ten temat. Formułuj pytania tak, by włączyć uczniów w procesy decyzyjne, dokonaj obserwacji lekcji pod tym kątem, zapisz te pytania. Pytania sokratejskie to dobry pomysł na zachęcenie uczniów do krytycznego myślenia i podejmowania decyzji. Zaproponuj zorganizowanie szkolenia z tego zakresu.
<p>Etap 3. (ugruntowany) Doceniasz znaczenie udziału uczniów w podejmowaniu decyzji. Zaczynasz wdrażać zajęcia przygotowujące ich do tego. Stosujesz różne metody konsultowania się z uczniami. Niemniej wszystko to zabiera Ci dużo czasu i czasami wracasz do sterowania odgórnego.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> Poproś uczniów lub innych nauczycieli, by zarejestrowali Twoje lekcje na filmie. Poproś ich o obserwację i komentarze, możesz przygotować w tym celu specjalny arkusz obserwacji. Obejrzyj nagranie i dokonaj samoobserwacji. Porównaj wyniki obserwacji dokonanych przez uczniów lub nauczycieli z własnymi spostrzeżeniami; zastanów się nad różnicami i podobieństwami pomiędzy nimi. Opracuj strategię poprawy stosowanych przez Ciebie metod, uwzględniając: oszczędzanie czasu, przygotowywanie klarowniejszych i krótszych zadań, zapisywanie decyzji mających znaczenie dla przyszłych poczynań, wprowadzenie ustalonego porządku zajęć itp. Rozszerz własny i szkolny repertuar strategii prowadzenia konsultacji z uczniami, np. powołanie samorządu klasowego lub szkolnego, organizowanie dyskusji grupowych i grup roboczych, przeprowadzanie badań ankietowych, założenie księgi życzeń itp.
<p>Etap 4. (zaawansowany) Zdajesz sobie sprawę ze swojej odpowiedzialności za przyznanie uczniom prawa wypowiedziania się oraz wzmacnianie ich otwartą i odpowiedzialną rolę w procesach podejmowania decyzji. Masz wrażenie, że potrzebujesz więcej refleksji etycznej nad podejmowanymi decyzjami, a także więcej okazji do podejmowania refleksji metakognitywnej.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> Zwracaj uwagę na ewentualną niespójność pomiędzy Twoją rolą nauczyciela a podejmowanymi przez Ciebie działaniami na rzecz wzmocnienia pozycji uczniów oraz dania im swobody i prawa głosu. Zastanów się, czy potrafisz jeszcze bardziej zaangażować uczniów. Opracuj strategię uwzględniania konsultacji z uczniami w planie działań na rzecz poprawy jakości pracy i rozwoju szkoły. Wyznacz stały element zajęć w postaci czasu na refleksję i opracuj strategię zachęcając uczniów do samodzielnego podejmowania autorefleksji.

6.3. Kompetencja 14. Modelowanie postaw EO/EPC

Kompetencja 14. Modelowanie postaw EO/EPC

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

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Zastanawiają się, dlaczego nauczają i dlaczego robią to tak, a nie inaczej. W 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 postrzegany jako przedmiot rzeczywistej negocjacji.
- Zdają sobie sprawę, jakiego języka używają w klasie, otwarcie omawiają z uczniami kwestie dotyczące procesu uczenia się, są gotowi prezentować własny sposób myślenia we współpracy z uczniami (np. dokonywanie krytycznej refleksji, ocenianie, wymiana doświadczeń i wiedzy).
- Zachęcają uczniów do refleksji nad ich doświadczeniami, co oznacza też wybór interesujących dla nich tematów.
- Swoim zachowaniem pokazują uczniom styl demokratycznej komunikacji. Umożliwiają im swobodną wymianę poglądów na tematy polityczne, społeczne i kontrowersyjne, zachęcając przy tym do poruszania takich problemów w klasie. Są otwarci na poglądy uczniów sprzecznie ze stanowiskiem nauczyciela, 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 zasady demokratycznego dyskursu badającego uprzedzenia wobec inności 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 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 ich do refleksji nad własnym postępowaniem i zachowaniem. Ufają uczniom i w repertuarze swoich technik edukacyjnych uwzględniają uczenie się od siebie.
- Wiedzą, jak postępować z uczniami przejawiającymi różne style uczenia się i myślenia. Organizują proces wychowawczy w klasie tak, by za pomocą elastycznych strategii zachęcać uczniów do samodzielnego myślenia – stosują w tym celu różne techniki, np. stawianie pytań, eksperymenty, poszukiwanie znaczeń, wspieranie kreatywności, refleksję metakognitywną i kwestionowanie bezkrytycznych przeświadczeń.

Tabela postępów

Kompetencja 14. Modelowanie postaw EO/EPC	
<p>Etap 1. (wstępny) <i>Czujesz się pewniej, kiedy dowodzisz. Nie masz świadomości, jaką dysponujesz władzą i jaki wpływ wywierasz na innych, kiedy mówisz i prezentujesz temat.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zapoznaj się z metodą modelowania i zaplanuj zajęcia z jej wykorzystaniem. • Zastanów się nad dotychczasowym doświadczeniem związanym z 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 ludzie, którzy nie poddali się temu wpływowi? Dlaczego tak się zachowali?
<p>Etap 2. (rozwijający) <i>Potrzebujesz więcej informacji na temat metody modelowania. Obawiasz się skutków, jakie może przynieść szersza wiedza na temat władzy, jaką posiadasz i wywieranego przez Ciebie wpływu na uczniów.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zwróć uwagę na to, jak inni stosują metodę modelowania. • Poszukaj materiałów filmowych dotyczących roli nauczyciela w klasie i wpływu, jaki wywiera na uczniów. • Zastanów się i porównaj obserwowaną sytuację z własną oceną sposobu komunikowania się z innymi i wpływu, jaki na nich wywierasz.
<p>Etap 3. (ugruntowany) <i>Masz za sobą początek modelowania postawy EO/EPC, np. kwestię demokracji w szkole lub uwzględnienia głosu uczniów. Martwisz się, bo jest tyle zagadnień, które należy wziąć pod uwagę. Obawiasz się, że nie będziesz konsekwentny.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wraz z innymi nauczycielami przygotuj i przeprowadź zajęcia z wykorzystaniem metody modelowania, przeanalizuj ich przebieg i efekty, aby poprawić własną umiejętność modelowania. • Poproś uczniów lub innych nauczycieli, by nagrali na video Twoje lekcje. • Obejrzyj nagranie i dokonaj samoobserwacji, poproś nauczycieli lub uczniów, by dokonali własnych obserwacji. • Porównaj wyniki tych obserwacji i zastanów się nad występującymi w nich podobieństwami i różnicami.
<p>Etap 4. (zaawansowany) <i>Masz pewność, że stosujesz zasady EO/EPC i obowiązują one w klasie, szkole i środowisku lokalnym. Odczuwasz potrzebę bardziej intensywnej refleksji etycznej.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zwracaj uwagę na ewentualną niespójność pomiędzy Twoimi obowiązkami nauczycielskimi a Twoją postawą w dziedzinie EO/EPC. • Pozyskaj od uczniów informację zwrotną na temat ich doświadczeń związanych z Twoją postawą. Wykorzystaj uzyskane dane w pracy nad doskonaleniem Twojej umiejętności modelowania. • Podziel się doświadczeniem z innymi nauczycielami i zaproponuj im pomoc, jeśli zechcą rozwiniąć zaprezentowane przez Ciebie umiejętności.

6.4. Kompetencja 15. Ewaluacja metod nauczania i procesu uczenia się

Kompetencja 15. Ewaluacja metod nauczania i 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.

Opis kompetencji

Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję:

- Wiedzą, że skuteczny proces uczenia się w zakresie EO/EPC wymaga krytycznej analizy zajęć oraz przebiegu i efektywności procesu uczenia się.
- Patrzą na siebie – jak na 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. stosowaniem różnych technik stawiania pytań, które mogą ograniczać lub poszerzać swobodę wypowiedzi uczniów.
- Rozważają systemy wartości etycznych, społecznych i politycznych, na których opiera się ich postawa.
- Znają różne metody autorefleksji i samooceny. Piszą osobiste „dzienniki nauczyciela” i wykorzystują je jako punkt wyjścia dla uzyskania bardziej wyrazistego obrazu siebie samych i swoich uczniów.
- Konfrontują swoje osobiste doświadczenia zawodowe z doświadczeniami innych nauczycieli, np. pytają o opinie na temat możliwych przyczyn niepowodzeń, po czym modyfikują zajęcia.
- Śledzą literaturę na temat nauczania i uczenia się EO/EPC, dzięki czemu stale aktualizują swoją wiedzę.

Tabela postępów

Kompetencja 15. Ewaluacja metod nauczania i procesu uczenia się	
<p>Etap 1. (wstępny) Masz wrażenie, że samo przekazywanie wiedzy z zakresu EO/EPC wystarczy, by pokazać Twoje zaangażowanie w realizację tej problematyki. Nie widzisz potrzeby zmiany stosowanej metodologii nauczania, bo robisz tyle, ile możesz. Nie oceniasz siebie pod kątem EO/EPC i nie czujesz potrzeby dokonania samooceny lub brakuje Ci do tego narzędzi.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> Wykorzystaj wyniki dokonanej przez Ciebie oceny uczniów do rozmowy na temat najczęstszych błędów i nieporozumień, które ta ocena ujawniła. Postaraj się znaleźć i zrozumieć przyczynę tych błędów. Zwróć uwagę, które z nich były następstwem Twojej postawy i stosowanych metod. Przeanalizuj rezultaty swojego procesu uczenia się. Poznaj wpływ przyjętej przez Ciebie metodologii na sposób, w jaki uczniowie postrzegają EO/EPC. Porozmawiaj z innymi nauczycielami o ich doświadczeniach zawodowych, zwróć szczególną uwagę na kwestię celów i metod.
<p>Etap 2. (rozwojowy) W szkole nie ma jednolitej polityki ewaluacji EO/EPC. Aby zorientować się w jakości swojej pracy, czasami dajesz uczniom do wypełnienia kwestionariusze dotyczące efektywności stosowanych przez Ciebie metod edukacyjnych. Wciąż rzadko uwzględniasz informacje zwrotne i sugerowaną przez nie potrzebę zmiany metodologii.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> Wręcz uczniom kwestionariusze z pytaniami dotyczącymi przyjętej przez Ciebie metodyki oraz jej wpływu na ich zachowania. Przedyskutuj z uczniami wnioski płynące z odpowiedzi na te pytania. Uwzględnij spostrzeżenia uczniów i innych nauczycieli. Na ich podstawie spróbuj udoskonalić przyjętą przez siebie metodologię.
<p>Etap 3. (ugruntowany) Szkoła opracowała projekt poprawy jakości pracy z zakresu EO/EPC, choć nie jest on do końca jasny. Paniuje powszechna zgoda, że szkoła podejmuje wysiłki w celu poprawy procesów nauczania i uczenia się związanych z EO/EPC. Chcesz podjąć współpracę w tej dziedzinie, ale nie wiesz jak.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> Bądź inicjatorem przyjęcia przez szkołę procedur samooceny i zainteresuj innych nauczycieli monitorowaniem oraz ocenianiem uczniowskich doświadczeń związanych z EO/EPC. Zmieniaj metody pracy zgodnie z informacją zwrotną otrzymaną od uczniów, pytaj ich o zdanie po wprowadzeniu zmian. Zaangażuj uczniów w proces poprawy jakości EO/EPC. Poszukaj w różnych miejscach przykładów dobrej praktyki, aby przeprowadzić test porównujący Twoją pracę z pracą innych nauczycieli.
<p>Etap 4. (zaawansowany) Szkoła 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 ewaluacji i pomagają określać obszary wymagające poprawy.</p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> Wykorzystuj wszystkie dostępne informacje zwrotne do ciągłego monitorowania własnej pracy, a tym samym stwórz okazję do dokonywania zmian. Buduj w uczniach świadomość przyświecających Ci celów, wykorzystaj ich zaangażowanie, by je osiągać. Oceń zakres wykorzystania przez uczniów zdobytych kompetencji w życiu codziennym. Omów z nimi wyniki tej oceny i wyciągnijcie z niej wspólne wnioski na przyszłość. Zaproś innych nauczycieli, by upowszechnić wypracowane przez Ciebie dobre praktyki.

7. 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.

7.1. 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 dla prowadzenia tego rodzaju edukacji.

Najlepiej jest, jeśli:

- 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.

Wydawnictwa te podkreślają:

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

7.2. Dyrektorzy szkół

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

Nauczyciele pracujący w szkole 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 zaprezentowanych w poradniku kompetencji oraz korzyści z uwzględniania 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.

Poniższa Tabela postępów zawiera zestaw sugestii ułatwiających dyrektorom szkół zorientowanie się w etapie rozumienia EO/EPC i zaangażowania w sprawy z nią związane. Określenie tego etapu może stać się punktem wyjścia do zaplanowania i wprowadzania zmian w dotychczasowym podejściu do EO/EPC.

Tabela postępow dla dyrektorów szkół

<p>Etap 1. (wstępny) <i>Szkoła (i większość nauczycieli) znajduje się na wczesnym etapie wdrażania EO/EPC. Panuje nieperwoność co do istoty i celów EO/EPC, a program nauczania z tego zakresu nie został zaplanowany jako odrębny i spójny. W szkole i wśród nauczycieli panuje przekonanie, że wystarczy stworzenie kultury promującej EO/EPC interpretowanej w najszerszym możliwym sensie.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zorganizuj zajęcia szkoleniowe dla nauczycieli, które zbudują w nich 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).
<p>Etap 2. (rozwojowy) <i>Szkoła i nauczyciele mają zamiar podjąć zagadnienia EO/EPC. Nauczyciele zaczynają dostrzegać potencjał EO/EPC istotny w pogłębianiu zaangażowania uczniów oraz rozwijaniu ich wiedzy i umiejętności. Grono pedagogiczne zaczęło opracowywać podstawowy 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"> • nadmiernej zależności od środków publicznych, • braku specyficznej wiedzy przedmiotowej z zakresu EO/EPC, • braku przekonania do prowadzenia EO/EPC w sposób aktywny i otwarty. 	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utrzymaj już obrany kierunek, zachęcaj nauczycieli do podejmowania dalszych wysiłków i zapewnij całemu gronu pedagogicznemu szkolenia z zakresu EO/EPC. • Pomóż nauczycielom znaleźć partnerów na szczeblu lokalnym oraz nawiązać z nimi współpracę przy realizacji projektów uczniowskich, promujących aktywne obywatelstwo.
<p>Etap 3. (ugruntowany) <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. Znajomość przedmiotu jest zadowalająca, wiadomo też, na jakie szkolenia jest zapotrzebowanie. Przedmiotem troski stało się zarządzanie zmianą i obawa przed niepożądanymi konsekwencjami wprowadzenia innowacji.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nawiązuj kontakty z rodzicami, organizacjami i instytucjami lokalnymi oraz innymi członkami społeczności lokalnej. • Wykorzystaj TIK w celu poprawy jakości nauczania i uczenia się, • Rozwijaj wiedzę, umiejętności; kształtuj postawy zgodne EO/EPC. • Świętuj sukcesy!
<p>Etap 4. (zaawansowany) <i>Szkoła bardzo dobrze radzi sobie z prowadzeniem EO/EPC, poszczególni nauczyciele stosują różnorodne i efektywne metody nauczania. Zespoły nauczycielskie wypracowały wspólną wizję EO/EPC, ale są zarazem gotowe dostosować ją do zmieniających się potrzeb uczniów. Szkoła nawiązała efektywne relacje ze społecznością lokalną. Osiągnięcia uczniów są dostrzegane i wyróżniane. Nauczyciele sporo oczekują od uczniów, opierają się przy tym na ich wcześniejszych osiągnięciach. Zastosowanie TIK to kluczowy czynnik wpływający na skuteczność pracy nauczyciela z klasą. Nauczyciele czują się pewni siebie i pozwalają uczniom na dokonywanie części ustaleń dotyczących programu zajęć, są też otwarci na wypróbowywanie nowych rozwiązań. Na tym etapie zadaniem szkoły jest wprowadzanie innowacji i strategii pozwalających podtrzymać dynamikę rozwoju i chęć dalszego podnoszenia umiejętności zawodowych.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dziel się dobrymi praktykami z dyrektorami innych szkół. • Rozwijaj innowacyjne metody zachęcające do zaangażowania obywatelskiego i samodzielnego uczenia się. • Podtrzymuj i rozwijaj procesy uczestniczącego oceniania, angażuj w nie uczniów i partnerów szkoły.

7.3. Szkolnictwo wyższe i placówki doskonalenia nauczycieli⁵²

Programy kształcenia nauczycieli w Europie dotychczas nie dostrzegały w EO/EPC podstawowego kryterium przygotowania zawodowego kadry pedagogicznej. Obecnie jednak dysponujemy koncepcjami dotyczącymi celów edukacji i roli zawodowej nauczycieli, które mają wpływ na wdrażanie różnych form doskonalenia zawodowego z EO/EPC. Uogólniając, 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 konkretnej 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.

Badania 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 – jako jednostki 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 tej luki i przekonać ich, by uznali EO/EPC za jeden z podstawowych celów kierowanych przez nich instytucji. Mimo że jest to proces uczenia się wymagający czasu i nieustannego działania, 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.

Instytucjami, które szczególnie mogą wesprzeć wdrażanie EO/EPC, są placówki doskonalenia nauczycieli (publiczne i niepubliczne). Ich dyrektorzy 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 modułów EO/EPC w programach form doskonalenia adresowanych do nauczycieli z różnym stopniem awansu zawodowego, a także podkreślanie ich znaczenia. Podstawowym wyzwaniem dla ośrodków doskonalenia nauczycieli może być nadanie EO/EPC statusu przedmiotu obowiązkowego 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 zastosowania oraz tkwiącego w niej potencjału, który może być wykorzystany w różnych kontekstach przedmiotowych.

Przede wszystkim 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 książce opis kompetencji, podane przykłady sposobów ich rozwijania dostarczą nauczycielom konsultantom i trenerom⁵³ pomysłów do wykorzystania w pracy z nauczycielami. Celem różnych form doskonalenia powinno być wyposażenie nauczycieli w wiedzę i umiejętności, kształtowanie postaw i wartości pomocnych w skutecznej realizacji EO/EPC. Istnieją szczególne metody nauczania, które wszyscy muszą biegle opanować. Zaliczyć do nich moż-

⁵² W rozdziale tym wprowadzono modyfikacje w stosunku do oryginału, adaptując jego treści do realiów panujących w Polsce (przypis red. meryt.).

⁵³ W tym trenerom organizacji pozarządowych szkolących siebie nawzajem.

na dyskusje, odgrywanie ról, symulacje czy współpracę w realizacji projektów. Metody te można skutecznie stosować w nauczaniu wszystkich przedmiotów, w tym także EO/EPC. Nauczyciele powinni również rozwinąć w sobie umiejętność organizowania zajęć edukacyjnych nawiązujących do aktualnych zdarzeń w życiu społeczności lokalnej (czy też szerzej ujmowanym społeczeństwie), a także umiejętność opracowywania strategii odnoszenia się do kwestii drażliwych lub kontrowersyjnych.

Poniższa Tabela postępów zawiera zestaw sugestii ułatwiających instytucjom szkolnictwa wyższego oraz placówkom doskonalenia nauczycieli zorientowanie się w etapie rozumienia EO/EPC i zaangażowania w sprawy z nią związane, co może im pomóc wprowadzać zmiany w dotychczasowym podejściu.

Tabela postępów dla instytucji szkolnictwa wyższego i placówek doskonalenia nauczycieli

<p>Etap 1. (wstępny) <i>W instytucji panuje zawężone zainteresowanie EO/EPC, która realizowana jest jedynie przez nauczycieli historii i nauk społecznych; brak całocisowej wizji EO/EPC. Instytucja znajduje się na wczesnym etapie wdrażania EO/EPC – przyjmuje się, że wystarczy promować EO/EPC interpretowaną w uproszczonym sensie (np. gwarantować równe szanse edukacyjne czy uczyć poprzez stosowanie aktywizujących metod w nauczaniu poszczególnych przedmiotów).</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wzbogacaj wiedzę na temat zasad i wartości EO/EPC oraz jej potencjału w pracy na rzecz edukowania przyszłych aktywnych obywateli. • Wykorzystaj każdą nadarżającą się okazję do upowszechniania wiedzy z zakresu EO/EPC, jednocześnie nawiązując do treści nauczania poszczególnych przedmiotów, np. odnoś się do takich zagadnień jak sprawiedliwość społeczna, prawo do edukacji dla wszystkich, inkluzyjność społeczna czy różnicowanie społeczne i próbuj poznać strategię radzenia sobie z tymi problemami.
<p>Etap 2. (rozwojowy) <i>Instytucja i/lub poszczególni pracownicy są zainteresowane podjęciem zagadnień EO/EPC. Dostrzegają tkwiący w niej potencjał rozwijania 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 wśród nauczycieli konsultantów, doradców metodycznych, wykładowców, nauczycieli akademickich, edukatorów i nauczycieli poszczególnych specjalności.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utrzymuj obrany kierunek oraz udzielaj wsparcia wszystkim zaangażowanym osobom. • Rozwijaj umiejętności, korzystając z pomocy partnerów zewnętrznych. • 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.
<p>Etap 3. (ugruntowany) <i>Instytucja wypracowuje 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>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zachęcaj studentów i nauczycieli do czynnego udziału w zajęciach EO/EPC. • Nawiązuj kontakty z organizacjami studenckimi i nauczycielskimi, zachęcaj je do współpracy ze swoją instytucją przy organizowaniu wspólnych przedsięwzięć. • Nawiązuj kontakty z instytucjami lokalnymi, członkami społeczności lokalnej i organizacjami pozarządowymi. • Zapraszaj studentów i nauczycieli do planowania działań związanych ze społecznością lokalną (np. projekty, wolontariat, staże pracownicze). • Utwórz sieć współpracy z podobnymi instytucjami i sektorem edukacji nieformalnej.
<p>Etap 4. (zaawansowany) <i>Instytucja wypracowała już skuteczne struktury służące EO/EPC, poszczególne nauczyciele akademicy i nauczyciele konsultanci opracowali złożone i efektywne metody nauczania tej dziedziny. Związki pomiędzy programami kształcenia i doskonalenia nauczycieli zacieśniają się. Cele na tym etapie dotyczą wprowadzania innowacji i nowych strategii ułatwiających podtrzymywanie dynamiki działań oraz wspierających zaangażowanie na wszystkich szczeblach instytucji.</i></p>	<p>Propozycje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buduj zespoły skupiające nauczycieli akademickich i nauczycieli konsultantów. • Organizuj interdyscyplinarne nauczanie EO/EPC. • Zorganizuj kurs prowadzący do magisterium z EO/EPC. • Rozszerzaj ofertę szkoleniową z zakresu EO/EPC o kursy doskonalące dla nauczycieli. • Rozszerzaj zakres oceny rezultatów pracy nauczycieli, by wspomóc i wzbogacić praktykę nauczania.

7.4. Wskazówki dla interesariuszy dotyczące ich kompetencji z zakresu EO/EPC

Tabela 8. Wykaz kompetencji z zakresu EO/EPC dla poszczególnych interesariuszy

Interesariusze	Rozumienie EO/EPC	Nauczanie EO/EPC	EO/EPC w działaniu	Ewaluacja EO/EPC
Decydenci	<ul style="list-style-type: none"> → Spowoduj, by oczekiwane efekty EO/EPC były jasno określone w podstawach i wytycznych do programu nauczania. → Zadbaj, by osoby kierujące szkołami zostały dokładnie przeszkolone i szczegółowo poinstruowane. → Przydziel odpowiednie zasoby na szkolenia i innowacje w tej dziedzinie. 	<ul style="list-style-type: none"> → Zadbaj, by osoby odpowiedzialne za edukację na szczeblu krajowym podkreslały status i znaczenie EO/EPC. → Usytuuj EO/EPC w centrum programu nauczania. → Zapewnij wszystkim nauczycielom wsparcie i dostęp do informacji o dobrych przykładach wdrażania EO/EPC poprzez publikacje, materiały wideo i szkolenia. 	<ul style="list-style-type: none"> → Wspomagaj organizacje pozarządowe i ułatwaj im podejmowanie inicjatyw szkolnych. → Sporządź krajowe i regionalne spisy grup wsparcia społeczności lokalnych. → Udzielaj wsparcia i patronatu kampaniom przeciwdziałania rasizmowi i dyskryminacji. 	<ul style="list-style-type: none"> → Wykazuj się otwartością na zaangażowanie ze strony uczniów i wysłuchuj ich głos. → Promuj samorządy uczniowskie oraz inne sposoby czynienia szkoły bardziej otwartą i demokratyczną. → Zaproponuj wytyczne dla wdrażania inkluzyjnych samorządów uczniowskich. → Zapewnij środki, w tym budżetowe, na kursy doskonalące z zakresu EO/EPC.
Dyrektorzy szkół	<ul style="list-style-type: none"> → Dowiedz się, dlaczego ta dziedzina jest tak ważna i zapoznaj się ze studiami przypadków pokazujących pozytywne zmiany, dokonane dzięki wprowadzeniu EO/EPC. → Organizuj szkolenia i wsparcie dla nauczycieli w szkole. 	<ul style="list-style-type: none"> → Powołaj koordynatora ds. EO/EPC i udzielaj mu wsparcia. → Opracuj strategię rozwijającą EO/EPC w trzech ważnych aspektach życia szkoły: kultury, programu nauczania i zaangażowania wspólnoty lokalnej. 	<ul style="list-style-type: none"> → Czynniki zachęcaj do przyjmowania nowego i innowacyjnego podejścia zakładającego zaangażowanie wspólnoty lokalnej. → Daj jasno do zrozumienia, że popierasz projekty promujące czynną postawę obywatelską oraz rozwijające uczniowskie umiejętności i postawy z zakresu EO/EPC. 	<ul style="list-style-type: none"> → Życzliwie przyjmuj sugestie nauczycieli i uczniów dotyczące ulepszenia szkoły. → Zaangażuj się w działania na rzecz uwzględnienia EO/EPC w programie poprawy jakości pracy szkoły. → Wspieraj inicjatywy nauczycieli i ich dokonania na wyższych szczeblach administracji oświatowej.
Edukatorzy, nauczyciele konsultanci	<ul style="list-style-type: none"> → Uwzględnij treści dotyczące EO/EPC w programach kursów doskonalących dla nauczycieli. 	<ul style="list-style-type: none"> → Szczególną uwagę zwróć na planowanie procesu nauczania EO/EPC. → Udzielaj nauczycielom wskazówek, jak radzić sobie z poruszeniem zagadnień kontrowersyjnych. 	<ul style="list-style-type: none"> → Pomagaj nauczycielom dokładnie przemyśleć wyzwania związane z EO/EPC w działaniu. → Dostarczaj przykłady dobrych praktyk i dostępnych rozwiązań. 	<ul style="list-style-type: none"> → Uwzględnij w szkoleniach czas na refleksję. → Staraj się dopasować szkolenia do ujawniających się potrzeb szkoleniowych nauczycieli.
Nauczyciele	<ul style="list-style-type: none"> → Wykorzystaj w klasie swoją wiedzę z zakresu EO/EPC. 	<ul style="list-style-type: none"> → Wypróbuj kilka proponowanych ćwiczeń na zajęciach z uczniami. → Uwzględnij podczas lekcji zagadnienia kontrowersyjne i aktualne wydarzenia. 	<ul style="list-style-type: none"> → Zaplanuj cykl lekcji z udziałem partnera ze społeczności lokalnej, podczas których uczniowie przeprowadzą dzialby kampanię na rzecz zmian. 	<ul style="list-style-type: none"> → Wykazuj się otwartością i gotowością do podejmowania refleksji.

8. Wnioski

W miarę pojawiania się nowych trendów społecznych, dokonywania zmian – zarówno w społecznościach lokalnych, jak i na całym świecie – edukacja ewoluuje w kierunku zaspokajania potrzeb współczesnych uczniów. EO/EPC stała się fundamentem pokoju i dialogu w Europie i na świecie, więc takie kwestie jak: zarządzanie konfliktami, poszanowanie dla różnorodności, odpowiedzialność międzykulturowa i rozumienie praw i obowiązków obywatelskich mają dla szkół pierwszorzędne znaczenie.

Nauczyciele potrzebują umiejętności pracy w zespole i ustawicznego rozwijania się. Nasza publikacja ukazuje, jak bardzo poszerza się zakres ich obowiązków i odpowiedzialności, stanowiąc przy tym narzędzie wspierające nabywanie wiedzy oraz modelowanie postaw niezbędnych do kształtowania w uczniach rozumienia otaczającego świata oraz aktywnej postawy obywatelskiej.

Mamy nadzieję, że zaprezentowany opis czterech rodzajów kompetencji podstawowych (znajomość EO/EPC, praktyk edukacyjnych, budowanie partnerstwa, ewaluacja) pomoże nauczycielom wprowadzić 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. Mimo że dzisiaj nacisk kładzie się na osiągnięcia naukowe uczniów, równie ważne są wartości, umiejętności i uczestnictwo w życiu społecznym. To dzięki EO/EPC młodzi ludzie mogą je rozwijać, doskonalić i realizować.

Ufamy, że książka poprzez zaakcentowanie potencjału EO/EPC poprowadzi nauczycieli i uczniów w kierunku urzeczywistnienia jej idei i ideałów. EO/EPC jest interesująca i atrakcyjna – i jako taka stanowi prawdziwy skarb dla nauczycieli, którzy chcą w pełni zaangażować uczniów w proces uczenia się.

Przygotowując własny projekt z dziedziny EO/EPC, Czytelnik z pewnością będzie rozumiał, że głównym celem wszystkich proponowanych w poradniku działań jest integracja, a efektem dobrych praktyk EO/EPC – klasy inkluzyjne, szkoły włączające oraz przygotowanie uczniów do podejmowania wysiłków na rzecz spójności społecznej.

Doniosłość edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka podkreśla też treść postulatu zawartego w Artykule 12. Konwencji o Prawach Dziecka, który promuje jej szczytne cele:

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.

9. Aneks

9.1. Etapy procesu samooceny

Poszczególne etapy procesu samooceny zostały opracowane na podstawie wyników badań nad przedmiotem niepokoju odczuwanego przez nauczycieli na kolejnych etapach 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 fazy⁵⁴. 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 uczucia odmiennego rodzaju, co obrazuje Tabela faz niepokoju.

9.1.1. Tabela faz niepokoju

Faza	Problem	Możliwe działania
Faza 1. Poziom ego Przedmiot niepokoju: • brak zainteresowania	Nowy program zupełnie mnie nie interesuje. Odczuwam apatię i obojętność.	• Dostarczenie informacji.
Faza 2. Poziom ego Przedmiot niepokoju: • informacja • sprawy osobiste	Potrzebuję więcej informacji. Odczuwam ciekawość. Jakie skutki będzie miał dla mnie nowy program? Czy spodoba się rodzicom i uczniom, czy docenią moje zaangażowanie i próbę zrobienia czegoś nowego? Mam pewne obawy.	• Wyjaśnienie powodów wprowadzenia innowacji i związanych z nimi oczekiwań. • Opisanie wpływu, jaki będzie miała innowacja. • Aktywnie słuchanie. • Zorganizowanie grupy wsparcia.
Faza 3. Poziom zadań Przedmiot niepokoju: • zarządzanie	Zawsze brakuje mi czasu na zrobienie wszystkiego, co potrzeba. Jak mam nadążyć za wszystkimi nowymi inicjatywami i całą papierkową robotą? Odczuwam frustrację. Czy jeśli przeprowadzę debatę na tematy kontrowersyjne, to nie stracę kontroli nad klasą? Mam obawy dotyczące oddziaływania wychowawczego i procesu uczenia się.	• Udzielenie konkretnych rad dotyczących wychowania. • Przekazanie nauczycielowi wyników obserwacji innego nauczyciela, który dobrze sobie radzi w tej dziedzinie.
Faza 4. Poziom wpływu Przedmiot niepokoju: • konsekwencje • współpraca • przeorientowanie	Zadaję sobie pytanie, czy wszyscy uczniowie są zaangażowani w lekcję? Odczuwam ich zainteresowanie i mam poczucie sukcesu. Mam ochotę podzielić się doświadczeniem z innymi nauczycielami. Odczuwam ekscytację. Chcę dostosować nauczanie i program do szczegółowych potrzeb uczniów. Czuję się pewnie.	• Nawiązanie współpracy i kontaktów zewnętrznych.

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

9.1.2. 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 podstawy i zasady EO/EPC				
	Kompetencja 3. Treści programu nauczania EO/EPC				
	Kompetencja 4. Konteksty wdrażania EO/EPC				
Nauczanie EO/EPC	Kompetencja 5. Planowanie strategii i dobór metod nauczania				
	Kompetencja 6. EO/EPC w nauczaniu poszczególnych przedmiotów				
	Kompetencja 7. Budowanie pozytywnego klimatu szkoły				
	Kompetencja 8. Poruszanie kwestii budzących kontrowersje				
	Kompetencja 9. Stosowanie różnorodnych form i metod oceniania				
EO/EPC w działaniu	Kompetencja 10. Korzystanie z różnorodnych źródeł informacji				
	Kompetencja 11. Współpraca ze społecznością lokalną				
	Kompetencja 12. Przeciwdziałanie wszelkim formom dyskryminacji				
Ewaluacja EO/EPC	Kompetencja 13. Włączanie uczniów w proces podejmowania decyzji				
	Kompetencja 14. Modelowanie postaw EO/EPC				
	Kompetencja 15. Ewaluacja metod nauczania i procesu uczenia się				
Ocena ogólna	Wszystkie kompetencje				

9.2. Plan działań na rzecz rozwoju zawodowego

9.2.1. Szablon planu działań na rzecz rozwoju zawodowego

Obszar możliwego rozwoju	Działania	Kto?	Kiedy?	Kryteria osiągnięcia celu

10. Źródła

Źródła cytowane w Przedmowie

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

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

Birzea 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).

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) *żyć i uczyć się w demokracji*), 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

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%203TTPolishdraft_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

Birzea 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*, Grabowska A. [tłum.] Rada Europy, 2005; 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*, [w:] 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/data-oecd/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
- Habermas J., *The theory of communicative action*, Volume 1, Polity Press, Cambridge UK 1984 (wydanie polskie: *Teoria działania komunikacyjnego*, tom 1, Kaniowski A.M. [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, Kaniowski A.M. [tłum.], Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002).
- Luke A., Muspratt S., Freebody P. (red.), *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. i in., *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, Dziesiewska A. [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

- Ajegbo K., *Curriculum review: diversity and citizenship*, DfES, London 2007.
- Billig S.H., *Research on K-12 school-based service-learning. The evidence builds.* „Phi Delta 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).
- Dewey J., *Democracy and education. An introduction to the philosophy of education (1916)*, The Free Press, New York 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*, [w:] 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*, [w:] Armstrong P., Miller 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

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

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, Strasburg 2005: http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/2004_44%20Tool%203TTPolishdraft_en.pdf

UN Convention on the Rights of the Child (1989): www.unesco.org/education/pdf/CHILD_E.PDF

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

Zeichner K., *The reflective practitioner*, [w:] 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.

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*, [w:] 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*, 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, Dziesiewska A. [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

Jerome L., *Assessment in citizenship education*, 2003: 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 International Conference, *Conference report on the teaching of controversial issues*, 2006: www.citized.info/pdf/conferences/31_03_06report.pdf

Citizenship Foundation, *Teaching about Iraq and other controversial issues*, 2003: www.citizenshipfoundation.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/od-ih/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.
Marasovićevoa 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
tél.: +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-kleber@coe.int
<http://www.librairie-kleber.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
<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
<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
<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
<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
<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
<http://www.vesmirbooks.ru>*

CZECHY

*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
<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
<http://www.manhattanpublishing.com>*

SZWAJCARIA

*Planetis Sàrl
16 Chemin des pins
CH-1273 ARZIER
tel.: +41 22 366 51 77
fax: +41 22 366 51 78
e-mail: 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
<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
<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
<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 – <http://book.coe.int>

W publikacji przedstawiono kluczowe kompetencje niezbędne nauczycielom w rozwijaniu edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka w klasie, szkole i społeczności lokalnej. Poradnik przeznaczony jest dla nauczycieli wszystkich przedmiotów, we wszystkich typach i rodzajach szkół, a także dla nauczycieli konsultantów i nauczycieli akademickich.

W publikacji opisano 15 kompetencji w podziale na cztery grupy. Każdej grupie poświęcono odrębny rozdział, w którym zostały szczegółowo omówione i uzupełnione przykładami. Zamieszczono też tabele opanowania poszczególnych kompetencji – pomogą one nauczycielom w dokonaniu samooceny, a tym samym określeniu obszarów dalszego rozwoju.



www.coe.int

Rada Europy, w skład której wchodzi 47 państw, obejmuje swym zasięgiem praktycznie cały kontynent. Jej celem jest opracowanie wspólnych, demokratycznych zasad prawnych opartych na Europejskiej Konwencji Praw Człowieka i innych tekstach odnoszących się do ochrony praw jednostki. Od czasu założenia w 1949 r., niedługo po II wojnie światowej, Rada Europy jest symbolem pojednania.

ISBN 978-83-62360-37-6

www.ore.edu.pl

Ośrodek Rozwoju Edukacji

<http://book.coe.int>

Council of Europe Publishing