

**NIE!
DYSKRYMINACJI
W SZKOLE**

5

**KRYTERIA
EWALUACYJNE**

18

**KSZTAŁCENIE
USTAWICZNE**

20



**Biuletyn Informacyjny
Kuratorium Oświaty
w Warszawie**

■ Nr 03 [25] 11 2015
ISSN1896-2521



16

Oświata Mazowiecka

Lepiej poznać i zrozumieć procesy poznawcze dziecka

wywiad z Anną Działą
kierownikiem działu edukacji
Centrum Nauki Kopernik

Trudna droga do wielokulturowości

13

Przeczytałem... czyli rzecz o Blanchardzie

15

Meritum
Mazowieckie Kuratorium Oświaty

www.oswiatamazowiecka.pl

Dopalacze. Gdzie szukać pomocy?

Chcesz dowiedzieć się więcej na temat możliwości leczenia? Wiesz wszystko o negatywnych skutkach tych niebezpiecznych substancji? Masz informacje o miejscach, w których handluje się zakazanymi środkami? Jesteś uzależniony? Ministerstwo Spraw Wewnętrznych przygotowało listę numerów telefonów pod którymi można szukać pomocy. Lista zostanie także przekazana do wszystkich resortów, urzędów wojewódzkich oraz powiatów.

800 060 800 – Bezpłatna, całodobowa infolinia Głównego Inspektora Sanitarnego

Pod tym numerem telefonu możemy uzyskać informacje na temat negatywnych skutków zażywania dopalaczy oraz o możliwościach leczenia. Infolinia jest także przeznaczona dla rodziców, którzy mają wątpliwości czy ich dzieci zażywają dopalacze. Na infolinię GIS można przekazywać także informacje, które mogą ułatwić służbom dotarcie do osób handlujących tymi nielegalnymi substancjami.

116 111 – Telefon Zaufania dla Dzieci i Młodzieży

Służy on młodzieży i dzieciom potrzebującym wsparcia, opieki i ochrony. Zapewnia dzwoniącym możliwość wyrażania trosk, rozmawiania o sprawach dla nich ważnych oraz kontaktu w trudnych sytuacjach. Telefon prowadzi Fundacja Dzieci Niczyje. Linia jest dostępna codziennie w godzinach 12:00-20:00, pomoc online dostępna na www.116111.pl/napisz. Tylko w 2014 roku specjaliści przeprowadzili 3205 rozmów dotyczących dopalaczy.

800 100 100 – Telefon dla rodziców i nauczycieli w sprawach bezpieczeństwa dzieci

To bezpłatna i anonimowa pomoc telefoniczna i online dla rodziców i nauczycieli, którzy potrzebują wsparcia i informacji w zakresie przeciwdziałania i pomocy dzieciom przeżywającym kłopoty i trudności wynikające z problemów i zachowań ryzykownych takich jak: agresja i przemoc w szkole, cyberprzemoc i zagrożenia związane z nowymi technologiami, wykorzystywanie seksualne, kontakt z substancjami psychoaktywnymi, uzależnienia, depresja, myśli samobójcze, zaburzenia odżywiania. Telefon prowadzi Fundacja Dzieci Niczyje. Linia dostępna od poniedziałku do piątku w godzinach 12:00 – 18:00, pomoc online dostępna pod adresem pomoc@800100100.pl. W 2014 roku 61 rozmów dotyczyło problemów z dopalaczami.

800 12 12 12 – Dziecięcy Telefon Zaufania Rzecznika Praw Dziecka

Osoby poszukujące pomocy oraz informacji na temat dopalaczy mogą korzystać także z telefonu zaufania Rzecznika Praw Dziecka. Numer przeznaczony jest zarówno dla dzieci, jak i dorosłych, którzy chcą zgłosić problemy dzieci. Telefon jest czynny od poniedziałku do piątku w godzinach od 8.15 do 20.00. Po godzinie 20.00 oraz w dni wolne od pracy, każdy może przedstawić problem i zostawić numer kontaktowy. Pracownik telefonu zaufania oddzwoni następnego dnia.

112 – Jednolity numer alarmowy obowiązujący na terenie całej Unii Europejskiej

5 wielokulturowość**NIE! Dyskryminacji w szkole****7 Wsparcie psychologiczno-pedagogiczne dla dzieci cudzoziemców i uchodźców****8 Dziecko muzułmańskie w polskiej szkole****11 Polska oczami imigrantów****13 Trudna droga do wielokulturowości****15 Przeczytałem „ciekowom ksionszke”, czyli... rzecz o Blanchardzie****16 primum docere****„Lepiej poznać i zrozumieć procesy poznawcze dzieci”**Wywiad z Anną Dziamą
kierownikiem działu edukacji
Centrum Nauki Kopernik**18 ewaluacja****Kryteria ewaluacyjne w procesie doskonalenia jakości raportów****20 kształcenie ustawiczne****Kształcenie ustawiczne – szansą na rozwój****26 programy europejskie****Program eTwinning
Europejska Współpraca Szkół****25 wypoczynek****Wypoczywa coraz więcej młodzieży****27 dobre praktyki****Bezpieczna szkoła – przykłady dobrych rozwiązań edukacyjnych****„TAM, GDZIE SĄ LUDZIE,
TAM SĄ RELACJE...”**

DOROTA SOKOŁOWSKA

MAZOWIECKI KURATOR OŚWIATY

Rok ruszył pełną parą. Codziennosc lekcji stała się porządkiem naturalnym tygodnia. Praca nauczycielska i uczniowska, ale nie tylko ona wypełniała czas od pierwszego dzwonka. Udało się też poświęcić czy to Dzień Edukacji czy wspomnienie odzyskania niepodległości. Honorowaliśmy nietuzinkowość, dziękowaliśmy pracowitym i pasjonatom, cieszyliśmy się.

To jakby w czasie przeszłym, bo terazniejszy wyznaczają wspomniane zajęcia i dyskutowane zagadnienia jutra. Świat żyje lawiną uchodźców, tragicznymi zdarzeniami w Paryżu i pytaniem – co dalej? My nie jesteśmy obok tego problemu. Rozmawiamy - nie tylko o tym. Dyskutujemy także o planach na przyszłość. Naszych osobistych i naszych państwowych. Pojawiają się obawy. Padają przeciwne argumenty. Dyskusja toczy się w instytucjach i domach. Powtarzamy zasłyszane tezy. Nic złego w cytowaniu słów mądrych. Nic dziwnego w lękach czy to przed niebezpieczeństwem, czy przed niepewnością jutra. Zwykle ludzkie niepokoje. Uzasadnione. Bo niewiadome może stawiać pytania. Jednak w tym miejscu przypominam sobie słowa kardynała Stefana Wyszyńskiego – strach zapukał do drzwi, otworzyła mu odwaga i nikogo tam nie było.

Odwagi w szkołach trzeba uczyć. Tyle jej nam brakuje w codziennych relacjach i publicznych dyskusjach. Tyle nam brakuje umiejętności rozmawiania o problemie, zamiast o ludziach. Gdy trudność się pojawia, najczęściej przenosimy poziom argumentowania ze zjawiska na osobę. Jakbyśmy nie umieli mówić bez oskarżania, bez wskazywania winnego. Kłopot mamy z dobieraniem argumentów, które nie generalizują, nie uderzają w tzw. wszystkich lub w konkretnego „obwinionego”, którego myśmy wskazać, które nie ranią, lecz pokazują drugą stronę tego samego zjawiska, które szanują i próbują zrozumieć.

Początek tej drogi jest w szkole. Start w tej sztafecie jest tam, gdzie nauczyciele wiedzą, ile od nich zależy – od ich



postawy, sposobu spierania się w klasie, od pokazywania, że można inaczej. Inaczej nie znaczy lepiej czy gorzej, bo inny nie znaczy lepszy lub gorszy. Inny to odmienny, nie taki sam. Nie ma wśród nas dwojga takich samych, choćby byli bliźniakami... Mamy prawo mieć uzasadnione obawy przed tym, co może nieść strach, przed nieznanym, niezrozumiałym, niepewnym, ale mamy też obowiązek wiedzieć, nie tylko odczuwać. W szkolnych ławkach siedzą ci, którzy są otwarci na nas dorosłych, na nasze kierowanie i naszą uczciwość, na nasze postrzeganie świata, reagowanie i deklaracje, które mają moc ze słów stać się postawami. Dlatego przyszłość nas wszystkich zaczyna się w szkole.

Tam, gdzie są ludzie, tam są relacje. Mogą być przyjacielskie, obojętne lub wrogie. Mogą nieść szacunek lub oskarżenia. Można je wypaczyć lub rozwijać, ale nie da się bez nich żyć w grupie.

Tam, gdzie są ludzie, tam są rozmowy – mogą budować lub ściągać w dół. Mogą się przerodzić w wieczne narzekanie, że ludzie niedobrzy, że dzieci straszne, rodzice nie do kompromisu, dyrektor despota, nauczyciel bezduszny, a szkoła do zamknięcia. Tam, gdzie są ludzie, tam są rozmowy... Słowa mają wartość, bo z nich często rodzą się czyny. Słowa, mając swoją wartość, mają też granice i nieprawdą jest, że wolność te granice znosi. Tak jak atak, tak i obrona ma swoje granice. Do tego, by je poznać niejednemu raz potrzeba odwagi, czasem cywilnej.

**Oświata
Mazowiecka**

Kierownictwo Informacji Kuratorium Oświaty w Warszawie

Wydawca: Mazowieckie Samorządowe
Centrum Doskonalenia Nauczycieli
Współwydawca: Ośrodek Edukacji Informatycznej
i Zastosowań Komputerów
www.oswiatamazowiecka.plRedaktor naczelny: Dorota Sokółowska
tel. 22 551 24 25Redaktor prowadzący: Andrzej Kulmatycki
rzedcznik@kuratorium.waw.plSekretarz redakcji: Kornelia Szezepaniak
Korekta: Aleksandra GnyśRedakcja zastrzega sobie prawo do skracania
i redagowania nadesłanych materiałów.

Skład: Justyna Donagała

Druk: Zakład Poligraficzny Tonobis Sp. z o.o.

Laski, ul. Brzozowa 75, 05-080 Izabelin

● DZIEŃ EDUKACJI NARODOWEJ – MEDALE I NAGRODY



Źródło: MKO

Z okazji Dnia Edukacji Narodowej wręczono medale i nagrody wyróżniającym się nauczycielom i pracownikom oświaty z terenu województwa mazowieckiego. Krzyżami Zasługi odznaczono 25 osoby. Medalami za Długoletnią Służbę uhonorowano ogółem 286 osób, w tym: 112 osób - złotym medalem, 101 osób - srebrnym medalem oraz brązowym 73 osoby. 438 osobom wręczono Medal Komisji Edukacji Narodowej. Nagrodę Ministra Edukacji Narodowej otrzymało 6 osób, zaś nagrodę Mazowieckiego Kuratora Oświaty 116 osób. ●○

● WYPRAWKA SZKOLNA

Podobnie jak w ubiegłych latach Mazowiecki Kurator Oświaty realizuje rządowy program pomocy uczniom „Wyprawka szkolna”. Liczba zgłoszeń o występujących potrzebach w zakresie dofinansowania podręczników w roku szkolnym 2015/2016 obejmuje prawie 23 000 uczniów. Celem programu jest wyrównywanie szans edukacyjnych i wspieranie rozwoju edukacyjnego uczniów przez dofinansowanie zakupu podręczników, a w przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi, w przypadku gdy jedną z niepełnosprawności jest niepełnosprawność intelektualna w stopniu umiarkowanym lub znacznym – także zakupu materiałów edukacyjnych. ●○

● KSIĄŻKI NASZYCH MARZEŃ

394 organy prowadzące szkoły otrzymały wsparcie finansowe w ramach rządowego programu „Książki naszych marzeń” dla 1335 szkół na ogólną kwotę 2 128 951 zł. Mazowiecki Kurator Oświaty w imieniu Wojewody Mazowieckiego realizuje 394 umowy o udzielenie dotacji w ramach ww. programu. Program „Książki naszych marzeń” zainicjował „Narodowy Program Rozwoju Czytelnictwa”, który w latach 2016-2020 będą wspólnie realizować Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Głównym jego celem jest m.in. promowanie i wspieranie rozwoju czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży. W latach 2016-2020 na zakup nowości wydawniczych. ●○

● LEKCJE Z ZUS

Na początku września w Warszawie odbyła się inauguracja II edycji projektu edukacyjnego „Lekcje z ZUS”. W spotkaniu uczestniczyły m.in. Dorota Sokołowska Mazowiecki Kurator Oświaty oraz Elżbieta Łopacińska Prezes Zakładu Ubezpieczeń Społecznych. Celem projektu, realizowanego pod patronatem Ministerstwa Polityki Społecznej przy współpracy Ministerstwa Edukacji Narodowej, jest wykształcenie u młodych ludzi świadomości w zakresie ubezpieczeń społecznych. Dotychczas dzięki przedsięwzięciu swoją wiedzę w tym zakresie poszerzyło blisko 20 tys. uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Podczas uroczystości zaainaugurowano kolejną edycję konkursu wiedzy „Warto wiedzieć więcej o ubezpieczeniach społecznych”. W pierwszej edycji konkursu wzięło udział 11 tys. uczniów z ponad 300 szkół na terenie całego kraju. ●○

● BEZPIECZNA +

24 organy prowadzące szkoły w województwie mazowieckim otrzymają finansowe wsparcie w ramach rządowego programu „Bezpieczna +” dla 32 szkół – na ogólną kwotę 557 881 zł. Celem głównym programu jest poprawa bezpieczeństwa uczniów poprzez działania prowadzone we współpracy z organizacjami pozarządowymi oraz instytucjami zajmującymi się sprawami bezpieczeństwa, sprzyjające kształtowaniu postaw i nawyków bezpiecznego zachowania. Wsparcia finansowego udziela się pod warunkiem zapewnienia przez organ prowadzący własnego wkładu finansowego w wysokości co najmniej 20% kosztów realizacji zadania. Wykaz organów prowadzących, którym zostało udzielone wsparcie finansowe w ramach programu i wysokość tego wsparcia oraz podział na kwoty przyznane poszczególnym szkołom znajduje się na stronie Kuratorium Oświaty w Warszawie. Oceny wniosków o udzielenie wsparcia finansowego w ramach programu dokonał Zespół powołany przez Wojewodę Mazowieckiego. ●○



Źródło: MEN

● NOWA KADENCJA KOMISJI DYSCYPLINARNEJ DLA NAUCZYCIELI PRZY WOJEWODZIE MAZOWIECKIM



Źródło: MUW

125 spraw łącznie wpłynęło w latach 2011–2015 do Komisji Dyscyplinarnej dla nauczycieli (2011 – 16 spraw, 2012 – 22, 2013 – 20, 2014 – 37, do 30 września 2015 r. – 30). W tym okresie wydano 126 orzeczeń i postanowień. Najczęściej stawianymi zarzutami wobec nauczycieli było nadużywanie alkoholu, molestowanie oraz stosowanie przemocy fizycznej i psychicznej. Komisja rozpatrzyła również 38 odwołań od decyzji dyrektorów szkół o zawieszeniu nauczyciela w pełnieniu obowiązków. 8 października w Mazowieckim Urzędzie Wojewódzkim odbyło się spotkanie inaugurujące kolejną kadencję komisji dyscyplinarnej dla nauczycieli, na którym Jacek Kozłowski Wojewoda Mazowiecki wręczył akty powołania dla nowej przewodniczącej – Urszuli Przyborowskiej oraz 230 członków. Nowa komisja rozpoczęła pracę 14 października 2015 r. ●○

NIE! Dyskryminacji w szkole

BOGUMIŁA BOGACKA-OSIŃSKA

SPECJALISTA W WYDZIALE KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO KURATORIUM OŚWIATY W WARSZAWIE

Jawny sprzeciw wobec dyskryminacji osób z powodu różnic ze względu na posiadanie określonych cech, np. rasy, koloru skóry, płci, pochodzenia narodowego lub etnicznego, przekonani słychać często w przestrzeni publicznej przy okazji planowanych wydarzeń upowszechniania standardów międzynarodowej i krajowej ochrony praw człowieka oraz innych zdarzeń i sytuacji, które pojawiają się w życiu codziennym, dotyczących sfery praw i wolności jednostki.

Określenie dyskryminacja nie jest terminem nowym. Pojawia się np. w sztandarowym dokumencie związanym z przestrzeganiem praw i wolności człowieka, jakim jest Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, przyjęta i proklamowana rezolucja Zgromadzenia Ogólnego Organizacji Narodów Zjednoczonych w dniu 10 grudnia 1948 roku. W artykule 7 tego dokumentu nie aprobuje się dyskryminacji, o czym świadczy zapis, że „wszyscy są równi wobec prawa i są uprawnieni, bez jakiegokolwiek dyskryminacji, do jednakowej ochrony prawnej. Wszyscy są uprawnieni do jednakowej ochrony przed jakąkolwiek dyskryminacją, będącą pogwałceniem niniejszej Deklaracji, i przed jakimkolwiek podżeganiem do takiej dyskryminacji”.

O dyskryminacji traktują liczne dokumenty Rady Europy, Unii Europejskiej, prawa krajowego oraz publikacje specjalistyczne, w których np. wyjaśnia się pojęcie dyskryminacji i jej rodzaje, mechanizmy powstawania dyskryminacji, ustanowione przepisy i środki prawne, dobre praktyki przeciwdziałania dyskryminacji¹.

Powyższe zagadnienie można także rozważać w wielu kontekstach, poddając analizie preambułę oraz przepisy ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tj. Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 ze zm.), dla przykładu art. 1, w którym mowa jest o tym, co zapewnia system oświaty, art. 4 – dotyczący powinności nauczyciela, art. 5 b – odnoszący się do praw i obowiązków nauczycieli przedszkoli, szkół i placówek wynikających z ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. - Karta Nauczyciela, art. 7 – stanowiący, m.in.: o bezpłatnym nauczaniu w szkołach publicznych, art. 12 w sprawie organizowania religii, art.

13 – dotyczący podtrzymywania poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej, art. 15-20 odnoszące się, m.in. do prawa do nauki oraz inne, np. w sprawie nadzoru pedagogicznego, zadań dyrektora szkoły, organów szkoły, statutu, przyjmowania do szkół cudzoziemców, funkcjonowania niepublicznych szkół i placówek, udzielanej pomocy materialnej uczniom. Problematyka zapobiegania dyskryminacji w szkole znajduje również umocowanie w innym dokumencie prawa oświatowego, jakim jest rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie wymagań wobec szkół i placówek². Z dokumentu tego wynika, że oczekuje się, by zarówno w przedszkolu, jak i szkole na poziomie podstawowym było spełnione wymaganie, iż realizowane są działania antydyskryminacyjne obejmujące całą społeczność przedszkola/szkoły.

Obecnie, obok zapewnienia jednostce przyśługujących jej praw materialnych, tworzone są mechanizmy dochodzenia tych praw oraz ustanawia się strażników ochrony tych praw w celu przeciwdziałania dyskryminacji, przez którą rozumie się nierówne traktowanie ze względu na jakąś szczególną, prawnie chronioną cechę, np. płeć, niepełnosprawność, rasę, narodowość³.

Na mocy ustawy z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania, Rzecznikowi Praw Obywatelskich – obok Pełnomocnika Rządu ds. Równego Traktowania – powierzono wykonywanie zadań dotyczących realizacji zasady równego traktowania⁴. Jest on organem niezależnym i do jego zadań należy, m. in.: analizowanie, monitorowanie i wspieranie równego traktowania wszystkich

osób, prowadzenie niezależnych badań dotyczących dyskryminacji, opracowywanie i wydawanie niezależnych sprawozdań i wydawanie zaleceń odnośnie problemów związanych z dyskryminacją.

Zgodnie z art. 22 ustawy z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania (Dz. U. 2010, Nr 254, poz. 1700 z późn. zm.), Pełnomocnik Rządu do Spraw Równego Traktowania opracowuje i przedkłada Radzie Ministrów Krajowy Program Działań na Rzecz Równego Traktowania, określający cele i priorytety działań na rzecz równego traktowania, w szczególności w zakresie: 1) podnoszenia świadomości społecznej w zakresie równego traktowania, w tym na temat przyczyn i skutków naruszenia zasady równego traktowania; 2) przeciwdziałania naruszeniom zasady równego traktowania; 3) współpracy z partnerami społecznymi, organizacjami pozarządowymi i innymi podmiotami w zakresie równego traktowania.

W obowiązującym programie działań na rzecz równego traktowania na lata 2013-2016 wyłoniono sześć obszarów takich jak: polityka antydyskryminacyjna, równe traktowanie na rynku pracy i w systemie zabezpieczenia społecznego, przeciwdziałanie przemocy, w tym przemocy w rodzinie i zwiększenie ochrony osób doświadczających przemocy, równe traktowanie w systemie edukacji, równe traktowanie w systemie ochrony zdrowia, równe traktowanie w dostępie do dóbr i usług. W obszarze: przeciwdziałanie przemocy, w tym przemocy w rodzinie, i zwiększenie ochrony osób doświadczających przemocy wyodrębniono cele główne oraz cele szczegółowe. Jako trzeci cel główny przyjęto „przeciwdziałanie przemocy fizycznej i psychicznej oraz mowie nienawiści wobec osób z grup narażonych na dyskryminację”.

1 Zob. dla przykładu Edukacja antydyskryminacyjna. Podręcznik trenerski (red.) Branka M., Cieślukowska D., Kraków 2010, Raczyńska K., Synakiewicz A., Szkoła wolna od dyskryminacji. Materiały dla wychowawców i pedagogów szkolnych ze scenariuszami lekcji wychowawczych, Warszawa 2013.

2 Dz. U. z 2015 r., poz. 1214

3 Biuletyn RPO – materiały nr 78, przeciw Dyskryminacji. Poradnik RPO, Warszawa 2013, s. 7.

4 Tamże, s. 7.



fol. Archiwum MKO

Z dniem 13 lutego 2013 r., jako organ pomocniczy Rady Ministrów, powołano Radę ds. przeciwdziałania dyskryminacji rasowej, ksenofobii i związanej z nimi nietolerancji⁵. Zgodnie z § 2 ust. 1 zarządzenia Prezesa Rady Ministrów „do zadań rady należy zapewnienie koordynacji działań organów administracji rządowej oraz ich współdziałanie z organami samorządu terytorialnego i innymi podmiotami w zakresie przeciwdziałania i zwalczania dyskryminacji rasowej, ksenofobii i związanej z nimi nietolerancji. W ramach swoich zadań Rada, np. monitoruje i analizuje obszary występowania zjawisk dyskryminacji rasowej, ksenofobii i związanej z nimi nietolerancji w życiu publicznym, prowadzi działania promocyjne we wskazanym zakresie przeciwdziałania. Działalność Rady przekłada się również na projektowanie przedsięwzięć podejmowanych przez sektor administracji rządowej, które dotyczyć mogą wspomnianego obszaru zapobiegania dyskryminacji. Organom prowadzącym publiczne i niepubliczne szkoły może być udzielone w latach 2015-2018 roku wsparcie finansowe ze środków budżetu państwa (zgodnie z rozporządzeniem Ministrów z dnia 23 czerwca 2015 r. w sprawie realizacji Rządowego progra-

mu wspomagania w latach 2015-2018 organów prowadzących szkoły w zapewnieniu bezpiecznych warunkach nauki, wychowania i opieki w szkołach – „Bezpieczna+”⁶. Przewidziano tego rodzaju dofinansowanie także w przypadku, gdy będą realizowane „przedsięwzięcia antydyskryminacyjne, w tym służące przeciwdziałaniu agresji rówieśniczej powodowanej stereotypami i uprzedzeniami”.

Z kolei w innym dokumencie, odnoszącym się do edukacji, tj. w Rządowym Programie „Bezpieczna i przyjazna szkoła” na lata 2014-2016, za główne problemy i zachowania ryzykowne dzieci i młodzieży, w świetle aktualnych badań, się przyjmuje, m.in. agresję i przemoc w szkole, cyberprzemoc. Mogą one stanowić przyczynek podejmowania różnego rodzaju przedsięwzięć, określonych w programie, służących wyeliminowaniu praktyk dyskryminacyjnych oraz innych zachowań nacechowanych nietolerancją mowy nienawiści wobec dzieci i dorosłych mogących doświadczać dyskryminacji.

Ze spostrzeżeń niektórych pracowników Kuratorium Oświaty w Warszawie wynika, że nauczyciele uczestniczący np. w warsztatach organizowanych w Mazowieckim Urzędzie Wojewódzkim orientują się w problematyce związanej z przeciwdziałaniem dyskryminacji w szkole oraz znają mechanizmy po-

wstawiania zachowań problemowych wynikających z uprzedzeń mogące prowadzić do niczym nieusprawiedliwionego nierównego traktowania. Nie zawsze jednak ma to odzwierciedlenie w sprawach zgłaszanych do kuratorium. Zdarza się, że przedstawiane przez interesantów problemy wskazują na zachowania mogące świadczyć o dyskryminacji, odnosząc je do różnych relacji zachodzących w środowisku szkolnym, gdy obiektem dyskryminacji staje się: dziecko, rodzic, nauczyciel, pracownik szkoły, dyrektor. Powodem takiego postępowania może być niedostateczna antycypacja wyzwań szkoły związanych, np.: z przyjmowaniem do publicznych szkół i przedszkoli oraz placówek osób niebędących obywatelami polskimi, nauczaniem włączającym, zróżnicowanym statusem społeczeństwa, prawem każdego człowieka do posiadania własnego światopoglądu czy niedostateczna refleksyjność nauczycieli w zakresie własnych uprzedzeń oraz posiadanej wiedzy z tej dziedziny.

Zapobieganie dyskryminacji w szkole jest dla instytucji oświatowych znanym wcześniej wyzwaniem rozpatrywanym w aspekcie dążenia do podmiotowego traktowania drugiego człowieka, aczkolwiek w świetle zachodzących zjawisk społecznych i przyjętej polityki państwa w zakresie podejmowanych działań, np.: prawnych, edukacyjnych, profilaktycznych, służących ochronie przed dyskryminacją, nabiera nowej jakości. □

⁵ Zarządzenie nr 6 Prezesa Rady Ministrów z dnia 13 lutego 2013 r. w sprawie Rady do spraw przeciwdziałania Dyskryminacji Rasowej, Ksenofobii i związanej z nimi Nietolerancji.

⁶ Dz. U z 2015 r., poz. 972

Wsparcie psychologiczno-pedagogiczne dla dzieci cudzoziemców i uchodźców

EMILIA WOJDYŁA

DYREKTOR WYDZIAŁU ZWIĘKSZANIA SZANS EDUKACYJNYCH KURATORIUM OŚWIATY W WARSZAWIE

Dyrektor przedszkola, szkoły czy placówki zobowiązany jest do zorganizowania i udzielania swoim uczniom, stosownie do ich potrzeb i możliwości, pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Jeśli w danej szkole kształci się dziecko, które jest cudzoziemcem, z różnych przyczyn przyjechało do naszego kraju i w nim mieszka, powinno być także objęte takim wsparciem.

Potrzebę udzielenia pomocy może zgłosić nauczyciel, rodzic, ale też właściwie każdy, kto widzi, że dziecko jej potrzebuje.

W przepisach rozporządzenia w sprawie pomocy psychologiczno-pedagogicznej wymienienia się również m. in.:

- samego ucznia;
- dyrektora;
- wychowawcę lub specjalistę szkolnego, który prowadzi z dzieckiem zajęcia;
- pielęgniarkę lub higienistkę szkolną;
- pomoc nauczyciela;
- specjalistów poradni psychologiczno-pedagogicznej lub poradni specjalistycznych;
- pracowników instytucji wspierających rodzinę, dzieci i młodzież (pracownika socjalnego, asystenta rodziny, kuratora sądowego).

Pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielamy z różnych przyczyn i w różnych formach.

Uczniowie mogą uczestniczyć w wymienionych poniżej formach zajęć:

- dydaktyczno-wyrównawczych,
- rozwijających zainteresowania,
- korekcyjno-kompensacyjnych,
- logopedycznych,
- socjoterapeutycznych,
- oraz innych o charakterze terapeutycznym,

ale też w innych, które nie zostały ujęte w powyższym katalogu.

Różne, jak wspominam wcześniej, mogą być też powody udzielania pomocy, m.in.:

kryzysowe i traumatyczne doświadczenia dziecka, trudności adaptacyjne związane z różnicami kulturowymi czy zmiana środowiska edukacyjnego.

Optymalne wsparcie dziecka/ucznia w rozwoju poznawczym, emocjonalnym i społecznym możliwe jest po dokładnym rozpoznaniu jego potrzeb i posiadanych możliwości. Dlatego też bardzo duże znaczenie ma wnikliwa obserwacja dziecka/ucznia prowadzona przez nauczycieli i specjalistów podczas bieżącej codziennej pracy z dzieckiem. Dobrze jest, jeśli szkoła posiada dodatkowe informacje od rodziców/opiekunów oraz z dokumentacji, którą dziecko posiada. Wtedy łatwiej zaplanować najlepszą dla niego pomoc.

w przypadku dzieci cudzoziemskich, szczególnie dzieci uchodźców bardzo dobra diagnoza może okazać się kluczowa dla uzyskania zamierzonych efektów w pracy z dzieckiem

Te przyczyny, powody, z powodu których udzielamy pomocy polskim uczniom, mogą być odmienne w przypadku dzieci uchodźców, którzy zmuszeni byli do opuszczenia własnego kraju.

Towarzyszące im traumatyczne przeżycia będą wymagać, być może, opieki psychologa, psychoterapeuty skierowanej zarówno do dziecka, jak i jego rodziny. Tu bardzo ważna będzie aklimatyzacja dziecka do warunków szkolnych, do zupełnie nowej sytuacji i nawiązanie relacji rówieśniczych z koleżankami i kolegami w klasie. To także potrzeba rozmowy i przygotowania pozosta-

łych uczniów danego oddziału, by udało się stworzyć środowisko przyjazne nowej osobie. Brak znajomości naszego języka ojczystego będzie zapewne jednym z czynników, które przyczyniać się będą do powstawania niepowodzeń szkolnych. Wprawdzie tacy uczniowie mają zagwarantowaną możliwość nauki języka polskiego, jednakże może się okazać, iż potrzebne im będą zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze, pozwalające na opanowanie treści programowych, prowadzone przez nauczycieli danych zajęć edukacyjnych. W ramach zajęć korekcyjno-kompensacyjnych korygowane mogą być zaburzenia i odchylenia rozwojowe, w ramach logopedycznych zaburzeń mowy.

Rodzaj zajęć adresowanych do uczniów powinien być taki, jakich oni najbardziej potrzebują. Wymiar godzin poszczególnych zajęć ustala dyrektor i informuje rodziców dziecka o proponowanym wsparciu.

Podstawę do udzielania dzieciom/uczniom pomocy oraz szczegółowe informacje jak należy ją zorganizować dyrektorzy przedszkoli, szkół i placówek znajdują w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2013 r., poz. 532) oraz w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 lipca 2015 r. w sprawie warunków i trybu przyjmowania do publicznych przedszkoli, innych form wychowania przedszkolnego, szkół i placówek osób niebędących obywatelami polskimi oraz obywateli polskich, którzy pobierali naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, a także organizacji dodatkowej nauki języka polskiego, dodatkowych zajęć wyrównawczych oraz nauki języka i kultury kraju pochodzenia (Dz. U. z 2015 r., poz. 1202). □

Dziecko muzułmańskie w polskiej szkole

DR HAB. KATARZYNA GÓRAK-SOSNOWSKA, DR MAGDALENA NOWACZEK-WALCZAK

INSTYTUT FILOZOFII, SOCJOLOGII I SOCJOLOGII EKONOMICZNEJ ORAZ DZIEKANAT STUDIUM MAGISTERSKIEGO SZKOŁA GŁÓWNA HANDLOWA W WARSZAWIE

Od kilku miesięcy przez polskie i europejskie środki masowego przekazu przewija się temat napływu do Europy ludności z państw Bliskiego Wschodu i Afryki Północnej. Polskę najpewniej ominie ta wielka wędrówka ludów, jeżeli już – zostaniemy potraktowani jako kraj tranzytowy. Nie mamy bowiem bogatej historii kontaktów z Bliskim Wschodem, a te z czasów socjalistycznych nie zaowocowały przepływem ludności, za naszą zachodnią granicą znajdują się znacznie lepiej rozwinięte gospodarki, a ponadto nie mamy doświadczeń w integracji ludzi z innych kręgów kulturowych; w monolitycznym krajobrazie etniczno-religijnym naszego kraju występuje co najwyżej wielokulturowość typu pogranicza.

Chyba wszyscy – zarówno zwolennicy, jak i przeciwnicy przyjmowania do Polski uchodźców z Bliskiego Wschodu – zgadzają się co do tego, że lokalne warunki są pod wieloma względami niesprzyjające. Dotyczy to zarówno infrastruktury, jak i możliwości adaptacji czy wreszcie zachowawczego stosunku Polaków do uchodźców, czy szerzej – imigrantów. W środkach masowego przekazu dominuje zresztą określenie „imigranci”, zamiast znacznie bardziej właściwego dla omawianej grupy – uchodźcy. Imigrant kojarzy się z dobrowolnością, poszukiwaniem lepszego życia, podczas gdy uchodźca jest zmuszony do ucieczki ze swojego kraju. Inaczej może liczyć się z zagrożeniem zdrowia albo śmiercią.

W artykule koncentrujemy się na specyficznej kategorii dzieci będących w polskich szkołach, a mianowicie dzieci uchodźców muzułmańskich. Zamiast ubolewać nad brakami w polskim systemie edukacji, skupimy się na przykładach dobrych praktyk, które przy dobrej woli i relatywnie niskich nakładach, można wprowadzić w szkołach. Zdecydowana większość przykładów dotyczy dzieci czecheńskich, które spełniają obydw

kryteria – są często uchodźcami, a ponadto wyznają islam. Ze względu na swój status prawny wiele z nich mieszka w ośrodkach dla uchodźców, co wymusiło niejako na lokalnych szkołach wypracowanie odpowiednich rozwiązań. Najpierw jednak warto przedstawić ramy formalne i instytucjonalne funkcjonowania dzieci uchodźczych w polskich szkołach.

Ramy instytucjonalne

Liczba dzieci uchodźczych uczęszczających do polskich szkół systematycznie wzrasta. Jak wynika z danych Urzędu do Spraw Cudzoziemców, o ile w roku szkolnym 2004/2005 w Polsce przebywało 393 dzieci w wieku szkolnym, to pięć lat później było już ich 1085. Zgodnie z polityką Unii Europejskiej i Rady Europy oraz polskimi przepisami ustawy o systemie oświaty (art. 94a, 7 września 1991, Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 ze zm.), zapisami Konstytucji (art. 70a) oraz rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z 30 lipca 2015¹ niepełnoletni cudzoziemcy przebywający na terenie Polski (w ustawie wyszczególnia się nie tylko uchodźców, ale także i osoby ubiegające się o status uchodźcy) mają prawo do bezpłatnej nauki i opieki we wszelkich rodzajach publicznych szkół i przedszkoli.

Szkoły mają obowiązek stosować się do rozwiązań wynikających z tych przepisów prawa: oferować bezpłatne zajęcia z języka polskiego dla dzieci, które go nie znają, a także zajęcia wyrównawcze (w przypadku różnic programowych). W adaptacji w nowej szkole może pomagać asystent kulturo-

wy. Co więcej, władze szkoły mogą nieodpłatnie udostępniać sale i materiały dydaktyczne dla organizacji kulturowo-oświatowych danej narodowości (o ile w szkole jest przynajmniej siedmiu uczniów posiadających takie obywatelstwo). Prawnie reguluje się także innego rodzaju ułatwienia, jak na przykład stworzenie odpowiednich warunków w trakcie egzaminów dla osób objętych opieką psychologiczną (a warto podkreślić, że dzieci uchodźcze to szczególna grupa dotknięta traumą).

imigrant kojarzy się z dobrowolnością, poszukiwaniem lepszego życia

Równolegle pracownicy szkół i placówek powiązanych z systemem edukacji wypracowali cały szereg tzw. „dobrych praktyk”², wykorzystujących obowiązujące rozwiązania prawne oraz własne doświadczenie. Taką aktywność jest najczęściej skorelowana z działaniami organizacji pozarządowych, fundacji i różnego rodzaju władz lokalnych (o ile te ostatnie wykazują zainteresowanie tematyką).

Dzieci muzułmańskie w polskich szkołach

Nie ma danych statystycznych dotyczących liczby dzieci muzułmańskich uczących się w polskich szkołach. Liczba uczniów uczęszczających do międzyszkolnych punktów katechetycznych prowadzonych przez organizacje muzułmańskie szacowana jest

1 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 lipca 2015 r. w sprawie warunków i trybu przyjmowania do publicznych przedszkoli, innych form wychowania przedszkolnego, szkół i placówek osób niebędących obywatelami polskimi oraz obywateli polskich, którzy pobierali naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, a także organizacji dodatkowej nauki języka polskiego, dodatkowych zajęć wyrównawczych oraz nauki języka i kultury kraju pochodzenia (Dz.U. z 2015 r. poz. 1202).

2 Za pomoc w znalezieniu przykładów serdecznie dziękujemy Gai Włochowi Walczakowi z Polskiego Forum Migracyjnego.

na około 400 osób³, a trzeba pamiętać, że nie każde dziecko muzułmańskie posyłane jest na takie formalne lekcje.

Liczba dzieci muzułmańskich w polskich szkołach wiąże się z historią obecności i strukturą społeczną muzułmanów w naszym kraju. Początkowo, mniej więcej do końca lat 80. większość dzieci muzułmańskich stanowili Tatarzy polsko-litewscy – rdzenni polscy muzułmanie. Choć początki imigracji z socjalistycznych państw Bliskiego Wschodu przypadają na lata 60./70., w zasadzie nie było w niej dzieci. Te pojawiły się później, często w małżeństwach mieszanych kulturowo i religijnie, zaś wiek szkolny osiągały dekadę później. Społeczności muzułmańskie (z wyjątkiem Tatarów) nigdy nie tworzyły na terenie Polski skupisk i cechowały się dużym rozproszeniem. Z tego powodu do klas szkolnych trafiały pojedyncze dzieci muzułmańskie. Połowa lat 90. i związany z nią konflikt w Czeczenii przełożyły się na powstanie skupisk dzieci muzułmańskich w ośrodkach dla uchodźców. Czeczeni są bowiem najliczniejszą grupą uchodźców.

Według danych z 2012 r., w szkołach w całej Polsce uczy się około⁴ czterech tysięcy dzieci uchodźczych, z czego prawie połowa uczy się na Mazowszu. Nie istnieją dokładne dane dotyczące narodowości dzieci uczęszczających do szkół, choć od lat grupę dominującą pośród dzieci uchodźczych stanowią obywatele Federacji Rosyjskiej narodowości czeczeńskiej.

Istnieją dwa powody, dla których warto posłużyć się przykładem dzieci czeczeńskich, aby zilustrować przykłady dobrych praktyk w zakresie funkcjonowania dzieci muzułmańskich w polskich szkołach oraz jeden zasadniczy problem z tym związany. Problem polega na tym, że w ten sposób wkładamy wszystkich muzułmanów do jednego worka, co i tak ma miejsce w dyskursie publicznym. Tymczasem islam czeczeński jest inny niż syryjski, indonezyjski czy irański, podobnie jak chrześcijaństwo ukraińskie różni się od tego we Francji czy Namibii. Co więcej, zasady religijne silnie przeplatają się z elementami kulturowymi, a zatem dzieci z różnych krajów, pomimo iż są tego samego wyznania, mogą te same wymogi interpretować zupełnie inaczej, a różnice te mogą nawet prowadzić do konfliktu między dziećmi, która wersja islamu jest najczystsza. Jednak za taką egzemplifikacją przemawiają dwie przesłanki. Po pierwsze, Czeczeni są mu-

zulanami – pojawia się zatem specyficzny kontekst religii i jej miejsca w szkole. Po drugie, są uchodźcami, co przekłada się na to, że uczęszczają do szkół przy ośrodkach dla uchodźców. Nie są to pojedynczy uczniowie, ale całe grupy, które wymagają systemowego podejścia.

Wybrane aspekty funkcjonowania dzieci muzułmańskich w polskich szkołach

Mając na uwadze powyższe zastrzeżenia, przygotowaliśmy listę najważniejszych zagadnień związanych z obecnością dzieci muzułmańskich w szkołach i opatrzyliśmy je przykładami dobrych praktyk. W artykule skupiamy się na dzieciach muzułmańskich, choć uchodźcy z Bliskiego Wschodu i Afryki Północnej niekoniecznie muszą wyznawać islam. Wydaje się jednak, że problematyka funkcjonowania dzieci uchodźczych jako takich stanowi temat na inne, znacznie szersze opracowanie. Trzy wyszczególnione przez nas obszary to święta, żywienie oraz strój.

Święta

Spośród wszystkich świąt, Ramadan w największym stopniu wpływa na sposób funkcjonowania dzieci muzułmańskich w szkole. W trakcie całego miesiąca, od wschodu słońca do jego zachodu, należy powstrzymać się m.in. od spożywania posiłków oraz przyjmowania jakichkolwiek płynów. Respektowanie tych wymogów przez tak długi okres, wpływa na kondycję zarówno psychiczną, jak i fizyczną uczniów. Choć

z postu zwolnione są m.in. dzieci (za takie uznaje się młodzież do czternastego roku życia), wiele z nich stara się przestrzegać tego filaru islamu.

W szkołach (m.in. Zespół Szkół w Coniewie, Szkoła Podstawowa nr 5 w Łukowie, Gimnazjum nr 3 w Łukowie, Szkoła Podstawowa nr 58 w Warszawie, Gimnazjum nr 141 w Warszawie), zwłaszcza tych zlokalizowanych przy ośrodkach dla uchodźców, wprowadzono udogodnienia w związku z Ramadanem. W tym czasie dzieci mogły przychodzić na lekcje nieprzygotowane i nie brać aktywnego udziału w zajęciach wychowania fizycznego – w tym okresie proponowano mniej aktywną formę zaliczania zajęć. Zespół Szkół w Coniewie wprowadził także do programu uroczyste obchodzenie zakończenia Ramadanu.

Pożywienie

Przepisy alimentacyjne w islamie opierają się na podziale na żywienie dopuszczalne (znane pod nazwą *halal*), niezalecane oraz zakazane (*haram*). Co prawda, można nie stosować się do nakazów religijnych, jeśli z różnych względów nie ma możliwości spożywania zalecanego pokarmu lub na przykład istnieją przesłanki zdrowotne, aby jeść (lub nie) konkretne pożywienie, jednak wiele rodzin stara się do nich stosować.

Nie udało się nam znaleźć szkoły, która serwuje posiłki dostosowywane do wymogów muzułmanów. Nie przekreśla się jednak takiej możliwości, czego przykładem jest Zespół Szkolno-Gimnazjalny w Grotnikach, w którym dyrekcja zdecydowałaby się na takie rozwiązanie, jeśli zgłoszonoby takie za-



³ Zob. K. Górak-Sosnowska, The place of religion in education in Poland, w: Islam (Instruction) in State-Funded Schools. Country Reports, G. Lauwers, J. de Groof, P. de Hert (red.), Universiteit Antwerpen, Antwerpen 2012, s. 194-205.

⁴ Nie ma kompletnych danych statystycznych, a informacje UdsC, MEN i GUS różnią się od siebie. Wynika to z ciągłej mobilności osób objętych prawem do edukacji.

potrzebowanie. Co więcej, różnice w zasadach żywienia mogą zostać wykorzystane do wspólnych działań, nie tylko dzieci uchodźczych i polskich, ale także i ich rodziców. Przykładem takiej aktywności jest stworzenie w Gimnazjum nr 3 w Łukowie książki kucharskiej pt. „Smaki Świata”.

Strój

Różnicowanie strojów w krajach, w których funkcjonuje islam jest olbrzymie, więc nie sposób mówić o jednym obowiązującym modelu. W życiu szkolnym kwestia kobiecego stroju może mieć szczególne znaczenie. Zakładanie na głowę chusty lub zasłanianie ciała obszernymi ubraniami jest obecnie ściśle powiązane z przestrzeganiem innych wymogów religijnych związanych z segregacją płciową i zaczyna się zazwyczaj w gimnazjum. W takim przypadku szczególnie problematyczne mogą okazać się wyjścia na basen, koedukacyjne wycieczki pozaszkolne czy wspólne ćwiczenia chłopców i dziewczynek.

W niektórych szkołach województwa mazowieckiego wyjścia na basen (czy innych opisywanych działań) odmawiały albo same dziewczynki albo ich rodzice nie wyrażali na to zgo-

dy. Warto tu jednak zaznaczyć, że dodatkowe wyjścia są powiązane z dodatkowymi wydatkami, a więc rodzice z powodów finansowych a nie kulturowo-religijnych odmawiają dzieciom brania udziału w konkretnych wydarzeniach. Rozwiązanie tej sytuacji znaleźli pracownicy Zespołu Szkół w Podkowie Leśnej. Poprzez organizację różnego rodzaju aukcji lub degustacji potraw, zbierali fundusze na wyjazd dzieci uchodźczych.

Pośród dobrych praktyk związanych z tematyką strojów, interesującym przykładem są także działania pracowników szkół Gimnazjum i Szkoły Podstawowej w Łukowie czy Bereźowce. Organizowano tam dodatkowe zajęcia poświęcone właśnie tej tematyce, połączone z pokazem mody, czy pokazami tańców w strojach narodowych.

Przedstawione przykłady dobrych praktyk wskazują na jedną zasadniczą kwestię, a mianowicie: wprowadzenie udogodnień dla dzieci uchodźczych wyznających islam może okazać się stosunkowo proste. Wymagają przede wszystkim dobrej woli ze strony nauczycieli i władz szkoły, a niekiedy dodatkowo wsparcia ze strony osób lub organizacji posiadających odpowiednią wiedzę międzykul-

turową. Należy bowiem podkreślić, że niekiedy w szkołach realizowane są projekty z zakresu edukacji międzykulturowej powielające i utrwalające stereotypy⁵. Wydaje się, że mają one miejsce zwłaszcza tam, gdzie nauczyciele pracują „na sucho”, a zatem nie ma dzieci czy rodziców wywodzących się z prezentowanej kultury ani osoby, która ją zna (student, podróżnik, edukator międzykulturowy, etc.).

Możliwość poznania kultury, jaką przynosi ze sobą uchodźca i kawałek jego świata, to niewątpliwa wartość dodana dla pozostałych uczniów. Kontakt z osobami odmiennymi kulturowo nie musi oznaczać tylko obciążenia – może być także pozytywnym wyzwaniem, które wzbogaca. Pozostaje tylko odpowiednio z nim się zmierzyć. □

⁵ Z nazw tych nie do końca dobrych praktyk wymieniam nie będziemy, ale możemy przytoczyć np. informację o Dniu Afrykańskim zorganizowanym w pewnym gimnazjum, z której wynika że adidas dotarły nawet do dżungli. Na jednym ze zdjęć z liceum widać uczniów ubranych w galabije i arafatki, a jeden z nich trzyma w ręku rewolwer przyłożony do głowy zakrytej czarną chustą uczennicy. W kolejnej szkole zorganizowano Dzień Arabski, podczas którego uczniowie poznawali kulturę Afganistanu (sic!), a „na szczęście chłopcy zapewnili po nim, że nie popierają całkowitego podporządkowania sobie kobiet, jak w islamie”.



Polska szkoła oczami imigrantów

YULIA LASHCHUK

KULTUROZNAWCZYNI, DIENNIKARKA, PRACOWNIA AKTYWNOŚCI OBYWATELSKIEJ, FUNDACJA NASZ WYBÓR, FUNDACJA INNA PRZESTRZEŃ

Liczba ukraińskich migrantów w Polsce stale rośnie. O ile wcześniej przyjeżdżali tu przeważnie do pracy oraz na studia, to obecnie, z uwagi na sytuację polityczną w kraju, imigrują całymi rodzinami w poszukiwaniu nowego, bezpiecznego i stabilnego finansowo miejsca do życia.

Taka radykalna zmiana jest najbardziej uciążliwa dla dzieci, które nie tylko trafiają ze swego naturalnego środowiska do zupełnie innego, wcześniej nieznanego, ale od razu po przyjeździe zaczynają uczyć się w polskich szkołach, nie znając często języka polskiego, zasad i zwyczajów.

U pewnych osób proces integracji przebiega bardzo szybko, a u innych długo i boleśnie. Niektóre dzieci szybko przyswajają język i normy panujące w klasie, nawiązują znajomości, a niektóre zawsze czują się obco.

Rodziców uczniów – migrantów zapytałam, jak ich dzieci adaptowały się do nauki w polskich szkołach, a także o problemy i perspektywy w tej dziedzinie oświaty.

Olena – mama Borysa

Y.L. Jak ogólnie przedstawia się sytuacja – czy dziecko przyzwyczało się do nowego środowiska, czy były problemy z rówieśnikami, nauczycielami?

Mój syn ukończył pierwszy rok polskiego gimnazjum, a we wrześniu tego roku poszedł do drugiej klasy. Zaczę od tego, że przyjele go chętnie w połowie sierpnia na podstawie wizji turystycznej, bez zaświadczeń i pytań. Pomagali we wszelki sposób. Nie przyznali asystenta, ale nauczycielka języka polskiego dwa razy w tygodniu, bezpłatnie, pozostawała z nim na dodatkowe zajęcia po lekcjach, wykorzystując własne pomoce dydaktyczne. Materialnie otrzymaliśmy pomoc w tym sensie, że prawie wszystkie podręczniki wydano nam w bibliotece, abyśmy nie musieli ich kupować. Wychodzili naprzeciw w różnych kwestiach. Zapoznali z rosyjskojęzyczną

dziewczynką i poprosili dzieci ze starszych klas, aby opiekowały się nowym uczniem. W pierwszych miesiącach syn nawet ubolewał nad tym, że są weekendy i nie można iść do szkoły – tak mu się wszystko podobało.

Mieliśmy problemy z przedmiotami, na których trzeba było zrozumieć skomplikowane teksty: fizyka, chemia, geografia, historia. Języka niemieckiego musieliśmy się uczyć z polskiego, chociaż oba znaliśmy na zerowym poziomie. Najmniej zrozumienia wykazał nauczyciel historii, wymagając podczas prac kontrolnych pisemnych odpowiedzi, w sytuacji, gdy dziecko miało trudności nawet ze zrozumieniem pytania, nie mówiąc już o tym, żeby dawać odpowiedzi w formie pisemnej. Ale tenże nauczyciel był pomocny, gdy trzeba było poprawić ocenę i dawał testy, gdy syn o to poprosił.

Y.L. Czy i jak szkoła pomaga w procesie integracji dziecka?

Szkoła to najefektywniejsze środowisko integracji – dziecko przez cały czas słyszy język, konieczność integracji motywuje do pokonania strachu przed rozmową. Oprócz tego, integracja – to nie tylko język – to także możliwość znalezienia nowych znajomych, nauki ponownego uśmieszczenia się, odnalezienia się w nowym społeczeństwie. Właśnie dlatego jestem przeciwna tak zwanym „szkołom migranckim”. W rachubę wchodzi jedynie szkoły polskie, bo tu można zrozumieć mentalność, żyć się kulturowo i szybko nauczyć języka. Dla przykładu, mój syn już w listopadzie, a więc po dwóch miesiącach, swobodnie rozmawiał po polsku.

Y.L. Co należałoby udoskonalić, co dodać ze strony rządu, aby usprawnić proces adaptacji dziecka?

Moim zdaniem należy po prostu stworzyć instrukcje i szkolić nauczycieli, dać im metodyczną bazę, jak pracować z dzieckiem, które nie zna języka. Powinny być jakieś zeszyty adaptacyjne, zadania do prac kontrolnych, możliwie – kieszonkowe słowniki i dodatkowy czas.

Należy wypracować sposoby weryfikacji wiedzy dzieci, które nie znają języka, nie są w stanie odpowiedzieć, nawet w sytuacji, gdy mają wiedzę. Nauczyciel powinien zdawać sobie sprawę, że w pierwszych miesiącach i do końca roku należy podczas każdej lekcji pytać czy dziecko rozumiało, czy też nie, przywoływać do siebie i pytać, ponieważ będąc w stresie – samo nie zawsze podejdzie.

Ludmiła, mama Oli

Y.L. Jak ogólnie przedstawia się sytuacja – czy dziecko przyzwyczało się do nowego środowiska, czy były problemy z rówieśnikami, nauczycielami?

Moja córka ma 13 lat, a to wiek, w którym dzieci odbierają wszystko ze szczególną wrażliwością. Pierwsze miesiące w nowej szkole, w nowym kraju wywołują u dziecka psychiczny szok. Córka jest dosyć zamknięta w sobie i nawet w kontaktach z ukraińskimi rówieśnikami była bardzo nieśmiała, a tutaj – tym bardziej. Przez długi czas z nikim nie nawiązywała kontaktu, ponieważ myliła się mówiąc po polsku, mówiła z akcentem, czego się bardzo wstydziła. Tym bardziej, że przyjechaliśmy do Polski w środku roku szkolnego, gdy klasa była już uformowaną małą „społeczność-

cią”, w której ktoś z kimś się koleguje, kogoś się nie lubi, a ktoś nie jest dostrzegany. Mojej córki po prostu nie zauważano: nie obrażano, nie znęcano się, a po prostu ignorowano. Na lekcjach bardzo pomagali jej nauczyciele, ale na przerwach przez cały czas „siedziała” w Internecie i kontaktowała ze swymi kolegami z poprzedniej szkoły. Z mężem zdaliśmy sobie sprawę, że to przede wszystkim nasza wina, ponieważ przy wyborze szkoły kierowaliśmy się nie tym, czy jest ona przyjazna dzieciom – migrantom, ale przede wszystkim lokalizacją. W wyniku tego znaleźliśmy się w klasie, w której uczyły się 13-letnie dzieci, które miały ubrania o wiele droższe niż te, na które my mogliśmy sobie pozwolić lub posiadały najnowsze modele smartfonów.

W ubiegłym roku zmieniliśmy szkołę i trafiliśmy do klasy, w której uczą się jeszcze jedna Ukrainka i dziewczynka z Białorusi. Rówieśnicy absolutnie normalnie podeszli do faktu, że córka pochodzi z Ukrainy, często pytają, czy mogą jakoś pomóc przy pracach zadanych do domu. Obecnie moje dziecko czuje się komfortowo, ma nowych przyjaciół i jest zadowolona, podobnie jak my.

Y.L. Czy i jak szkoła pomaga w procesie integracji dziecka?

Nauczyciele często zostają po lekcjach, aby wytłumaczyć materiał ze zrozumieniem odnoszą się do tego, że dziecko nie zna jakichś słów lub robi błędy gramatyczne. Bardzo pomaga szkolny psycholog. Gdy obchodzimy jakieś prawosławne święta i jeżdżymy do rodziny na Ukrainę, wówczas także nie ma problemu, aby zwolnić dziecko z zajęć. Dzieci mają organizowane wspólne wyjścia do teatru, kina, wycieczki, co także sprzyja integracji.

Y.L. Co należałoby udoskonalić, co dodać ze strony rządu, aby usprawnić proces adaptacji dziecka?

Jestem zwolenniczką klas mieszanych, w których jest chociaż dwójka dzieci z innych krajów. Razem łatwiej przechodzą proces integracji niż w pojedynkę. W każdej szkole, w której uczą się dzieci – migranci powinien być psycholog, który będzie z nimi rozmawiać i wspierać psychologicznie w trakcie całego okresu integracji. Ważne także, aby wypracować szczegółową metodykę dla nauczycieli, nauczyć ich specjalnego podejścia do każdego ucznia, bycia otwartym na inne kultury i religie. A co do religii – żadnych lekcji religii w szkołach! Jedynie religioznawstwo.

Serhij, ojciec Iry

Y.L. Jak ogólnie przedstawia się sytuacja – czy dziecko przyzwyczało się do nowego środowiska, czy były problemy z rówieśnikami, nauczycielami?

Nasza córka bardzo szybko nauczyła się polskiego jeszcze na Ukrainie, dlatego problemu językowego w szkole praktycznie nie mieliśmy. Tym bardziej, że nauczycielka języka polskiego miała z nią zajęcia także po lekcjach. Ira jest bardzo kontaktowa, dlatego szybko znalazła w klasie kolegów. Jedyna niezbyt przyjemna sytuacja wynikła, gdy pewien chłopiec zażartował, że skoro córka jest z Ukrainy to może posprzątała by w jego pokoju. To był jedynie głupi żart, ale na jego nieszczęście usłyszała to nauczycielka, która następnie zorganizowała zebranie rodziców na temat tolerancji. Kolega przed całą klasą przeprosił Iry i temat więcej nie wracał.

Y.L. Czy i jak szkoła pomaga w procesie integracji dziecka?

Nauczyciele i uczniowie pomagają, wyjaśniają, gdy coś jest niezrozumiałe. Córka chętnie chodzi do szkoły, ponieważ dzieje się tam wiele ciekawych rzeczy. Dzieci dużo czasu spędzają razem, organizują różne przedsięwzięcia, co bardzo sprzyja integracji. Ira bardzo ładnie śpiewa i od razu na początku roku zapisała się do szkolnego chóru. To także jest bardzo pomocne. Obecnie ma kolegów i koleżanki nie tylko ze swej klasy, ale z całej szkoły. Wychowawca często zaprasza nas do szkoły, aby porozmawiać o dziecku, czy wszystko jej odpowiada, czy nie narzeka na naukę, nauczycieli, kolegów klasowych.

Y.L. Co należałoby udoskonalić, co dodać ze strony rządu, aby usprawnić proces adaptacji dziecka?

Nasza córka nie miała problemu z językiem polskim, ale z takimi specyficznymi przedmiotami jak fizyka czy chemia początkowo było bardzo trudno, z powodu skomplikowanej terminologii. Możliwe, że potrzebne są małe słowniczki terminologiczne z danych przedmiotów?

Jak widzimy – każdy ma swoją historię: charakter, doświadczenie, znajomość języka, „swoje” czy „nie swoje” miejsce, pomoc nauczycieli, zrozumienie rówieśników – wszystko to razem formuje środowisko do adaptacji dziecka. A sukces integracji zależy

nawet nie tyle od poziomu znajomości języka, a od polityki placówki edukacyjnej, otoczenia, zaangażowania, poczucia akceptacji oraz cech psychologicznych dziecka. Nauczyciele, którzy pracują z dziećmi – migrantami powinni w przypadku tych dzieci wykonywać podwójną pracę, ponieważ każde dziecko wchodząc w nowe środowisko przeżywa szok kulturowy, dlatego potrzebuje szczególnego podejścia oraz zrozumienia. Z kolei rząd powinien pomagać nauczycielom poprzez „ulżenie” w ich pracy przy pomocy dodatkowych środków. Wszyscy rodzice biorący udział w ankiecie zwrócili uwagę na konieczność posiadania kieszonkowego tematycznego słowniczka szkolnych terminów, do których można zajrzeć w odpowiednim momencie, aby zrozumieć, o czym mówi się na lekcji.

rasistowskie i ksenofobiczne poglądy dziecka kształtują się najczęściej w domu

Inna ważna kwestia to stworzenie uczniom – migrantom przyjaznej atmosfery w klasie przy pomocy godzin wychowawczych poświęconych wielokulturowości oraz tolerancji, nie tylko post factum, ale od samego początku roku szkolnego.

Oprócz tego zasadna jest rozmowa z uczniami o tym, jaki jest stosunek do migrantów w ich rodzinach, ponieważ, rasistowskie i ksenofobiczne poglądy dziecka kształtują się najczęściej w domu.

Kontakt na linii nauczyciel – uczeń powinien być ciągły i opierać się na zasadach wzajemnego zaufania, ale przed tym nauczyciel powinien zdobyć odpowiednie kwalifikacje i dlatego wskazanym byłoby przeprowadzenie szkoleń dla wychowawców klasowych lub przynajmniej utworzenie metodycznego poradnika na temat komunikacji z uczniami – migrantami.

Z powodu tego, że nie wszyscy uczniowie – migranci są katolikami i mogą być wyznawcami innych religii, rodzice proponują zastąpienie lekcji religii na religioznawstwo lub podstawy etyki, aby nie prowokować wśród dzieci braku akceptacji rówieśników innych wyznań i nietolerancyjnych komentarzy.

I na koniec, to czego nie widać na pierwszy rzut oka, ale formuje z dziecka pełnowartościową osobowość – psychologiczna stabilność, która powinna być przez cały czas kontrolowana przez szkolnego psychologa, nie tylko w odniesieniu do dziecka – migranta, ale także jego rówieśników, aby zaważać i uprzedzić jakiejkolwiek sytuacje konfliktowe. □

Trudna droga do wielokulturowości

WIOLETTA ŁAKOMA-SABAT

NAUCZYCIEL GIMNAZJUM NR 114 Z ODDZIAŁAMI INTEGRACYJNYMI W WARSZAWIE

W ostatnim czasie przed polską szkołą stanęły nowe wyzwania. Trudna sytuacja polityczna i gospodarcza wielu państw sprawiła, że ich mieszkańcy opuszczają swoją ojczyznę; całe rodziny szukają nowego, lepszego miejsca, nowego domu. Wiele z tych rodzin trafia do Polski, a co za tym idzie z roku na rok zwiększa się liczba uczniów cudzoziemskich pobierających naukę w polskich szkołach.

Funkcjonowanie obcokrajowców w polskim systemie edukacji wiąże się nie tylko z koniecznością uczenia się języka polskiego. To także konieczność adaptacji w nowym środowisku, poznanie zasad dotyczących edukacji w Polsce, nauka nowych przedmiotów, a także poznanie kultury i tradycji kraju, do którego przybyli. Nowe wyzwania stają także przed uczniami i nauczycielami szkoły, w której pojawiają się obcokrajowcy. Ich zadaniem jest bowiem pomoc cudzoziemcom w taki sposób, by jak najmniej odczuli trudną sytuację, w jakiej się znaleźli. Wymaga to również od całej społeczności szkolnej empatii, cierpliwości i umiejętności zaakceptowania inności.

Każda szkoła jest przy tym w innej sytuacji. W niektórych szkołach dominują określone grupy cudzoziemców, np.: Czecheni, Ukraińcy, Wietnamczycy, w niektórych są to pojedynczy przedstawiciele określonych narodowości. My chcemy się podzielić refleksją i doświadczeniami z pracy w klasach wielokulturowych, w których mieliśmy kilku uczniów, a każdy pochodził z innego kraju.

Jeśli chodzi o pracę z cudzoziemcami, to z całą pewnością dużo łatwiej pracuje się w małych szkołach, takich jak nasza (w Gimnazjum nr 114 z Oddziałami Integracyjnymi w tym roku naukę pobiera około 130 uczniów). Mała liczba uczniów pozwala nam na zajęcie się każdym, kto potrzebuje dodatkowej pomocy. Można również bardzo szybko zauważyć budzące niepokój zachowania uczniów wobec cudzoziemców. My jednak staramy się, żeby od momentu pojawienia się ucznia cudzoziemskiego w szkole nie dochodziło do

żadnych niewłaściwych zachowań. Staramy się wprowadzać takie rozwiązania, które sprawiają, że każdy uczeń, w tym uczeń cudzoziemski, będzie w naszej szkole czuł się dobrze i bezpiecznie.

Pracę z takimi uczniami warto zacząć od przeprowadzenia krótkiego wywiadu, dzięki któremu będzie można poznać sytuację ucznia: jego poziom opanowania języka, sytuację rodzinną i społeczną. Pomoże to dobrać jak najlepiej wszystkie formy pomocy, których takim uczniom może udzielić szkoła.

Jednym z pomysłów, który wdrożyliśmy do realizacji jest przydzielanie uczniów cudzoziemskich do klas integracyjnych. Mała, kameralna grupa rówieśnicza pomaga szybciej zaadaptować się w nowym środowisku. Nieoceniona jest wtedy pomoc pedagoga wspierającego, który jest obecny na większości lekcji i może pomóc obcokrajowcom. W klasie takiej dużo łatwiej jest uczniowi cudzoziemskiemu zaakceptować potknięcia i porażki. Nie czuje się również gorszy od swoich rówieśników, gdyż są wśród nich uczniowie, którzy też mają trudności z przyswajaniem wiedzy w szkole.

Jeśli w szkole nie ma oddziałów integracyjnych, to dobrym rozwiązaniem jest przydzielenie uczniom cudzoziemskim opiekuna – ucznia, który pomoże mu poznać sposób funkcjonowania placówki. Takim „opiekunem” powinien zostać uczeń, który na co dzień bardzo dobrze radzi sobie z obowiązkami szkolnymi, jest uczynny i koleżeński i co najważniejsze łatwo nawiązuje kontakty z rówieśnikami. Na początku jest on takim dobrym przewodnikiem, zapoznaje cudzoziemcę ze szkołą,

pomaga znaleźć mu sale, w których odbywają się kolejne lekcje, powoli zapoznaje go z rówieśnikami. Jeśli jest taka możliwość, to dobrze jest, gdy takim opiekunem zostaje obcokrajowiec (najlepiej o takim samym pochodzeniu), który już uczęszcza do danej placówki i w miarę dobrze posługuje się językiem polskim. Wraz z upływem czasu, kiedy obcokrajowiec czuje się już pewniej w szkole, znajomość ta często przeradza się w przyjaźń.

Ważna jest także właściwa integracja uczniów cudzoziemskich z uczniami polskimi. Zawsze zaczynamy taką integrację na poziomie klas. Służą temu wspólne wyjścia na warsztaty, zajęcia edukacyjne poza szkołą czy wyjścia do kina. Staramy się też zachęcić dzieci cudzoziemskie do włączenia się we wspólne obchody mniej znanych świąt, takich jak: Dzień Chłopa, Dzień Kobiet, Dzień Chleba czy Tłusty Czwartek. Wręczanie drobnych upominków czy też degustacja chleba i pączków nie narusza w żaden sposób światopoglądu naszych uczniów, natomiast jest miłym akcentem integrującym grupę rówieśniczą. Warto też zaangażować uczniów cudzoziemskich w działalność na rzecz klasy. Nauczyciel może powierzyć mu funkcję łącznika z biblioteką lub zgłosić jego kandydaturę do samorządu klasowego. Jeśli jest taka możliwość, to dobrze jest obcokrajowca posadzić w jednej ławce z polskim uczniem, który w razie trudności pomoże mu zapisać informacje z lekcji lub też wytłumaczy trudniejsze zagadnienia.

Kolejnym wyzwaniem, przed którym staje cudzoziemiec jest znajomość języka polskiego przynajmniej na takim poziomie, by możliwe było przyswajanie podstawowych

wiadomości na poszczególnych przedmiotach. Nasi cudzoziemcy, u których występują trudności z językiem polskim mają możliwość uczestniczenia w dodatkowych zajęciach z języka polskiego w wymiarze 2 godzin tygodniowo. Zajęcia te prowadzi nauczyciele, którzy mają kwalifikacje do nauczania języka polskiego jako obcego. Dobrym zwyczajem, który wprowadziliśmy na takich dodatkowych zajęciach, na których byli obecni uczniowie różnych narodowości, było zaczynanie i kończenie zajęć w językach narodowych wszystkich uczniów w grupie. Pozwoliło to każdemu przełamać nieśmiałość i poczuć się ważnym w zespole. Oprócz tego obcokrajowcy mogą korzystać z wszystkich zajęć pozalekcyjnych, na których nauczyciele pomagają im przyswoić wiedzę z poszczególnych przedmiotów. Dobrym rozwiązaniem jest również możliwość indywidualnych, dodatkowych spotkań wychowawcą lub nauczycielem języka polskiego, podczas których może on sprawdzić poprawność zapisów w zeszytach przedmiotowych i skorygować ewentualne błędy. Jeśli jest taka możliwość w zajęcia dla obcokrajowców angażujemy również uczniów polskich. Czasem łatwiej im jako rówieśnikom wytłumaczyć cudzoziemcom znaczenie słów, nauczyć obcokrajowców poprawnej wymowy.

Trudności mogą pojawić się również w związku z kalendarzem uroczystości szkolnych obowiązującym w danej placówce. Dotyczy to przede wszystkim świąt o charakterze religijnym. W naszej szkole, w klasach wielokulturowych zrezygnowaliśmy na przykład z obchodzenia tradycyjnej polskiej wigilii. Zamiast tego zorganizowaliśmy uroczyste spotkanie, podczas którego na stole królowały potrawy zarówno z Polski, jak i Tajlandii, Ukrainy, Mołdawii oraz Wietnamu. Każdy starał się spróbować potraw przygotowanych przez swoich kolegów, wymieniano się przepisami. Przedstawiciele poszczególnych narodowości mówili też, jakie znaczenie w ich kraju ma właśnie ta potrawa.

Jedną z podjętych przez nas inicjatyw jest realizacja projektów edukacyjnych, których tematyka związana jest z cudzoziemcami. Projekty te realizujemy dzięki dofinansowaniu Biura Edukacji otrzymanemu w ramach Warszawskich Inicjatyw Edukacyjnych. Główne założenia tych projektów to przybliżenie całej społeczności szkolnej krajów, z których pochodzą nasi uczniowie. W I edycji były to: Mołdawia, Ukraina, Wietnam, Tajlandia oraz Polska. W II edycji – Ukraina, Wietnam, Syria, Kanada i oczywiście Polska. Podczas realizacji tych projektów główną rolę odgrywają

cudzoziemcy, którzy pełnią rolę liderów. Stoją oni na czele kilkuosobowych zespołów zadaniowych, złożonych głównie z uczniów polskich. Celem tych projektów jest przybliżenie między innymi kultury, tradycji, sztuki i kuchni wybranych państw. Wspólna praca dzieci polskich i cudzoziemców pozwala każdej ze stron lepiej poznać i zrozumieć sposób bycia, zachowanie i poglądy swoich rówieśników. Projekty kończą się prezentacją efektów pracy połączoną z degustacją tradycyjnych potraw z różnych stron świata. W I edycji w podsumowaniu projektu uczestniczyli rodzice naszych uczniów, II edycja projektu jeszcze się nie zakończyła.

Kolejnym wyzwaniem, z jakim musi zmierzyć się polska szkoła jest przygotowanie nauczycieli do pracy z uczniami cudzoziemskimi. W naszej szkole początki były trudne, nadal też nauczyciele odczuwają potrzebę podnoszenia swoich kwalifikacji w tym zakresie. Dobry sposobem jest ukończenie szkoleń i kursów dotyczących pracy z uczniami cudzoziemskimi (w swojej ofercie szkolenia takie ma WCIES). Bardzo wartościowa jest też wymiana doświadczeń między nauczycielami. Dzięki temu łatwiej sprawdzić, z jakimi przedmiotami cudzoziemcy mają największy problem, a nauka których nie sprawia im trudności.

dobrym rozwiązaniem jest przydzielenie uczniom cudzoziemskim opiekuna – ucznia

Jeśli jest taka możliwość, to warto skierować uczniów cudzoziemskich do poradni psychologiczno-pedagogicznej. Pozwoli to obcokrajowcom podczas egzaminów zewnętrznych korzystać z różnorodnych form dostosowania warunków egzaminacyjnych do ich indywidualnych możliwości psychofizycznych. Opinia z poradni ułatwi też nauczycielom codzienną pracę z uczniem. Zdarza się bowiem, że uczniowie cudzoziemscy przejawiają wybitne zdolności w jakiejś dziedzinie i tylko bariera językowa utrudnia im rozwijanie się w określonym kierunku.

Szukamy również dobrych pomysłów i praktyk w pracy z uczniami cudzoziemskimi poza szkołą. Bazujemy na wymianie doświadczeń z innymi szkołami, szukamy opisów dobrych praktyk w Internecie. W ubiegłym roku szkolnym przystąpiliśmy do międzynarodowego projektu realizowanego przez Amnesty International. Głównym założeniem projektu „Szkoła Przyjaciela Prawom Człowieka” jest wprowadzenie takich systemowych rozwiązań w szkole, dzięki którym prawa każdego człowieka będą przestrzegane. Efektem końcowym ma być opracowanie procedur zapobiegających dyskryminacji i bullingowi. W ramach pracy nad projektem w naszej szkole zostało założone Szkolne Koło Amnesty International, którego członkami zostali między innymi uczniowie cudzoziemscy. Realizujemy także projekt we współpracy z Fundacją na Rzecz Różnorodności Społecznej. Pracujemy nad stworzeniem Kodeksu Równego Traktowania. Utworzyliśmy w szkole „skrzynkę trudnych spraw”, do której każdy potrzebujący pomocy może wrzucić kartkę z „opisem trudnej sytuacji”. Pomocą w rozwiązaniu problemu będą służyć członkowie Szkolnego Koła AI. Chcemy w ten sposób zapobiegać wszelkim przejawom nietolerancji i obecnej coraz częściej w społeczeństwie mowie nienawiści.

Jedną z inicjatyw, dzięki której pokazaliśmy, że nie należy bać się tego, co obce i nieznane jest zorganizowanie na terenie naszej szkoły imprez, przybliżających kulturę innych narodów. W ubiegłym roku szkolnym nasi gimnazjaliści wzięli udział w warsztatach koreańskich, poznali technikę kaligrafii, mogli przymierzyć tradycyjne koreańskie stroje oraz spróbować koreańskich potraw.

W naszym gimnazjum zorganizowana została również kolacja sederowa. Wieczór Paschalny prowadzony był w porządku paschalnym, z potrawami paschalnymi oraz muzyką na żywo w wykonaniu zespołu żydowskiego „Jarmuła Band”.

Początki naszej pracy z uczniami cudzoziemskimi nie były łatwe. Szukaliśmy metod, form i sposobów pracy, zdobywaliśmy doświadczenie krok po kroku i niestety zdarzały się nam również potknięcia. Nadal nie czujemy się w tej dziedzinie ekspertami, gdyż co roku przed nami stają coraz to nowsze, inne wyzwania. Jednakże dotychczas wypracowane praktyki wydają się nam godne polecenia, ponieważ na tym polu odnieśliśmy mały sukces. W naszej szkole cudzoziemcy czują się dobrze i bezpiecznie. Nie są w żaden sposób dyskryminowani czy prześladowani. W tym roku szkolnym jest ich niewielka grupka – sześciu uczniów. Kilka dni temu do tego grona dołączyła kolejna osoba. O przyjęcie do naszej szkoły poprosiła Wietnamka – Hania.

Nie mamy pewności czy to, co robimy w naszym gimnazjum uda się wprowadzić w każdej szkole, ale być może nasze pomysły zainspirują inne szkoły do podjęcia takich samych lub podobnych działań. □

Przeczytałem „ciekawom ksionszke” czyli... rzecz o Blanchardzie

MICHAŁ DEJA

DYREKTOR VII LICEUM OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO IM. K.K. BACZYŃSKIEGO W RADOMIU

Kiedy wracam myślami do mojej biblioteki, przypominam sobie pierwszą lekturę „Imienia róży” Umberto Eco. Dlaczego? Opat w rozmowie z Wilhelmem z Baskerville powiedział, że „*monasterium sine libris est sicut civitas sine opibus, castrum sine numeris, (...) hortus sine herbis, pratum sine floribus, arbor sine foliis...*”

Tłumacząc wypowiedź dostrzegłem, że zasadna byłaby trawestacja. Bo czy nie jest prawdą, że człowiek bez książek jest jak zamek bez załogi, łąka bez kwiatów albo drzewo bez liści? Opat miał rację. Nie mogę być nauczycielem bez ucznia, dyrektorem szkoły bez nauczycieli, ani bratem bez rodzeństwa. Zupełnie przypadkowo prawdę tę odkrywa również czytelnik eseju Alberta Camusa pod tytułem „Mit Syzyfa”. Ale w istocie nie pragnę czarować czytelników swoją erudycją, lecz zachęcić do zupełnie innej lektury niż już obok przywołane.

To nie beletrystyka, ale wydana przez PWN w zeszłym (2014) roku rzecz w języku polskim autorstwa Kena Blancharda pod tytułem „Przywództwo wyższego stopnia”. Książka dedykowana „wszystkim liderom na świecie, którzy na co dzień starają się przewodzić na wysokim poziomie”. Myliłby się jednak ten, kto sądziłby, że odbiorcami wpisanymi przez nadawcę mają być dyrektorzy. Zapewniam, że pożądanymi czytelnikami są także nauczyciele (obok dyrektorów), kuratorzy, rodzice i wszyscy zarządzający, jak to się dzisiaj ładnie mówi, „zasobami ludzkimi”.

Co odkrywa autor bestsellerów sprzedanych w nakładzie ponad 18 milionów egzemplarzy? Otóż na przestrzeni 250 stron w trzynastu rozdziałach Ken Blanchard z wieloma współautorami opisuje mechanizmy i siłę samoprzywództwa (selfleadership) służebnego, kryjącego się za empowermentem. Wiem, że - pozostając z Romanem Ingardenem na poziomie akustycznym komunikatu - nie brzmi to dobrze. O co jednak idzie? Autor skutecznie przekonuje odbiorcę, że kluczem do sukcesu firmy - sposobem umożliwiającym wyzwolenie u pracowników pożądaných zachowań jest empowerment. Czym zatem jest? Jak pisze Ken Blanchard „empowerment to proces wyzwalania władzy drzemiącej w pracownikach - ich wie-



Źródło: Archiwum MKO

dzy, doświadczenia i motywacji - oraz ukierunkowania tej siły na osiągnięcie wyników”. Wymaga metamorfozy przywódcy. Oczywiście dotyczy ona zmiany w jego psychice, ponieważ nie jest jej istotą oddanie władzy pracownikom, ale wytworzenie takiego klimatu organizacji, który uwolni wiedzę, mądrość i motywację nauczycieli.

Prawda, że proste? Jest to jednak prosta ludzka, jako że łatwiej napisać niż wykonać. Wędrując za mistrzem czytelnik dowiaduje się, że w dążeniu do kultury empowermentu nie wolno pominąć takich kluczowych elementów jak:

- świadość celu, czyli nauczyciel i uczeń w liceum nie dąży tylko do zrealizowania podstawy programowej, ale do jak najlepszego przygotowania do matury (co nie jest wiedzą powszechną!);
- dzielenie się wiedzą ze wszystkimi, aby budować poczucie zaufania i odpowiedzialności;
- dostarczanie informacji potrzebnych do podejmowania decyzji;
- tworzenie niezależności poprzez wyznaczanie granic, ale nie tych z drutu kolczastego, lecz linii na korcie tenisowym, aby nauczyciele mogli zdobywać punkty i uzyskać lepszy wynik (!);

- budowanie odpowiedzialnego zespołu, który posiada jasno określone zasady i wartości;
- zastępowanie starej hierarchii samostępowymi jednostkami i zespołami, czyli konieczna jest zmiana orientacji z jednostkowej na zespołową; działamy razem coś inicjując; ja wyprzedzam, przewidyuję, dostrzegam i z życzliwością podpowiadam, sugeruję nie czyhajac (tym bardziej, jeśli jestem dyrektorem) na błąd.

Doktor Blanchard sugeruje także, aby wyznaczać cele zgodnie z zasadą SMART. Cel winien być skonkretyzowany, motywujący, osiągalny, istotny i terminowy. Odkrywcze - dla mnie - było sformułowanie w zakresie współpracy dla wyników - „pięciominutowego menedżera”. Fred Finch i Ken Blanchard podważają regułę Pareto (80% wyników, które liderzy pragną osiągnąć, jest skutkiem 20% ich działań) postulując jednodominutowe wyznaczanie celów, jednodominutowe pochwały, jednodominutowe reprimendy, jednodominutowe uwagi i jednodominutowe przeprosiny. Prawda, że ciekawe? Więcej w rozdziale 8, bowiem nie chciałbym streszczać, lecz do lektury zachęcić. Czy mi się udało? Czas i czytelnicy pokażą, bowiem i ortograf w tytule jest zamierzony... □

„Lepiej poznać i zrozumieć procesy poznawcze dzieci”

Wywiad z Anną Dziamą

**kierownikiem działu edukacji
Centrum Nauki
Kopernik**

Centrum odwiedziło już ponad milion uczniów, nauczycieli, pasjonatów nauki i tych którzy przychodzą po prostu z ciekawości. To sukces. Który projekt jest dla Pani osobiście najbardziej interesujący?

To już pięć lat temu odkąd na mapie stołecznych instytucji kultury mamy Centrum Nauki Kopernik. W nowoczesnym budynku kolejno tworzyliśmy i udostępnialiśmy odwiedzającym interaktywne wystawy, specjalistyczne laboratoria, planetarium Niebo Kopernika, Teatr Robotyczny, Teatr Wysokich Napięć czy Majsternię. Już same nazwy po-

kazują jak różnorodna i unikatowa jest zarówno przestrzeń tego miejsca, jak i program jego działania. Aktywnie można spędzać czas również w ogólnodostępnym Parku Odkrywców czy w ogrodzie na dachu.

Od momentu otwarcia odwiedziło nas już ponad 5 milionów zwiedzających. Wśród nich bardzo liczną i ważną grupę stanowią uczniowie i nauczyciele z całej Polski, to niemal połowa naszych gości. Dla wielu pedagogów wizyta w Centrum stanowi nie lada wyzwanie. W czasie kilku godzin nie sposób nawet zobaczyć wszystkiego. Jak przygotować się do wizyty? Co wybrać?

W Centrum stwarzamy warunki sprzyjające uczeniu się przez doświadczanie i refleksję nad tym doświadczeniem. Rozwijamy takie środowisko uczenia, w którym każdy może kierować się indywidualnymi zainteresowaniami podążając własną ścieżką zwiedzania. Sposób aranżacji przestrzeni wystaw, jakość i sposób działania eksponatów oraz wsparcie animatorów mają przede wszystkim angażować uczestników, rozbudzać ich aktywność i inspirować do dalszych działań.

Jednym z przykładów takiej interesującej innowacji pedagogicznej jest Majsternia. To miejsce, które z jednej strony zach-

wuje wolność eksploracji wystaw Kopernika, z drugiej zaś pozwala na dłuższy czas skoncentrować się na rozwiązywaniu konkretnego problemu. Niezwykle ciekawie jest obserwować zmagania zarówno dzieci, jak dorosłych, mierzących się z intelektualnymi i praktycznymi trudnościami, kiedy nikt nie podsuwa gotowych rozwiązań. Dopiero osobiste przejście przez cały proces od zdefiniowania problemu poprzez podejmowanie i sprawdzanie możliwości jego rozwiązania, pozwala lepiej zrozumieć mechanizm takiego uczenia się. Jednocześnie przeżywamy całe spectrum emocji – negatywnych i pozytywnych – towarzyszących pokonywaniu własnych ograniczeń.

Na Państwa stronie można znaleźć ciekawą informację, że prowadzicie obserwację zachowań dzieci podczas zwiedzania po to, żeby projektować lepsze narzędzia edukacyjne. Na czym to polega?

Chcielibyśmy lepiej poznać i zrozumieć procesy poznawcze, przez które przechodzą odwiedzający Centrum i sprawdzić, co wpływa na ich zachowania. Różnorodność form działania oraz różnorodność samych odwiedzających tworzy jedyne w swoim rodzaju środowisko badawcze. Widzimy, że inaczej postrzegają i korzystają z tego samego eksponatu małe dzieci, inaczej nastolatki a jeszcze inny sposób znajdują dorośli. Ten sam 13-latek będzie różnie funkcjonował w Centrum podczas wizyty z kolegami, z rodziną czy w grupie szkolnej.

Centrum Nauki w porównaniu ze szkołą może wydawać się chaotyczne i mało zorganizowane. Panuje tu atmosfera, która na rzecz twórczego wrzenia pozbawiona jest sztywnej dyscypliny. Badamy i analizujemy procesy uczenia zachodzące w żywym laboratorium Kopernika: na wystawach, podczas zajęć i warsztatów. Zespół badaczy z Centrum współpracuje z naukowcami, np.: Uniwersytetu Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej, Akademii Pedagogiki Specjalnej czy Uniwersytetu Warszawskiego. Na konferencji Przygody Umysłu spotykają się i dyskutują w międzynarodowym gronie naukowcy, którzy stawiają między innymi pytania: na czym polega uczenie się w muzeach i centrach nauki? Jaki jest ich wpływ na życie społeczne i kapitał naukowy? Już niedługo będziemy udostępniać wyniki takich badań.

Bardzo ważne informacje dla rozwoju edukacji przyrodniczej w szkołach podstawowych uzyskaliśmy w badaniu, które CNK przeprowadziło podczas realizacji projektu „Opracowanie i pilotaż aktywnych metod pracy nauczyciela z uczniem opartych na metodzie badawczej”.

CNK rozwija swoją ofertę, to nie tylko wystawy, pokazy ale też kreowanie twórczych metod pracy w szkołach....

Nauczyciele i uczniowie to nie tylko goście Centrum. Szkoły, przedstawiciele edukacji formalnej, systemowej są partnerami wielu wspólnie prowadzonych działań. Dyskutujemy o nowych trendach w edukacji podczas konferencji Pokazać-Przekazać, uczymy się podczas warsztatów i seminariów, współpracujemy przy realizacji projektów edukacyjnych. Angażujemy w te działania potencjał całego Centrum: przestrzeni i pracowników.

Jednym z przykładów jest zespół ekspertów – nauczycieli, dyrektorów szkół, doradców metodycznych, którzy wraz z naukowcami i pracownikami CNK opracowali propozycje rozwiązań dla podniesienia jakości kształcenia przedmiotu przyroda w szkołach podstawowych. Kierując się założeniami Podstawy Programowej, a szczególnie uwzględniając sformułowane w niej cele zaproponowali nowe podejście do treści szczegółowych - oparte na wykorzystaniu metody badawczej. Grupa nauczycieli przyrody ze szkół podstawowych w różnych województwach w Polsce brała udział w testowaniu i weryfikowaniu propozycji podczas pilotażu. Dostępne w tej perspektywie fundusze unijne mogą zostać wykorzystane na rozwijanie kompetencji i praktyczne zdobywanie doświadczenia nauczycieli w zakresie pracy tą metodą, wyposażenie szkolnych pracowni przyrody, a także kształcenie kompetencji badawczych uczniów. Aktualnie Centrum wspiera upowszechnianie i wdrażanie tych rekomendacji m.in. poprzez współpracę z władzami samorządowymi i ośrodkami doskonalenia nauczycieli. **Publikacja: Nowa Pracownia Przyrody** http://www.kopernik.org.pl/fileadmin/user_upload/PROJEKTY_SPECJALNE/projekty_europejskie/przewrot_kopernikanski/pracownia_przyrody/PRACOWNIA_PRZYRODY_B5_www_29.06_v2.pdf

Innym przykładem działań na rzecz rozwoju aktywnych metod uczenia jest koordynowany przez Centrum program Klubów Młodego Odkrywcy. To sieć ponad 400 klubów, działających w Polsce i zagranicą. Opiekunami klubów są zazwyczaj pełni pasji, aktywni nauczyciele różnych przedmiotów nauczania, na różnych etapach kształcenia, w różnych typach szkół. KMO propaguje poznawanie świata przez odkrywanie oraz rolę i znaczenie nauki dla rozwoju (w wymiarze edukacyjnym i społecznym). Społeczność KMO, zrzeszająca partnerów programu i opiekunów klubów, wspiera się poprzez wymianę doświadczeń, dobrych praktyk, rozwój kompetencji; stając się nie tylko ambasadorami Centrum, ale także zmian metod uczenia.

Czy w typowej szkole możliwy jest „przewrót kopernikański”?

Kluby KMO działają w typowych szkołach. Znajdziecie je Państwo w każdym województwie, w małej gminnej szkole na wsi czy dużym zespole szkół np. w mieście powiatowym. Są kluby w Warszawie i Szczecinie, Zambrowie i Piotrkowie Trybunalskim oraz w wielu innych miejscowościach. Istnieją dzięki pracy dobrych nauczycieli, zrozumieniu i wsparciu organizacyjnym dyrektorów szkół, pomocy rodziców, przychylności samorządów, zaangażowaniu przedstawicieli środowisk lokalnych. Centrum nie finansuje ani pracy opiekunów ani działalności żadnego klubu. A jednak sieć się rozwija, zwiększa się liczba klubów, rośnie zakres ich działania. Przewrót kopernikański może być zatem wyrazem bardziej efektywnego wykorzystania istniejącego potencjału. Budowania zaufania i relacji w najbliższym otoczeniu szkoły.

Nauczyciele, którzy zaryzykowali udział w eksperymencie, jakim był pilotaż rozwiązań dla Nowej Pracowni Przyrody, to typowi nauczyciele przyrody szkół podstawowych. Tylko nieliczni z nich mieli za sobą wcześniej doświadczenie współpracy czy kontakt z Centrum. Zgodzili się nie tylko przetestować nowy sprzęt, próbowali innego niż zazwyczaj sposobu pracy z uczniami. Każdy z nich umożliwił obserwację kilkudziesięciu prowadzonych przez siebie lekcji badaczom zaangażowanym przez Centrum.

Lekcja opierająca się na metodzie badawczej to wyzwanie dla nauczyciela przyzwyczajonego do ciszy i spokoju w klasie. To zmierzanie się z własnymi lękami wynikającymi z poczucia utraty kontroli nad uczniami, której iluzję utrwały wieki pracy metodą podawczą. To często samotność w ponoszeniu odpowiedzialności za wartość uczenia mierzoną wybiórczo tylko wynikami uczniów czy poziomem standardów egzaminacyjnych.

W pilotażu wszyscy nauczyciele zwrócili uwagę na wzrost zaciekawienia uczniów podczas tak prowadzonych lekcji, na większą niż zazwyczaj motywację do pracy, na zaangażowanie nawet tych, którzy zazwyczaj pozostają bierni. Przewrót kopernikański w szkole niewątpliwie wymaga większego skupienia uwagi na uczniach. **Budowanie w procesie edukacji aktywnych postaw osób uczących się – zarówno wobec zdobywania wiedzy, jak i poszukiwania jej codziennego, praktycznego zastosowania – stanowi fundamentalną zmianę w stosunku do dominującej kultury nauczania i uczenia się.**

Kryteria ewaluacyjne w procesie doskonalenia jakości raportów (III)

GRAŻYNA WOLIŃSKA

STARSZY WIZYTATOR W WYDZIALE STRATEGII I NADZORU PEDAGOGICZNEGO KURATORIUM OŚWIATY W WARSZAWIE

Rok szkolny 2015/2016 przyniósł wiele nowych regulacji prawnych, w tym dotyczących nadzoru pedagogicznego. Zgodnie z nowym rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej w sprawie nadzoru pedagogicznego¹ ewaluacja rozumiana jest, jako gromadzenie, analizowanie i komunikowanie informacji na temat wartości działań podejmowanych przez szkołę lub placówkę, której wyniki są wykorzystywane w procesie zapewnienia wysokiej jakości organizacji procesów kształcenia, wychowania i opieki oraz ich efektów w szkole lub placówce. Zaś w rozporządzeniu z 6 sierpnia 2015r. wyznaczone zostały wymagania wobec szkół i placówek, kierunkujące rozwój wielu wymiarów edukacyjnej rzeczywistości². Przyznać trzeba, że ewaluacja, obecna w nadzorze pedagogicznym od sześciu lat, dokonała wielu zmian, w tym, w naszym myśleniu o polskiej szkole – szkole XXI wieku, a i sama ewaluacja ewoluowała. Pozwoleń sobie tylko stwierdzić, że w zakresie wymagań nie ma radykalnych zmian. Konceptualizacja wymagań, w tym kryteria ewaluacyjne, nadal będą obecne w pracy wizytatora przeprowadzającego ewaluacje zewnętrzne. Z praktyki wiemy, że dobrze opracowana konceptualizacja wymagań i adekwatnie dobrane, m. in. kryteria ewaluacyjne, są nie do przecenienia w jakościowym tworzeniu raportu z ewaluacji.

Pójdźmy tropem kryteriów, które mają porządkować nam gromadzenie informacji, ich analizowanie i w konsekwencji, ułatwienie ustalenia spełnienia bądź niespełnienia obszaru badania, wreszcie poziomu spełniania wymagania (podstawowy, wysoki), bądź niespełnienia wymagania/wymagań.

W części 3. rozważań na temat roli kryteriów w jakościowym tworzeniu raportów

z ewaluacji zastanowimy się nad kryterium użyteczności w odniesieniu do jednego z wymagań określonych w nowym rozporządzeniu z 6 sierpnia 2015r.

Użyteczny, czyli przynoszący pożytek, potrzebny do czegoś lub pomagający komuś w czymś³. Dla podkreślenia istoty użyteczności warto wskazać (raz jeszcze) wagę kryteriów adekwatności i powszechności, o czym była mowa w dwóch poprzednich częściach cyklu. W modelowej organizacji procesów edukacyjnych sprzyjających uczeniu się funkcjonuje system: wszyscy/większość nauczyciele/li podejmują/e powszechnie (na wszystkich/ większości lekcji) działania adekwatne do potrzeb (wszystkich/większości) uczniów. Wskazany powyżej mechanizm ma swoje odniesienie w zasadzie do każdej sfery naszego funkcjonowania, bo kiedy możemy stwierdzić, że coś jest użyteczne, przydatne? Zapewne wtedy, kiedy już wdrożymy zaplanowane rozwiązanie. Zderzenie założeń z praktycznym zastosowaniem umożliwi wówczas oszacowanie: są zakładane korzyści, sprawdza się, bądź, w jakim zakresie nie spełnia oczekiwań, nie jest użyteczny/pomocny?

**szkoła XXI wieku
powinna nierozdzielnie
funkcjonować w przestrzeni
społecznej**

Spróbujmy tę prawidłowość prześledzić na przykładzie wymagania „Wykorzystywane są zasoby szkoły lub placówki oraz środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju” i przeanalizujmy tok myślenia autorów konceptualizacji⁴. Nietrudno dostrzec,

idąc krok po kroku, że już w charakterystyce wymagania na poziomie podstawowym, wskazane zostało kryterium adekwatności działań szkoły do potrzeb środowiska lokalnego. Zadaniem zespołu prowadzącego ewaluację w szkole jest zbadanie czy szkoła zna potrzeby i zasoby własne oraz środowiska lokalnego i podejmuje adekwatnie do tych potrzeb inicjatywy na rzecz wzajemnego rozwoju. Przy wykorzystaniu pytań powiązanych będziemy mieli również informacje dotyczące sposobu rozpoznawania przez szkołę potrzeb uczniów, np. czy są to praktyki systematyczne i/lub systemowe, i czy wdrażane w tym zakresie wnioski wynikają z tej diagnozy.

Konceptualizacja kolejnej charakterystyki wymagania „Szkoła lub placówka w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym”, podkreśla wagę systematyczności (adekwatnych) działań, czyli robienia czegoś skrupulatnie i regularnie, działania zgodnie z ustalonymi regułami, w ramach jakiegoś planu, systemu⁵. Kryterium systematyczności uwzględnia pierwiastek powszechności w odniesieniu do częstotliwości występowania konkretnych rozwiązań. Pokazanie częstotliwości działań dowodzi, że nie są one przypadkowe, a cykliczne. Ich planowanie i realizacja wymaga aktywnego udziału szerokiej rzeszy podmiotów szkolnej i lokalnej społeczności, czyli możemy mówić o powszechności w aspekcie liczby udziałowców. Warto w tym miejscu podkreślić rolę wywiadu, bo to właśnie to narzędzie badawcze wskazane zostało jako główne źródło wiedzy na temat wykorzystywania zasobów szkoły i środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju. Z doświadczenia wiemy, że rozmowa w życzliwej atmosferze sprzyja budowa-

1 rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2015r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U.2015.1270)

2 rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2015r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek (Dz.U.2015.1214)

3 Słownik języka polskiego PWN - sjp.pwn.pl

4 Konceptualizacja wymagań dla szkół i placówek – platforma seo

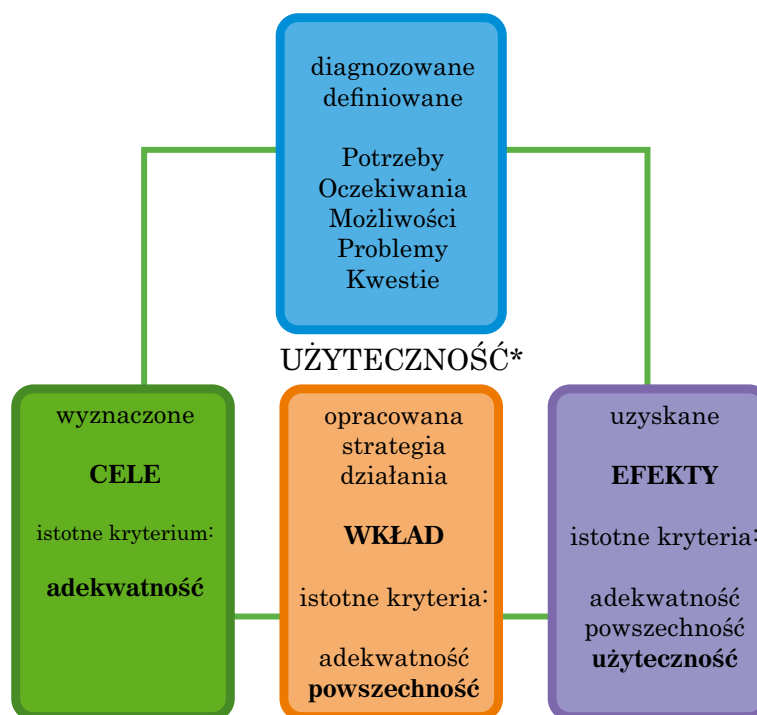
5 sjp.pwn.pl

niu zaufania, otwiera na dyskusję w przedmiotowych kwestiach i pozwala zgromadzić materiał adekwatnie do zakresu badania.

Charakterystyki wymagania wyznaczone do spełnienia na poziomie wysokim wymagają od szkół refleksyjności nad istotą użyteczności współpracy szkoły ze środowiskiem lokalnym we wzajemnym rozwoju tych podmiotów i rozwoju uczniów. W tej analizie pomocne będą pytania badawcze dotyczące działań podejmowanych przez szkołę, we współpracy ze środowiskiem lokalnym, które mają wpływ na ich wzajemny rozwój i rozwój uczniów. Doskonale wiemy, jak istotna dla rozwoju każdego z nas jest świadomość zmieniającego się świata i otwarta postawa wobec przemian. Przekonanie, że szkoła XXI wieku powinna nierozzerwalnie funkcjonować w przestrzeni społecznej XXI wieku, sprzyja budowaniu fundamentów transformacji. Gros przedstawicieli środowisk nie tylko oświatowych słusznie zauważa, że proces przemian polskiej szkoły musi odbywać się jednocześnie z pozostałymi zmianami i być efektem przemian (...) Osiągnięcie tego stanu jest bezwzględnie konieczne, ale co najważniejsze realne i możliwe w sytuacji współpracy środowisk patrzących na szkołę jako na jedno z najważniejszych elementów, tworzących społeczeństwo⁶.

młodzi ludzie, mają naturalną skłonność do poznawania świata w sposób aktywny

Zastanówmy się, jakie korzyści mogą wynikać dla środowiska lokalnego i szkoły ze współpracy, o czym mowa w charakterystyce wymagania do spełnienia na poziomie wysokim. Warto w tym miejscu przyrzeć się pytaniom powiązanym, dzięki którym możemy dostrzec, na ile współpraca szkoły z podmiotami zewnętrznymi ma charakter planowy, celowy, wynikający ze znajomości potrzeb i możliwości środowiska. Prowadzenie systematycznych działań rozpoznania potrzeb i zasobów szkoły oraz środowiska lokalnego sprzyja przygotowaniu strategii wspólnego oddziaływania na rzecz wzajemnego rozwoju, daje podstawę podejmowania inicjatyw w zgodzie z oczekiwaniami jej adresatów oraz sprawdzenia ich użyteczności dla partnerów i szkoły. Przydatność zrealizowanych zadań adekwatnie do planowanych efektów i zgodnie z potrzebami szkoły oraz środowiska powinna być potwierdzona konkretnymi rozwiązaniami wskazywanymi w wywiadach przez rodziców, partnerów szkoły (kluczowe podmioty) oraz na-



uczycieli. Warto dodać, że istotna jest kwestia spójności wskazań ww. rozmówców, ale i celowość działań (powinna wynikać z diagnozy potrzeb szkoły i środowiska) oraz ich użyteczność – wymierne wzajemne korzyści (jakie?).

W przypadku użyteczności współpracy dla rozwoju uczniów, o czym mowa w kolejnej charakterystyce wymagania wskazanej w rozporządzeniu do spełnienia na poziomie wysokim, kluczowe są opinie uczniów (wyrażone w ankiecie i podczas wywiadu), partnerów szkoły i rodziców, nauczycieli. Istotne będą wskazania badanych podmiotów dotyczące działań o charakterze planowym, realizowane systematycznie oraz wynikające ze specyfiki szkoły, w odniesieniu do konkretnych korzyści dla uczniów. Pokazanie związku celowości działań z pożytkami dla uczniów dowiedzie użyteczności rozwiązań podejmowanych w ramach współpracy szkoły ze środowiskiem lokalnym. Nie bez znaczenia zapewne będą informacje dotyczące wielostronnego rozwoju uczniów, ale i rola, jaką w działaniu wyznacza się młodemu człowiekowi, sprzyjająca doświadczaniu konsekwencji swoich działań i poczucia sprawstwa. Warto mieć na uwadze myśl: W świecie, gdzie użytkownik w jednej chwili staje się twórcą treści, gdzie liczy się kreatywność i innowacyjność, nie można pozwolić sobie na bierność. (...) młodzi ludzie, mają naturalną skłonność do poznawania świata w sposób aktywny. Naturalna metoda uczenia się jest analogiczna do tej, którą stosują naukowcy, poznając i opisując świat. Ona

najlepiej uczy krytycznego myślenia (...) Pozwala uczyć się przez działanie, konstruowanie, odkrywanie i tworzenie zarówno indywidualnie, jak i w zespole. W ten sposób zdobywa się zainteresowanie uczniów otwierające drogę do ich funkcji poznawczych⁷.

Analiza zgromadzonych danych w odniesieniu do kryterium użyteczności współpracy szkoły ze środowiskiem lokalnym pozwoli pokazać mechanizmy budowania modelowych rozwiązań wzmacniających współpracę. Dzięki takiej strategii działania zarówno szkoła, jak i środowisko lokalne mogą stanowić przestrzeń rozwoju dla ucznia, nauczyciela, społeczności lokalnej, w której każda ze stron jest ważnym ogniwem we współkreowaniu zmian prorozwojowych.

Reasumując tę krótką refleksję o użyteczności kryteriów ewaluacyjnych w procesie doskonalenia jakości raportów, warto mieć na uwadze rejestrowanie szkolnej rzeczywistości w szerokim ujęciu mechanizmów funkcjonowania szkoły. Z tej perspektywy łatwiej będzie nam przedstawić poszczególne działania szkoły jako spójne elementy tworzące system oddziaływań, wymagający projektowania konsekwentnie następujących po sobie kroków. Ten swoisty rodzaj cyklu, diagram sekwencji, którego wartość szacunkowa lokuje się w jednym punkcie*, stanowiącym zarazem początek, jak i koniec zamierzeń, tłumaczy logikę współistnienia kryteriów w ewaluacji. □

6 Jakiej szkoły chcemy w XXI wieku?, naszaedukacja.men.gov.pl

7 red. Robert Firmhofer, Anna Hildebrandt, Przewrót kopernikański. Oddolnie zmieniamy polską edukację. Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2014

KSZTAŁCENIE USTAWICZNE

– szansą na rozwój

MARIA ADAMCZYK

STARSZY WIZYTATOR W WYDZIALE KSZTAŁCENIA PONADGIMNAZJALNEGO I USTAWICZNEGO KURATORIUM OŚWIATY W WARSZAWIE

*Każdy wiek jest odpowiedni do uczenia się,
a życie ludzkie nie ma innego celu niż nauka (...)*

Jan Amos Komensky

Wykształcenie zdobyte w ramach systemu szkolnego nie wystarcza, by sprostać wyzwaniom szybko zmieniającego się świata i gospodarki opartej na wiedzy. Do tego niezbędne jest zapewnienie możliwości stałego rozwijania kompetencji w sposób elastyczny, oparty na indywidualnym podejściu, w ramach edukacji formalnej i nieformalnego kształcenia się. Uczenie się osób, nie tylko dorosłych, ma w obecnych czasach szczególne znaczenie dla jakości ich życia codziennego oraz możliwości podejmowania różnych ról na rynku pracy. Niezależnie od wieku, poziomu wykształcenia, nabytych umiejętności czy doświadczenia zawodowego – współczesny rynek pracy wymaga od człowieka doskonalenia się przez całe życie.

Idea kształcenia przez całe życie nie została odkryta obecnie. Poglądy wybitnych myślicieli dawnych epok świadczą o tym, że ma ona długą tradycję. Prekursorami jej byli m.in. starożytni filozofowie. Postulaty na temat stałego uczenia się i inwestowania w swój rozwój znaleźć można, m.in.: u Hipokratesa, Pitagorasa, Sokratesa, Platona czy Seneki¹.

Nauka i związany z nią proces kształcenia się przez całe życie miały istotne znaczenie w każdej z minionych epok. Jednak dopiero w ostatnich latach rozpoczęły się intensywne dyskusje na temat roli edukacji w życiu dorosłego człowieka. Jednym z najistotniejszych elementów strategii rozwoju stało się więc kształcenie ustawiczne. Szkolenie i przekwalifikowanie zawodowe zostały dostrzeżone jako narzędzia do utrzymania lub zdobycia zatrudnienia oraz ograni-

czenia bezrobocia. Sytuacja ta spowodowała gwałtowny wzrost liczby placówek i ośrodków prowadzących działalność szkoleniową osób dorosłych.

współczesny rynek pracy wymaga od człowieka doskonalenia się przez całe życie

Ustawa z dnia 7 września 1991r. o systemie oświaty (tekst jednolity Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 ze zmianami) wraz z aktami wykonawczymi, zapewnia każdemu obywatelowi, niezależnie od wieku, prawo do kształcenia się i możliwość uzupełniania wykształcenia ogólnego, zdobywania lub zmiany kwalifikacji zawodowych oraz specjalistycznych. Natomiast w odniesieniu do osób dorosłych, niepodlegających już obowiązkom szkolnemu, preferuje szeroko rozumiane kształcenie ustawiczne oraz pozaszkolne formy kształcenia. W ustawie określono, że może być ono prowadzone w systemie stacjonarnym lub zaocznym, a także z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość.

Kształcenie ustawiczne, w rozumieniu ww. ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty może być organizowane i prowadzone:

- przez publiczne i niepubliczne szkoły dla dorosłych,
- publiczne i niepubliczne placówki kształcenia ustawicznego, placówki kształcenia praktycznego, ośrodki dokształcania i doskonalenia zawodowego,

- lub na zasadach określonych w przepisach o swobodzie działalności gospodarczej.

Zgodnie z art. 82 ust. 1 ww. ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty osoby prawne i fizyczne mogą zakładać szkoły i placówki niepubliczne po uzyskaniu wpisu do ewidencji prowadzonej przez jednostkę samorządu terytorialnego obowiązującą do prowadzenia odpowiedniego typu publicznych szkół i placówek. Nadzór pedagogiczny nad szkołami i placówkami niepublicznymi, zgodnie z art. 89 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity: Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 ze zmianami), sprawują właściwi kuratorzy oświaty.

Od 1990 roku liberalizacja prawa umożliwiła tworzenie nowych instytucji szkoleniowych również w oparciu o zasady określone w przepisach o działalności gospodarczej. Powstawały więc i powstają w sposób spontaniczny firmy szkoleniowe, a oferowane przez nie programy w praktyce nie podlegają żadnej kontroli merytorycznej ze strony władz oświatowych. W latach poprzednich, tzn. do 1990 r., nadzór nad tego typu działalnością sprawowało Ministerstwo Edukacji Narodowej, które wyrażało również zgodę na ich powstawanie².

Art. 14 ustawy z 2 lipca 2004 roku o swobodzie działalności gospodarczej (Dz. U. nr 173, poz. 1807 z późniejszymi zmianami) stanowi, iż przedsiębiorca może podjąć działalność gospodarczą (w tym oświatową) po uzyskaniu wpisu do rejestru przedsiębiorców w Krajowym Rejestrze Sądowym albo do

² Uczenie się dorosłych - Przegląd tematyczny; Raport źródłowy, Polska – Ministerstwo Gospodarki i Pracy Departament Rynku Pracy. Źródło: www.mpips.gov.pl/userfiles/File/nowe/uczeniesiedoroslýchdruk.

¹ W książce Seneki Młodszego zatytułowanej „Myśli” znajduje się fragment odpowiadający idei kształcenia ustawicznego:

ewidencji działalności gospodarczej. Przedsiębiorcą w rozumieniu ww. ustawy (ust.1 art. 4) jest osoba fizyczna, osoba prawna i jednostka organizacyjna niebędąca osobą prawną, której odrębna ustawa przyznaje zdolność prawną - wykonująca we własnym imieniu działalność gospodarczą.

Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 roku, zgodnie z zapisem art. 68a ust. 4, nie dotyczy kształcenia ustawicznego prowadzonego przez osoby prawne lub fizyczne na zasadach określonych w przepisach prawa o działalności gospodarczej. Również kuratoria oświaty nie są organami właściwymi do składania skarg, odwołań, itp. na tę działalność lub prowadzącego ją organizatora. Wszystkie kwestie sporne pomiędzy uczestnikiem kursu a organizatorem rozstrzygane są wyłącznie na drodze sądowej.

Ponadto prowadzone przez osoby prawne lub fizyczne placówki często nazywane „szkołami”, realizujące kursy, w tym np. kursy językowe, nie mogą być uznane za szkoły w rozumieniu przepisów ww. ustawy z 1991 r. o systemie oświaty, jak również nie są nimi w myśl ustawy o swobodzie działalności gospodarczej.

Prawo do wystawiania zaświadczeń według wzorów MEN mają tylko placówki publiczne i niepubliczne, które działają w oparciu o przepisy ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 ze zmianami).

Do dnia 31 sierpnia 2012 r. zasady wystawiania zaświadczeń regulowało rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 3 lutego 2006 r. w sprawie uzyskiwania i uzupełniania przez osoby dorosłe wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych (Dz. U. Nr 31, poz. 216). Natomiast od 1 września 2012 roku do chwili obecnej obowiązuje rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 stycznia 2012 roku w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych (Dz. U. z 2012 r. poz. 186). Należy jednak zaznaczyć, iż zgodnie z zapisami § 35 ww. rozporządzenia z dnia 11 stycznia 2012 r. podmioty prowadzące w dniu wejścia w życie rozporządzenia kształcenie ustawiczne w formach pozaszkolnych mogły kontynuować prowadzenie tego kształcenia, zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji i Nauki z dnia 3 lutego 2006 r. w sprawie uzyskiwania i uzupełniania przez osoby dorosłe wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych, nie dłużej jednak niż do dnia 31 grudnia 2012 roku.

Wzory zaświadczeń wydawanych zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 stycznia 2011 roku

w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych (Dz. U. z 2012 r. poz. 186) przez publiczną lub niepubliczną placówkę lub ośrodek określają załączniki do przedmiotowego rozporządzenia. Nie przewidziano w ww. wzorach możliwości wydawania zaświadczeń na giloszu (siatka ozdobna – poddruk). Na giloszu można wydawać jedynie świadectwa/dyplomy/zaświadczenia, we wzorze których wskazano tło w formie gilosza. W opinii MEN możliwe jest także umieszczanie na zaświadczeniu dodatkowych informacji, np. logo organizatora, UE czy też użycie znaku wodnego organizatora. Nie mogą być natomiast użyte symbole państwowe.

Osoba fizyczna lub prawna prowadząca działalność oświatową na podstawie ustawy o swobodzie działalności gospodarczej z 2 lipca 2004 r. (Dz. U. Nr 173, poz. 1807 z późniejszymi zmianami) może wydać jedynie zaświadczenia według własnego wzoru o ukończeniu kursu lub innej formy szkolenia. Posiadanie lub nieposiadanie wpisu do rejestru instytucji szkoleniowych wojewódzkiego urzędu pracy lub akredytacji kuratora oświaty nie ma

wpływu na możliwość wydawania zaświadczeń według załączników do ww. rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej.

Ponadto kuratoria oświaty nie prowadzą rejestrów kursów i szkoleń oferowanych przez placówki kształcenia ustawicznego w rozumieniu art. 82 ustawy o systemie oświaty ani firmy edukacyjne prowadzące działalność oświatową na zasadach określonych w przepisach o swobodzie działalności gospodarczej, gdyż nie mają do tego podstawy prawnej.

Kształcenie ustawiczne może być zaplanowane, zorganizowane i sfinansowane przez pracodawcę lub może być ono sprawą indywidualnej jednostki podnoszącej z własnej inicjatywy i na własny koszt swoje kwalifikacje. Zanim dokonamy wyboru placówki oraz formy szkolenia/kształcenia sprawdzmy dokładnie ofertę, podstawę prawną działania placówki, obowiązki organizatora szkolenia, program nauczania, a także zainteresujmy się, jaki typ dokumentu/zaświadczenia otrzymamy po ukończeniu procesu kształcenia. Zaplanowana edukacja powinna być najlepszą inwestycją w nas samych. □



Program eTwinning

Europejska Współpraca Szkół

GRACJANA WIĘCKOWSKA

ZESPÓŁ eTWINNING, FUNDACJA ROZWOJU SYSTEMU EDUKACJI, NARODOWA AGENCJA PROGRAMU ERASMUS+

„Fantastyczna przygoda”, „źródło nieustannego rozwoju zawodowego”, „dobra zabawa”, „sposób na łatwe, szybkie i przyjemne zrealizowanie podstawy programowej”, „poszerza horyzonty”, „tworzy przestrzeń bez granic”, „aktywność, która wyróżnia” – m.in. takie opinie o eTwinningu, zawsze opatrzone mnóstwem wykrzykników wyrażających autentyczny zachwyt, można znaleźć w ankietach, które skrzętnie wypełniają polscy nauczyciele i uczniowie, uczestnicy programu.

eTwinning ma już 10 lat!

Program eTwinning został zainaugurowany w styczniu 2005 roku jako przewodnia inicjatywa Komisji Europejskiej i programu eLearning. W momencie rozpoczęcia akcji cele eTwinningu nawiązywały do ustaleń Rady Europejskiej w Barcelonie w 2002 r., określającej **partnerską współpracę szkół jako możliwość zdobywania przez młodych ludzi wiedzy i umiejętności w zakresie technologii internetowych** oraz jako inicjatywę promującą wielokulturowy model społeczeństwa europejskiego.

eTwinning osiągnął sukces, o którym nikt nawet nie marzył – w pierwszym roku swojej działalności zarejestrowało się ponad 13 tys. szkół i 12 200 nauczycieli. Utworzona sieć ewoluowała zgodnie z oczekiwaniami nauczycieli. Po 10 latach **eTwinning stał się największą społecznością szkół w Europie**, obejmującą ponad **305 tys. zarejestrowanych nauczycieli** pracujących w **139 tys. placówek** kształcących dzieci i młodzież w wieku 3-19 lat. Polscy nauczyciele stanowią niemal **1/10** wszystkich pedagogów współpracujących w ramach programu – ponad **30 tys.** osób, z prawie 12 tys. szkół. Idea programu polega na tworzeniu **przestrzeni współpracy** między przedszkolami i szkołami z różnych krajów, jest to **41 państw** należących do UE, a także Turcja, Macedonia, Islandia, Norwegia oraz w ramach pilotażowego programu eTwinning Plus, Armenia, Azerbejdżan, Gruzja, Mołdawia, Ukraina oraz Tunezja.

Tak ogromna społeczność osób zaangażowanych w eTwinning może się porozumiewać, współpracować ze sobą przy tworzeniu projektów, wymieniać się doświadczeniami i wiedzą, znajdować u siebie wzajemnie in-

spirację, szkolić się itd. Pomaga w tym internetowy portal www.etwinning.net wraz z wirtualnymi platformami; są to eTwinning Live – przestrzeń do komunikowania się zarejestrowanych nauczycieli i TwinSpace – narzędzie wspomagające realizację projektów (dostępne zarówno dla nauczycieli, jak i uczniów). Uczniowie współdziałają z rówieśnikami ze szkół partnerskich: wykonują zadania, uczą się wspólnie i od siebie nawzajem.

Program oferuje nauczycielom warsztaty doskonalenia zawodowego, kursy e-learningowe oraz seminaria kontaktowe, podczas których uczestnicy wymieniają doświadczenia z kolegami z innych krajów i znajdują partnerów do współpracy. Centralnym punktem programu jest europejski portal www.etwinning.net – unikalna platforma, która umożliwia wszystkim zarejestrowanym użytkownikom kontakt, spotkania online, e-learning, prowadzenie wspólnych projektów.

eTwinning jest dla wszystkich!

Do programu mogą włączyć się wszystkie przedszkola i szkoły posiadające uprawnienia szkół publicznych i realizujące podstawę programową. eTwinning jest przeznaczony dla uczniów w wieku 3-19 lat. Każdy nauczyciel uczący dowolnego przedmiotu, a także bibliotekarz, czy pedagog może przystąpić do programu bez żadnych ograniczeń.

Program jest elastyczny: pozwala nauczycielom na swobodny wybór tematu, czas trwania projektu, planowanych działań, liczbę szkół partnerskich. Na bezpiecznej platformie internetowej partnerzy wymieniają się informacjami i materiałami, wspólnie tworzą treści i zawartość realizowanego we współpracy projektu, komunikują się za po-

średnictwem poczty elektronicznej, video-konferencji czy czatu, z wykorzystaniem kamery, aparatu cyfrowego oraz innych narzędzi.

eTwinning zachęca do poznawania i wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) oraz aktywnych metod pracy z uczniem. Program wspiera rozwijanie wszystkich kompetencji kluczowych już od najmłodszych lat. Projekty mogą dotyczyć różnorodnych tematów i zagadnień, łącząc w sposób innowacyjny problematykę z różnych przedmiotów szkolnych pozwalając jednocześnie na wzbogacanie wiedzy ucznia zgodnie z podstawą programową.

Realizacja projektów ułatwia nauczycielom ubieganie się o kolejne stopnie awansu zawodowego. Podczas różnych form doskonalenia zawodowego organizowanych przez eTwinning: warsztatów, seminariów, konferencji czy kursów online nauczyciele zwiększają swoje umiejętności językowe, pedagogiczne, informatyczne. Program stwarza dogodne warunki i formułę współpracy w ramach szkolnych zespołów nauczycieli, co sprzyja prowadzeniu międzyprzedmiotowych projektów edukacyjnych.

Nauczycielom, którzy realizują Projekty eTwinning, prezentujące wysokie standardy, przyznaje się wyróżnienia Krajowej Odznaki Jakości.

www.etwinning.pl

Na polskim portalu www.etwinning.pl znajdują się aktualne wiadomości, opisy ciekawych projektów, wywiady z nauczycielami doświadczonymi w eTwinning, rady, przewodniki, multimedia i publikacje w wygodnych do pobrania formatach, informacje o konkursach polskich i europejskich, szko-

→ programy europejskie

leniach i kursach internetowych. Tu także zamieszczone są wideoprzewodniki wyjaśniające przebieg rejestracji w programie oraz ułatwiające korzystanie z narzędzi eTwinning (platformy eTwinning Live i TwinSpace).

Biurowie współpracuje z ambasadorami eTwinning, którzy w każdym województwie organizują spotkania informacyjne, warsztaty szkoleniowe i konferencje promujące program, doradzają nauczycielom, jak zaplanować i rozpocząć własny projekt. Dane kontaktowe do ambasadorów zamieszczone są na polskim portalu eTwinning.

Krajowe Biuro Programu eTwinning zapewnia pomoc techniczną (helpdesk), organizacyjną oraz udziela wszelkich informacji wszystkim nauczycielom zainteresowanym dołączeniem do programu.

Biurowie eTwinning organizuje ogólnopolskie konferencje tematyczne, szkolenia i warsztaty dotyczące narzędzi programu eTwinning. Systematycznie prowadzone są krótkie warsztaty komputerowe typu „e-czwartek”, „e-ferie” czy „e-wakacje” – praktyczne szkolenia przy komputerze przeznaczone dla nauczycieli początkujących w programie; odbywają się w siedzibie Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji w Warszawie.

Nauczyciele mogą korzystać z kursów online, które pozwalają na poznanie zasad realizacji programu eTwinning, narzędzi do komunikacji i tworzenia materiałów w projektach międzynarodowych oraz praktycznego użycia platformy Moodle i portalu eTwinning. W ofercie można znaleźć kursy tygodniowe: Tydzień z eTwinningiem – kurs informacyjny przeznaczony dla pracowników oświaty oraz wszystkich tych, którzy chcą uzyskać podstawowe informacje dotyczące programu eTwinning; Tydzień z TwinSpace – kurs omawiający wszystkie zakładki oraz aplikacje dostępne na platformie przeznaczonej do pracy w projektach eTwinning, dający możliwość przećwiczenia każdej aktywności oraz publikowania materiałów na testowej TwinSpace. Szczególnym zainteresowaniem cieszą się krótkie, intensywne kursy online o szerokim wachlarzu tematycznym, dotyczące wybranych narzędzi TIK, rozwijające różne umiejętności cyfrowe. W odpowiedzi na potrzeby nauczycieli pojawiają się nowe tematy. Już teraz na kursach tygodniowych można poznać Prezi, Glogstera, Dysk Google’a, Movie Maker, mapy mentalne, narzędzia do tworzenia komiksów, obróbki plików graficznych i dźwiękowych, tworzenia stron internetowych czy kodowania.

Wszystkie kursy, szkolenia i materiały z zakresu eTwinning są całkowicie bezpłatne. Oferta dostępnych szkoleń odbywających się zarówno na miejscu w Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji w Warszawie, jak i na terenie

całego kraju oraz kursów online na platformie Moodle znajduje się w zakładce Konkursy i szkolenia na portalu www.etwinning.pl

One world, one race

Koordynator: Iwona Jodłowska – nauczycielka języka angielskiego

Liceum Ogólnokształcące nr 11 w Zespole Szkół nr 19 we Wrocławiu

http://www.lo11.wroc.pl/strona=strona_glowna
Kraje partnerskie: **Austria, Grecja, Niemcy, Rumunia, Tunezja, Turcja, Wielka Brytania, Włochy.**

Czas trwania: rok szkolny

Język projektu: angielski

Zastosowane TIK: narzędzia TwinSpace, Web 2.0, Padlet, AnswerGarden, Glogster, Google Form, MS Power Point, Slideshare, Animoto, Wiki, poczta elektroniczna; aparat fotograficzny, tablica interaktywna.

Projekt w Internecie:

- <http://new-twinspace.etwinning.net/web/p98572>
- <https://animoto.com/play/V13TPwxo-WdsrRmpsnFJgKA>
- <https://animoto.com/play/7dEpHsFXuLwQ4rAT9GhIFA>

Nagrody i wyróżnienia: krajowe i europejskie odznaki jakości w Grecji, Rumunii, Turcji, we Włoszech i w Polsce; nagroda w konkursie krajowym we Włoszech.

Cele:

- rozwijanie kompetencji lingwistycznych i interpersonalnych;
- kształcenie umiejętności posługiwania się TIK;
- kształtowanie postawy tolerancji;
- pobudzenie świadomości obywatelstwa europejskiego;
- wzrost prestiżu szkoły.

Opis:

Kształtowanie postaw tolerancji, większej otwartości na innych ludzi i inne kultury, świadomości różnic i podobieństw występujących między narodami, wrażliwości społecznej – takie założenia przyświecały pomysłodawcom projektu One world, one race. Liczba uczestników (157 uczniów z 9 krajów – z wrocławskiego liceum udział brała jedna grupa językowa z klasy 2 sportowej) przedsięwzięcia jest imponująca, ale ważniejsze wydaje się zadanie, jakiego się podjęli eTwinnerzy: mieli prowadzić międzykulturowy dialog na temat różnych aspektów nietolerancji.



Projekt rozwijał kompetencje XXI wieku, tj. krytyczne myślenie (refleksje na temat przyczyn nietolerancji, pokonywanie stereotypów), współdziałanie w grupie i kreatywną ekspresję (przygotowanie e-plakatów, filmów wideo, prezentacji) poprzez wykorzystanie narzędzi i aplikacji TIK. Współpracując w zespołach narodowych i międzynarodowych, licealiści dyskutowali na temat różnic między ludźmi, zjawiska nietolerancji w wielu dziedzinach życia, wyznaczali granice tolerancji. Uczyli się wzajemnie szacunku dla wolności innych ludzi, ich myśli i opinii oraz sposobu życia. Dzięki temu stawali się bardziej otwartymi, krytycznie patrzącymi na świat obywatelami. Licealiści analizowali zawarte we współczesnych piosenkach przesłania pokoju i braterstwa i zaproponowali europejską listę przebojów związanych z tematyką projektu. Podsumowaniem było wypracowanie różnorodnych materiałów multimedialnych, które złożyły się na wspólną kampanię przeciwko nietolerancji, opublikowaną na blogu projektu.

Uczniowie zostali wprowadzeni w tematykę tolerancji poprzez cykl lekcji przedmiotowych, w czasie których korzystali z zasobów Internetu (artykuły, filmy) i rozwijali potrzebne słownictwo. Następnie pracując w grupach klasowych i międzynarodowych, wykonali szereg zadań prowadzących do osiągnięcia produktu finalnego – wspólnej kampanii przeciw nietolerancji. Lekcje poświęcone projektowi zostały wkomponowane w plan pracy z przedmiotu język angielski – zadania projektowe uwzględniały wszystkie podstawowe funkcje zawarte w programie nauczania języka obcego. Część zadań, zwłaszcza dyskusje na forum oraz przygotowanie filmów i prezentacji, uczniowie wykonywali w domu. Należy zauważyć, że dążenie do osiągnięcia celu wyzwoliło w uczniach autentyczną potrzebę komunikowania się z rówieśnikami ze szkół partnerskich w języku obcym. Udział w projekcie pomógł rozwinąć młodym eTwinnerom umiejętności auto-prezentacji, uzyskiwania i udzielania infor-

macji, wyrażania opinii, obrony własnych poglądów, reagowania na odmienne punkty widzenia. Wspierał też autonomię uczniów, który przejmowali odpowiedzialność za własny proces uczenia się i efekty współpracy w grupie.

Problem braku akceptacji i nietolerancji jest uczniom bliski i często mogą się z nim spotkać w polskich szkołach, na osiedlach. Mogą zostać odrzuceni przez to, że słuchają innej muzyki niż większość ich kolegów, ubierają się w innym stylu, mają inną hierarchię wartości, kibicują różnym klubom sportowym itp. Zdarzają się przypadki niechęci i braku tolerancji wobec innych narodowości czy religii. Polscy licealiści chętnie wymieniali swoje doświadczenia z rówieśnikami z zagranicy i czuli silną potrzebę wyrażenia swojego sprzeciwu wobec nietolerancji.

Projekt wyzwolił autentyczne zaangażowanie uczestników zwłaszcza w kontekście zagadnień związanych z religią i seksualnością. Uczniowie swobodnie dyskutowali na forum, gdzie mogli dodawać interesujące ich wątki lub komentować wpisy rówieśników. Bardzo wiele emocji wywołało wyszukiwanie i analizowanie tekstów piosenek z przesłaniem tolerancji – uczniowie z niecierpliwością oczekiwali wyników głosowania.

Uczestnicy zmierzili się z problemem własnych uprzedzeń i uczyli się od partnerów właściwych postaw. Stali się bardziej świadomymi obywatelami Europy, wyczułymi na prawo każdego człowieka do wolności, szacunku i akceptacji.

Ewaluacja:

Uczniowie i nauczyciele dokonali ewaluacji projektu, odpowiadając na pytania w dwóch odrębnych (jedna dla uczniów, druga dla nauczycieli) ankietach zamieszczonych na TwinSpace. Wyniki ankiety wskazują, że uczniowie wysoko ocenili swój udział w projekcie. Efektywnie komunikowali się z partnerami i wykazali się umiejętnością kreatywnego użycia narzędzi TIK, tworząc różnorodne produkcje audiowizualne. Z kolei nauczyciele podkreślali efektywne użycie TIK oraz wpływ udziału w projekcie na wzrost poczucia tożsamości europejskiej uczniów i zrozumienie przez nich problemu nietolerancji. Dzięki projektowi uczniowie poznali rówieśników z odmiennych kulturowo i religijnie krajów i uczyli się od nich pozytywnych zachowań, stali się bardziej świadomymi obywatelami Europy, wyczułymi na prawo każdego człowieka do wolności, szacunku i akceptacji.

Szkoła zaistniała w środowisku jako placówka edukacyjna realizująca ciekawe projekty nawiązała kontakty z partnerami europejskimi i otworzyła się na współpracę międzynarodową. □



WYPOCZYWA CORAZ WIĘCEJ MŁODZIEŻY

CZESŁAW ZIEMNIAK

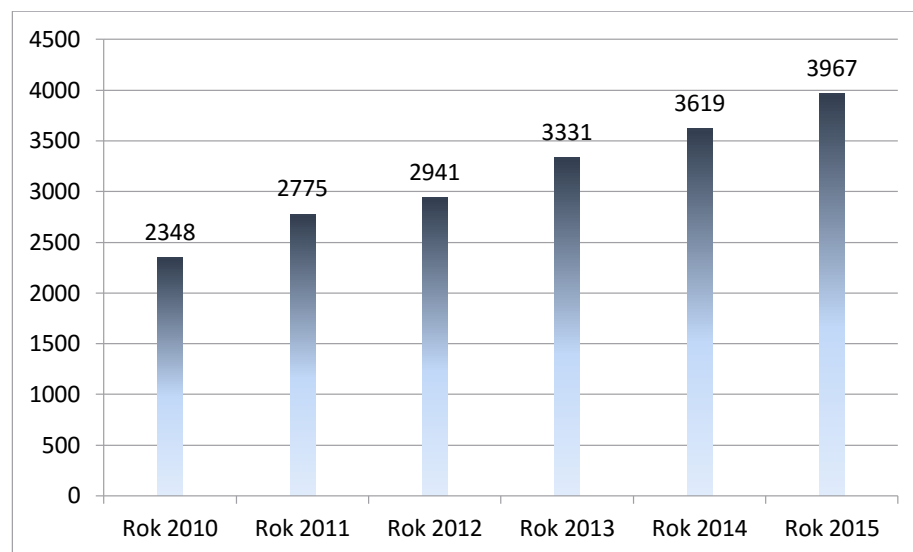
STARSZY WIZYTATOR W WYDZIALE ZWIĘKSZANIA SZANS EDUKACYJNYCH KURATORIUM OŚWIATY W WARSZAWIE

Mineło 5 lat od wejścia w życie nowelizacji rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 stycznia 1997 r. w sprawie warunków, jakie muszą spełniać organizatorzy wypoczynku dla dzieci i młodzieży szkolnej, a także zasad jego organizowania i nadzorowania (Dz. U. z 2009 r. Nr 218, poz. 1696). Nowelizacja wprowadziła zasadę zgłaszania kuratorowi oświaty, właściwemu ze względu na miejsce siedziby lub zamieszkania organizatora, wypoczynku w wersji elektronicznej i papierowej nie później niż 21 dni przed terminem jego rozpoczęcia. Nie dokonywano rejestracji placówek wypoczynku, lecz rejestrację każdego turnusu wypoczynku po przedstawieniu przez organizatora niezbędnych dokumentów, dotyczących spełniania bezpieczeństwa przeciwpożarowego obiektu przeznaczonego na wypoczynek dzieci i młodzieży. To organizator wypoczynku, chcąc uzyskać zaświadczenie kuratora oświaty o jego zgłoszeniu, musiał spełnić wymogi zawarte w rozporządzeniu.

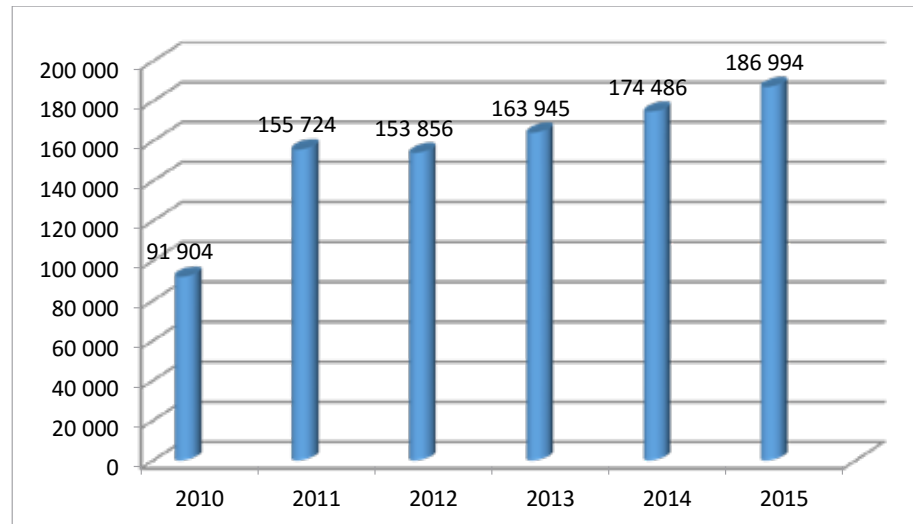
Elektroniczna baza wypoczynku znajdująca się na stronie internetowej Ministerstwa Edukacji Narodowej www.men.gov.pl pozwala na gromadzenie i analizę informacji o liczbie wypoczywających, miejscu i charakterze wypoczynku, jego organizatorach. Przede wszystkim umożliwia rodzicom i prawnym opiekunom dzieci i młodzieży na sprawdzenie czy turnus został zgłoszony kuratorowi oświaty, czy organizator spełnił wszystkie wymagania zawarte w rozporządzeniu. Pozwala wreszcie na większą kontrolę miejsca wypoczynku przez wszystkie zespolone służby wojewody: kuratorium oświaty, policję, staż pożarną, nadzór budowlany i Sanepid, które posiadają dostęp do elektronicznej bazy wypoczynku.

Jak wynika z poniższych wykresów z każdym rokiem rośnie liczba wydanych przez

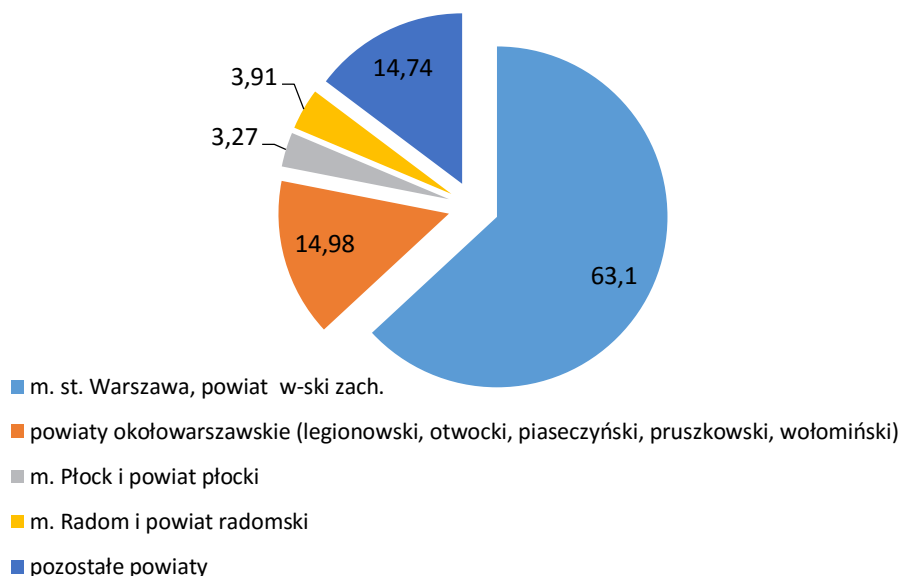
Wykres 1. Liczba wydanych zaświadczeń o zgłoszonym wypoczynku w latach 2010-2015



Wykres 2. Liczba wypoczywających z woj. mazowieckiego w latach 2010-2015



Wykres 3. Uczestnicy wypoczynku wg podziału terytorialnego (w %)



Mazowieckiego Kuratora Oświaty zaświadczeń o zgłoszeniu wypoczynku oraz liczba wypoczywającej młodzieży i dzieci.

Spośród 186 994 osób najwięcej - 133 821 (71,5%) wypoczywało poza miejscem zamieszkania w kraju. Polskie wybrzeże, Warmia i Mazury, Podhale i Tatry, Pojezierze Kaszubskie to regiony najliczniej odwiedzane, ale również uroczyska nad Bugiem, Narwią czy w Jurze Krakowsko-Częstochowskiej. Ponad 3 300 uczestników wybrało formę wędrowną, w tym spływy kajakowe oraz ponad 15 549 osób wypoczywało pod namiotami na obozach organizowanych przez wszystkie organizacje harcerskie.

6% wszystkich wypoczywających (11 295) wakacje spędziło poza granicami naszego kraju, głównie w Bułgarii, Grecji, Chorwacji, Rumunii, Słowacji, Hiszpanii, Francji, Wielkiej Brytanii, Malcie, Włoszech, ale również w odległej Japonii i Stanach Zjednoczonych. Również dla tej części uczniów, którzy z różnych przyczyn nie mogli wyjechać zorganiz-

zowano wypoczynek w miejscu zamieszkania. Z tej formy wypoczynku skorzystało 41 878 dzieci i młodzieży (22,4%). Zajęcia sportowe, wyjscia do muzeów, na basen, zajęcia rozwijające pasje i zainteresowania to główne atrakcje akcji Lato w mieście.

Podobnie jak w latach ubiegłych, Mazowiecki Kurator Oświaty wyłonił w drodze konkursu 79 ofert na dofinansowanie letniego wypoczynku na łączną kwotę 2 212 000 zł. Otrzymały go organizacje harcerskie, kościelne, fundacje i stowarzyszenia, uczniowskie kluby sportowe.

Kontrola wypoczynku

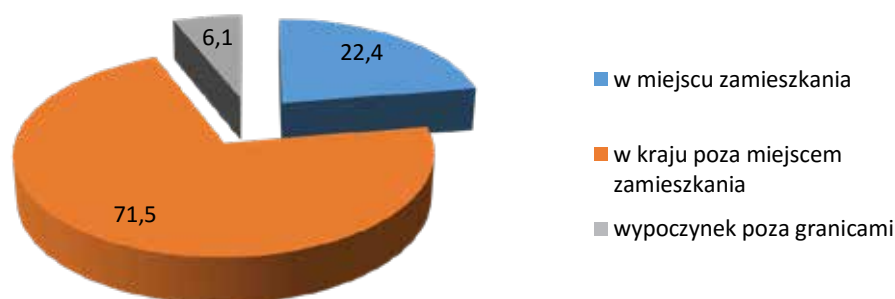
W województwie mazowieckim, podobnie jak w całym kraju, tegoroczny wypoczynek przebiegał dość spokojnie. Mazowiecki Kurator Oświaty nie musiał podejmować ostatecznych decyzji w postaci zakończenia trwającego wypoczynku z powodu zagroże-

nia życia lub zdrowia wypoczywających, co nie oznacza że nie występują błędy, uchybienia i nierzetelność organizatorów.

Przeprowadzono 168 kontroli miejsc wypoczynku, w tym 13 kontroli wypoczynku dofinansowanego ze środków Wojewody Mazowieckiego oraz 5 kontroli interwencyjnych w wyniku skarg rodziców lub innych służb. W dalszym ciągu pojawiają się błędy i uchybienia polegające na:

- błędnym lub niedokładnym wypełnianiu kart kwalifikacyjnych uczestników,
- braku dokumentów potwierdzających niekaralność kierownika i wychowawców,
- niestarannym dokumentowaniu pracy grup wychowawczych,
- braku przydziału zakresu czynności poszczególnym pracownikom,
- braku kontroli sprawowanej przez kierownika wypoczynku nad wykonywaniem obowiązków przez wychowawców,
- braku programu wypoczynku i planu pracy wychowawczej grupy.

Wykres 4. Wypoczynek wg miejsca jego organizacji (w %)



Mazowiecki Kurator Oświaty dziękuje wszystkim służbom współpracującym w realizacji tego zadania. Dzięki wspólnym, spójnym oddziaływaniom jakość usług świadczonych na rzecz wypoczywających dzieci i młodzieży staje się coraz lepsza.

Bezpieczna szkoła

– przykłady dobrych rozwiązań edukacyjnych

MILENA LESZCZYŃSKA, ALINA PASTUSZKA

PEDAGOG SZKOLNY, NAUCZYCIEL JĘZYKA POLSKIEGO I JĘZYKA ANGIELSKIEGO, ZESPÓŁ SZKÓŁ W BANIOSZE



fot. Archiwum Zespołu Szkół w Baniosze

Partycypacja uczniów i środowiska lokalnego na rzecz bezpiecznej szkoły – przykłady dobrych rozwiązań edukacyjnych.

Poprawa bezpieczeństwa uczniów w szkole i poza nią – to główny cel programu rządowego „Bezpieczna i Przyjazna Szkoła”¹ realizowanego od 2014 roku do 2016. Bezpieczna szkoła, to podstawowy obowiązek szkoły - dyrektora, nauczycieli, kadry niepedagogicznej, to powinności organu prowadzą-

cego, alei wyzwania, które stoją przed uczniami, środowiskiem rodzinnym ucznia i lokalnym. Koncentrowanie planu działania na rzecz budowania bezpieczeństwa w szkole i poza nią, wymaga rozpoznania potrzeb uczniów, środowiska rodzinnego i lokalnego oraz potencjału szkoły i podmiotów zewnętrznych. Kolejne etapy to: opracowanie planu działania, strategia realizacji, monitoringu pod kątem adekwatności i skuteczności oraz (ewentualne) modyfikacje. Tworzenie systemu działań ma charakter partnerski, co sprzyja autentycznemu zaangażowaniu się, rozumieniu wagi sprawy oraz

respektowaniu wdrożonych rozwiązań. Wiele szkół i placówek w Polsce współpracuje z uczniami i środowiskiem zewnętrznym na rzecz szeroko rozumianego bezpieczeństwa.

Zespół Szkół w Baniosze, to wiejska szkoła położona w powiecie piaseczyńskim. Obecnie kształci się w niej 415 uczniów – od przedszkolaków po gimnazjalistów włącznie. Uczniowie pochodzą głównie z rodzin robotniczych. Ze względu na duże bezrobocie na terenie gminy, mamy niemałą grupę dzieci z rodzin o niskim statusie majątkowym oraz

¹ Uchwała Rady Ministrów z dnia 28 lipca 2014 r. w sprawie przyjęcia Rządowego programu na lata 2014-2016 „Bezpieczna i przyjazna szkoła.”

eurosierot. Taka rzeczywistość rodzi potrzebę rozwiązywania problemów wynikających również z dysfunkcji środowiska rodzinnego. 37 % uczniów objętych jest systematyczną pomocą psychologiczno-pedagogiczną.

Mimo trudnej sytuacji środowiskowej rokrocznie szczytnie się licznymi osiągnięciami edukacyjnymi. W roku szkolnym 2014/15 dwoje uczniów zostało laureatami konkursów kuratorskich – przedmiotowego i tematycznego a jeden finalistą. Nasi uczniowie bardzo często odnoszą sukcesy w konkursach interdyscyplinarnych, zawodach sportowych, prezentacjach artystycznych. Aktywnie uczestniczą w przedsięwzięciach na rzecz społeczności lokalnej o charakterze patriotycznym, obywatelskim, społecznym. Wszystko to jest możliwe dzięki świadomości środowiska - szkolnego i lokalnego - które organizuje warunki nauczania i wychowania sprzyjające procesom uczenia się.

Żyjąc w świecie pełnym sprzeczności, „po którym ręka w rękę kroczą: dobro i zło”, dokładamy wszelkich starań, by zapewnić naszym uczniom bezpieczeństwo - fizyczne, psychiczne i emocjonalne. Rozumiejąc, jak ważna do przeprowadzenia celowych działań jest dobra, przyjazna atmosfera w szkole, bezpieczeństwo, pozytywne relacje z uczniami i jednolitość wpływów wychowawczych, zaprosiliśmy do współpracy wszystkich pracowników szkoły, uczniów, rodziców i przedstawicieli środowiska lokalnego.

Ponieważ ogromną rolę w podejmowaniu przedsięwzięć adekwatnych do potrzeb uczniów, specyfiki szkoły oraz środowiska zewnętrznego przypisujemy rozpoznaniu zasobów i możliwości, wspólnie z rodzicami, Ośrodkiem Pomocy Społecznej, Komisją Rozwiązywania Problemów Alkoholowych i organem prowadzącym wypracowaliśmy system planowych działań diagnostycznych. Składają się na niego jakościowe i ilościowe metody prowadzenia badań (wywiady, analiza dzienników specjalistów), które wzajemnie się uzupełniają tworząc spójną całość. W sposób ciągły prowadzimy obserwacje zachowań uczniów, które omawiamy podczas spotkań zespołu ds. wychowawczych i na bieżąco w gronie pedagogicznym oraz z uczniami podczas zajęć z wychowawcą, specjalistami, zaproszonymi gośćmi. Będąc w stałym kontakcie z Ośrodkiem Pomocy Społecznej, jesteśmy informowani o wszelkich zmianach, jakie zachodzą w środowisku rodzinnym naszych uczniów. Inicjujemy rozmowy z rodzicami, które dzięki temu, że przybierają najczęściej formę wywiadu nieustrukturalizowanego, są niewymuszone, szczere i rzeczowe. Prowadzimy dla rodziców konsultacje i doradztwo w sprawach wychowawczych. Wspomagamy się także kwestionariuszami ankiet, zapewniającymi anonimowość

naszym respondentom – rodzicom i uczniom. Wyniki diagnozy pozwalają nam ukierunkować strategię działań postdiagnostycznych, którą w trakcie realizacji monitorujemy i w razie potrzeby modyfikujemy.

Wiemy z praktyki, że aby uczeń czuł się bezpieczny w szkole i poza nią, rozumiał, akceptował i respektował zasady regulujące porządek życia szkolnego, powinien być autorem pomysłów, inicjatorem rozwiązań, a także mieć poczucie sprawstwa. Idąc tym tropem, chcemy zaprezentować kilka przykładów planowych działań, które przyniosły konkretne efekty dla uczniów, szkoły, a nawet niektórych instytucji, z którymi szkoła współpracuje, m.in. Komendy Powiatowej Państwowej Straży Pożarnej w Piasecznie, Komendy Powiatowej Policji w Piasecznie.

37% uczniów objętych jest systematyczną pomocą psychologiczno-pedagogiczną

Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w Internecie to cykl działań, nad którym pracowaliśmy. Jak wiemy, zadania prowadzone na szeroką skalę są chętniej podejmowane, bo uświadamiają, że nie jesteśmy gorsi czy jedyni, których dany problem dotyczy. Wiedząc o tym, włączyliśmy się w lokalne obchody Dnia Bezpiecznego Internetu, który już od 10 lat obchodzony jest w wielu krajach na świecie. Uczniowie i nauczyciele przygotowali wspaniałe przedstawienie dla całej społeczności szkolnej, ukazujące zagrożenia czyhające w sieci na młodych internautów. Podczas spotkania z funkcjonariuszami policji, poznali kwestię bezpieczeństwa w sieci od strony prawnej, usłyszeli, iż Internet wcale nie jest taki zły, o ile korzysta się z niego w sposób mądry i zgodny z prawem. Aby zaciekać problemem jak największą liczbę uczniów, zorganizowaliśmy konkurs pod hasłem: „Razem tworzymy lepszy Internet”. Naszym celem było uświadomienie, że każdy internauta ponosi odpowiedzialność za to, co robi w sieci i w jaki sposób z niej korzysta, że od niego także zależy bezpieczeństwo własne i innych. Liczny udział uczniów w tej akcji potwierdził zainteresowanie tematem. Zaobserwowaliśmy, że wzrosła świadomość uczniów w tej dziedzinie. Zacieśniły się relacje z nauczycielami, uczniowie nabraли zaufania do swoich kolegów i nauczycieli, chętnie i otwarcie rozmawiają o swoich działaniach, pomysłach, wątpliwościach czy trudnościach dotyczących nie tylko korzystania z Internetu. Od momentu zakończenia tej akcji nie odnotowaliśmy w naszej szkole przypadków cyberprzemocy.

Uzależnienia to kolejne ważne zagadnienie, którym się zajęliśmy. Znając środowisko naszych uczniów, rozumiemy, że jest to problem, który potencjalnie może w przyszłości dotyczyć wielu z nich. Na podstawie obserwacji, rozmów z absolwentami i obecnymi uczniami, mieliśmy powody sądzić, że niektórzy wychowankowie sięgają po wyroby tytoniowe i, co gorsza, w naszej szkole mogą pojawiać się narkotyki miękkie. Zdając sobie sprawę z powagi sytuacji, poprosiliśmy o pomoc psychologa, certyfikowanego trenera. Zorganizowany został cykl spotkań warsztatowych dla młodzieży klas szóstych i gimnazjalistów pod hasłem „Stop narkotekom”. Uczniowie bardzo aktywnie uczestniczyli w zajęciach. Ożywione dyskusje dowodziły, że narkotyki nie są tematem tabu. Wielu wychowanków potrafiło wymienić środki uzależniające, wskazać argumenty za i przeciw stosowaniu ich. Dzięki warsztatom zrozumieli, jakie są prawdziwe przyczyny sięgania po narkotyki, zdobyli argumenty pozwalające przeciwstawić się paleniu, picciu, braniu substancji psychoaktywnych oraz rozwinęli umiejętność efektywnego odmawiania. Uświadomili sobie, że narkotyki nie rozwiążą problemów. Ćwiczyli także techniki skutecznego odmawiania. Nasze obserwacje i rozmowy z pracownikami szkoły, uczniami i rodzicami potwierdzają, że aktualnie mniejsza liczba wychowanków sięga po wyroby tytoniowe. Nauczyciele nie zauważają niepokojących zachowań gimnazjalistów świadczących o sięganiu po środki odurzające. Nie dostajemy też żadnych sygnałów z zewnątrz. Coraz więcej uczniów wyraża otwarcie swoją niechęć do substancji uzależniających, nie przygląda się biernie niewłaściwym zachowaniom swoich kolegów, ale reaguje natychmiast i w razie potrzeby zwraca się o pomoc do dorosłych.

Doskonałym uzupełnieniem warsztatów dotyczących uzależnień okazała się Ogólnopolska Kampania Profilaktyczna „Łączy nas sport – nie narkotyki”, w związku z którą gościliśmy w naszej szkole wielokrotnego Mistrza Świata w kickboxingu i ambasadora projektu. Hasło tej kampanii pięknie wpisuje się w działania naszej szkoły, gdyż wielki nacisk kładziemy na wychowanie przez sport. Nasi uczniowie mają ogromne możliwości rozwoju w różnych sekcjach prowadzonych przez nauczycieli wuefistów oraz trenerów pozaszkolnych, m.in. w sekcji zapasów Akademii Sportu, w drużynie piłki Klubu Sportowego „Orzeł Baniocha” oraz zajęciach taekwon-do i tańca. Wielu uczniów w rodzin dysfunkcyjnych doskonalili swoją sprawność fizyczną w grupie zapasniczej czy drużynie piłki nożnej. Biorą udział niemal we wszystkich zawodach sportowych różnych szczebli szkolnych i klubowych - odnosząc liczne

sukcesy. Takie działania umożliwiają im łagodzenie napięć i pozbycie się negatywnych emocji, zapewniają dobry start w dorosłe życie, dają poczucie własnej wartości, zaspokajają potrzebę sukcesu, a nade wszystko pozwalają „skierować kroki w dobrą stronę”. Widzimy, że wychowanie przez sport uczy naszych uczniów dyscypliny, odpowiedzialności grupowej i przestrzegania szeroko pojętych zasad fair play, kształtuje charakter.

Wśród wielu zainicjowanych przedsięwzięć na uwagę zasługują działania o charakterze antydyskryminacyjnym. Są to inicjatywy długoterminowe, gdyż zdajemy sobie sprawę, że zaprzestanie dyskryminacji i izolacji osób z niepełnosprawnością oraz chęć integrowania się z nimi to proces. Na zajęciach wychowawcy i pedagodzy szkolni zgłębiali z uczniami temat niepełnosprawności, chcąc wyposażać młode pokolenie w podstawową wiedzę i wzorce zachowań. Uczniowie odgrywali scenki sytuacyjne, przemierzali korytarze szkolne z zawiązanymi oczami, słuchali fragmentów książek związanych z tematem. Przed Bożym Narodzeniem pojechali do Szkoły Specjalnej w Łubiskach ze szczególnym prezentem – pięknym świątecznym przedstawieniem.

Wnioski, do jakich doszli nasi uczniowie po szeregu wspomnianych działań, przeszły nasze najśmielsze oczekiwania. Jesteśmy z nich dumni, gdyż wykazali się ogromną mądrością, dojrzałością i empatią. Oto niektóre ich przemyślenia: „Każdy człowiek, zdrowy czy niepełnosprawny ma prawo do godnego życia”, „Nie ma kaleki – jest człowiek”, „Osobę niepełnosprawną trzeba przede wszystkim dostrzec”.

internauta ponosi odpowiedzialność za to, co robi w sieci i w jaki sposób z niej korzysta

Niezapomniane spotkanie z paraolimpijczykami, wybitnymi koszykarzami stanowiło kontynuację naszych działań. Była to nie tylko lekcja integracji tolerancji, ale pokory. Uczniowie usłyszeli, że niepełnosprawność nie jest powodem do tego, by rezygnować ze swoich pasji i marzeń. Zaprezentowane filmy pokazały, że wszelkie słabości fizyczne można przezwyciężyć ambicją, niezłomno-

ścią i determinacją w dążeniu do wyznaczonych celów, a rozmowy dowiodły, iż nie ma rzeczy niemożliwych. Goście poruszyli również bardzo ważny temat, jakim jest przestrzeganie zasad bezpieczeństwa. Uświadomili dzieciom i młodzieży, jak zgubna i niebezpieczna w skutkach może być lekkomyślność i brawura. Zwieńczeniem spotkania był pokazowy mecz koszykówki na wózkach, a następnie wspólna gra z uczniami, którzy przekonali się, jak ogromnym wyzwaniem jest uprawianie sportu bez możliwości poruszania się na własnych nogach.

Choć nie jesteśmy typową placówką integracyjną, są wśród nas uczniowie mający różne deficyty. Ich „inność” nikogo nie dziwi. Nie są wyśmiewani czy wytykani, wręcz odwrotnie – bardzo dobrze funkcjonują w naszej szkole. To najpiękniejszy efekt naszych działań. Nasi uczniowie są wrażliwi i chętnie niosą pomoc potrzebującym. Nie dziwnego, że do uczestnictwa w różnych akcjach charytatywnych nie trzeba ich długo namawiać. Od wielu lat zbieramy pieniądze dla WOŚP, organizujemy Szlachetną Paczkę, paczki świąteczne dla najuboższych oraz bierzemy udział w organizowanych jednorazowo zbiórkach, m.in.: „Nakręć wózek”, „Po-



Wyjaśnienie do artykułu z biuletynu Oświata Mazowiecka nr 2[24]8/2015 pt. „Kwalifikacje wymagane do zajmowania stanowiska nauczyciela – zmiany od 1 września 2015 r.”

Zmiany do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli (Dz.U.2013.1207 ze zm.) opisane w artykule „Kwalifikacje wymagane do zajmowania stanowiska nauczyciela zmiany od 1 września 2015 r.” nie zostały wprowadzone. Minister Edukacji Narodowej wycofał się z nowelizacji wyżej przywołanego rozporządzenia.

Pierwszy Mail. Bezpieczeństwo w Internecie

Zespół WP Poczty zaprasza do udziału w ogólnopolskim konkursie „Pierwszy Mail. Bezpieczeństwo w Internecie” objętym patronatem honorowym Ministra Edukacji Narodowej.

Jest on skierowany do uczniów i nauczycieli informatyki w klasach I-VI szkół podstawowych, a celem jego jest edukacja w zakresie bezpiecznego korzystania z poczty e-mail, wzmacniania bezpieczeństwa dzieci w Internecie, ochrony danych osobowych oraz wspierania polskich rozwiązań technologicznych.

Nagrodą w konkursie jest wyposażenie sali informatycznej w wysokiej jakości sprzęt komputerowy firmy Hewlett-Packard (21 tabletów z klawiaturą) wraz ze stanowiskiem pracy nauczyciela.

Aby wziąć udział w konkursie należy przeprowadzić lekcję dotyczącą bezpiecznego korzystania z poczty elektronicznej. W tym celu Zespół WP Poczty przygotował komplet materiałów pomocniczych oraz scenariusz, który uzyskał aprobatę Ministra Edukacji Narodowej i jest zgodny z podstawą programową nauczania informatyki w szkole podstawowej. Termin zgłoszeń do 31.12.2015

Regulamin konkursu oraz wszystkie informacje wraz z formularzem zgłoszeniowym dostępne są na stronie pierwszy.mail.wp.pl

Źródło: www.kuratorium.waw.pl

Ogólnopolski program edukacyjny „Wybieram wodę”

Ogólnopolski program edukacyjny „Wybieram wodę” to wspólna inicjatywa Polskiego Towarzystwa Dietetyki oraz Instytutu Promocji Zdrowia i Dietoterapii.

Program ma na celu promocję korzyści płynących z picia wody, zarówno wodociągowej, jak i butelkowanej. Działania podjęte w ramach programu pomogą ukształtować prawidłowe nawyki żywieniowe uczniów szkół podstawowych, a także nauczą najmłodszych konsumentów świadomego korzystania z naturalnych zasobów wodnych oraz dbania o nie.

W ramach programu przygotowano dla nauczycieli konspekty lekcji.

Szczegółowe informacje, w tym formularz rejestracyjny, dostępne są na stronie internetowej www.wybieramwode.pl.

Źródło: www.kuratorium.waw.pl



fol. Archiwum Zespołu Szkół w Banioche

moc dla Ukrainy”, „Pomoc dla powodzian”.

Wiele wymienionych przedsięwzięć zorganizowaliśmy w ramach uczestnictwa w III Ogólnopolskim Konkursie pn. „Bezpieczna Szkoła-Bezpieczny Uczeń”. Było to ogromne wyzwanie, ponieważ wymagało zaangażowania wielu nauczycieli, wszystkich uczniów i przedstawicieli licznych instytucji, m. in.: Powiatowej Komendy Policji w Piasecznie, Komisarzatu Policji w Górze Kalwarii, Powiatowej Komendy Państwowej Straży Pożarnej, Kuratora Sądowego, Ośrodka Zdrowia, WOPR.

Pomimo drobnych przeciwności udało się nam wdrożyć wszystkie dziesięć zadań i uzyskać wymierne efekty ich realizacji - zmiana uległa zachowanie uczniów, z roku na rok średnia ocen ze sprawowania jest coraz wyższa, zauważalnie zmniejszyła się liczba konfliktów i bójek. Dzieci i młodzież z chęcią angażują się w akcje charytatywne, co rozwija umiejętność współpracy, kształtuje właściwe postawy i zachowania. Zdobyliśmy tytuł Bezpiecznej Szkoły oraz członkostwo w Ogólnopolskim Klubie Bezpiecznych Szkół. Dla całej naszej społeczności to wyróżnienie, ale i odpowiedzialność. Jesteśmy w ważnym gronie i czujemy się zobowiązani do utrzymania miana „Bezpiecznej Szkoły”.

Opisane przedsięwzięcia stanowią przykłady całego systemu działań. Szkoła to żywy organizm, który ewaluje. Oprócz zaplanowanych zadań, pojawiają się bieżące, które wspólnie podejmujemy. Wymierne efekty i pozytywny odbiór społeczności szkolnej i lokalnej zachęcają do dalszej pracy. Nasi uczniowie, otwarci i wrażliwi na potrzeby innych, nie tylko nas motywują, ale niejednokrotnie sami wychodzą z propozycją udziału w kolejnych inicjatywach czy projektach.

Mamy przekonanie, że wyposażeni w wartości i umiejętności zdobyte w szkole będą aktywnie uczestniczyć w budowaniu przestrzeni społecznej na rzecz bezpieczeństwa, w duchu obowiązujących społecznie zasad i norm.

Internet wcale nie jest taki zły, o ile korzysta się z niego w sposób mądry i zgodny z prawem

Należy zauważyć, że nie tylko środowisko szkolne czerpie korzyści z opisanych przez nas działań. Udział w akcji „STOP dla wypalania traw” oraz prelekcje wygłaszane przez przedstawicieli Powiatowej Komendy Państwowej Straży Pożarnej zapewniły wzrost świadomości uczniów w kwestii dbałości o środowisko, a co za tym idzie, zmniejszenie się liczby pożarów i umiejętność zachowania się w razie jego wystąpienia.

Funkcjonariusze Powiatowej Komendy Policji w Piasecznie czy Komisarzatu Policji w Górze Kalwarii zapoznając naszych uczniów z zasadami bezpieczeństwa w domu, szkole i na drodze, prawidłowego poruszania się rowerem; rozdając uczniom odbłaski, zyskali więcej świadomych uczestników ruchu drogowego, a tym samym statystycznie zmniejszyli liczbę interwencji policji w takich sprawach. Niektóre nasze działania dają efekt natychmiastowy, na widoczne korzyści innych trzeba poczekać, ale jedno jest pewne, że maksyma „łatwiej jest zapobiegać niż leczyć” po raz kolejny znalazła potwierdzenie w naszym szkolnym życiu. □

Kiedyś to się dzieci biło,
ale to był błąd.
Strach to nie jest sposób
na wychowanie.

Bicie, czas z tym skończyć.



PRENUMERATA



Mazowieckie
Samorządowe Centrum
Doskonalenia Nauczycieli

ul. Świętojerska 9, 00-236 Warszawa
tel. (22) 635 32 89, fax (22) 887 78 28

e-mail: mscdn@mscdn.edu.pl
www.mscdn.edu.pl

**Zamówienie na prenumeratę Mazowieckiego Kwartalnika Edukacyjnego
wraz z dodatkiem, Biuletynem Informacyjnym Kuratorium Oświaty w Warszawie**

Koszt rocznej prenumeraty 1 egzemplarza kwartalnika + dodatek wynosi 50,00 zł (12,50 zł za wydanie + dodatek – w tym koszty przesyłki)

Zamawiam prenumeratę MERITUM oraz dodatek OŚWIATA MAZOWIECKA na rok 2015, w ilości egz. kwartalnie.

Zamawiający:

Nazwa:
NIP

Adres:
Telefon

Osoba upoważniona:
Podpis i pieczęć

Oświadczenie: Zamawiający oświadcza, że jest uprawniony do złożenia powyższego zamówienia i przyjęcia faktury VAT.
Zamawiający upoważnia do wystawienia faktur VAT bez podpisu Zamawiającego.