

Demokracja w kierowaniu szkołą

Elisabeth Bäckman
Bernard Trafford



Oryginał publikacji ukazał się w wersji angielskiej pt. „Democratic governance of schools”

Wydana przez Radę Europy, styczeń 2007

Copyright © for the English original by the Council of Europe

Za poglądy wyrażone w niniejszej książce odpowiadają autorzy. Niekoniecznie są one wyrazem oficjalnej polityki Rady Europy.

Wszelkie prawa zastrzeżone. Żadna część niniejszej publikacji nie może być tłumaczona, reprodukowana i przekazywana w jakiegokolwiek formie zapisu — elektronicznej (CD-Rom, Internet itd.) ani mechanicznej (fotokopia, nagranie, wszelkie systemy przechowywania informacji itp.) bez uzyskania pisemnej zgody Wydziału Informacji Publicznej i Publikacji – Public Information and Publications Division, Directorate of Communication (F-67075 Strasbourg Cedex lub publishing@coe.int).

Przekład: Agnieszka Dżisiewska

Konsultacja merytoryczna: Alicja Pacewicz

Redakcja przekładu: Maciej Kositorny

Redakcja językowa: Bożena Listkowska

Wydanie I w języku polskim, Warszawa 2008

ISBN 978-83-60814-27-7

Niniejsze tłumaczenie ukazuje się w porozumieniu z Radą Europy, a odpowiada za nie jego autor.

Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli

00-478 Warszawa

Al. Ujazdowski 28

tel. 22 345 37 00

fax 22 345 37 70

www.codn.edu.pl

e-mail: codn.edu.pl

Druk: Orthdruk, Białystok

Spis treści

| | |
|---|----|
| 1. Wstęp | 7 |
| 2. Na czym polega demokratyczne kierowanie szkołą? | 11 |
| 3. Korzyści z demokratycznych metod kierowania szkołą..... | 13 |
| 4. Kluczowe dziedziny – analiza wstępna | 15 |
| 5. Na drodze do demokracji. Wartości a zachowania | 23 |
| 6. Demokratyzacja szkoły – krok po kroku | 33 |
| Kluczowa dziedzina 1: Kierowanie, przywództwo, zarządzanie i odpowiedzialność publiczna | 35 |
| Kluczowa dziedzina 2: Edukacja według wartości..... | 44 |
| Kluczowa dziedzina 3: Współpraca, komunikacja, zaangażowanie – duch konkurencji a autonomia szkoły | 55 |
| Kluczowa dziedzina 4: Dyscyplina w szkole | 62 |
| 7. Demokratyczne metody kierowania szkołą – pytania | 71 |
| 8. Przykłady dobrej praktyki | 75 |
| 9. Demokratyczne kierowanie – wzorce i cechy wspólne | 83 |
| 10. Podsumowanie | 87 |
| Aneks 1. Tabela planowania..... | 89 |
| Aneks 2..... | 91 |
| Bibliografia..... | 99 |

**MINISTERSTWO
EDUKACJI NARODOWEJ**
Podsekretarz Stanu
Krzysztof Stanowski

Szanowni Państwo,

z przyjemnością przekazuję do rąk Państwa polską wersję poradnika Rady Europy pt.: „Demokracja w kierowaniu szkołą”.

Szkoła jest pierwszą instytucją publiczną z którą spotyka się młody człowiek. W szkole uczniowie dowiadują się, jakie są ich prawa i obowiązki, ale przede wszystkim uczą się aktywnego uczestnictwa i współpracy na poziomie społeczności szkolnej.

Kształtowanie postaw obywatelskich uczniów wykracza poza lekcje jednego przedmiotu i jest zadaniem całej szkoły. Naszą wspólną troską i zadaniem jest, by w polskiej szkole panowała kultura demokratyczna: jasne reguły działania uczniów i nauczycieli, otwarta komunikacja, szacunek dla innych, zapewnienie uczniom możliwości autentycznego działania w ramach samorządów uczniowskich, a także wspieranie projektów społecznych dotyczących problemów szkoły oraz świata poza jej murami ~ na przykład poprzez wolontariat na rzecz społeczności lokalnej.

Edukacja szkolna powinna budzić w młodych ludziach wrażliwość społeczną i solidarność, wiarę we własne siły, gotowość angażowania się, uczyć pracy zespołowej i udziału w życiu publicznym. Szkoła powinna otworzyć się na organizacje młodzieżowe i pozarządowe, utrzymywać kontakty z samorządem lokalnym i innymi instytucjami publicznymi.

Przekonany, że droga do demokracji prowadzi przede wszystkim przez wychowanie obywatelskie wszystkich uczniów, pragnę zachęcić Państwa do lektury i stosowania w codziennej pracy poradnika Rady Europy „Demokracja w kierowaniu szkołą”, życząc dalszego zaangażowania w działania, których celem jest kształtowanie młodego pokolenia, jako świadomych i aktywnych obywateli Polski i Europy.

Z poważaniem,



Warszawa, 22 kwietnia 2008 r.

1. Wstęp

Niniejsza książka jest częścią zestawu pomocy opracowanych przez Radę Europy w celu wspierania szkół i innych instytucji oświatowych w propagowaniu i rozwijaniu Edukacji Obywatelskiej (EO — por. Aneks 2). EO jest sprawą o fundamentalnym znaczeniu dla Rady i 47 państw członkowskich wspólnie kroczących drogą demokracji. Może ona przygotować kolejne pokolenia młodych ludzi do odegrania roli demokratycznych obywateli — tak na poziomie lokalnym, krajowym, czy wreszcie europejskim. EO zatem to wątek przewijający się przez całą niniejszą książkę, jak też i pozostałe pozycje wchodzące w skład tego zestawu.

Co to za podręcznik?

Jest to narzędzie pomocne w demokratycznym kierowaniu *szkołą*, ale może też znaleźć zastosowanie we wszelkiego rodzaju instytucjach oświatowych oraz innych placówkach, gdzie ma miejsce edukacja dzieci i młodzieży. Używamy terminu *szkoła* dla uproszczenia, nie jest to bynajmniej próba wykluczenia innego typu jednostek organizacyjnych. Podobnie stosujemy wobec osób tam się uczących określenie *uczniowie*, choć nie należy zapominać, że termin ten odnosi się zarówno do najmłodszych dzieci (które nigdy nie są zbyt małe, by uczyć się demokracji i demokratycznej obywatelskości, oraz wcielać je w życie), jak i osób stojących u progu dorosłości.

Książka ta ma pomóc czytelnikom w określeniu tego, jak ich szkoła przyczynia się do edukacji obywatelskiej uczniów oraz przygotowania ich do roli dorosłych obywateli żyjących w środowisku demokratycznym. W tym celu przyjrzymy się codziennemu życiu szkoły i zachowaniom tworzących ją ludzi. Publikacja ta nie ma dotyczyć kwestii takich, jak uczenie obywatelskości w szkołach, teoria i podstawy demokracji i demokratycznej edukacji, czy nawet EO. Zamiarem naszym było stworzenie praktycznej pomocy przydatnej w zasypywaniu przepaści między teorią (np. pytanie: *Jak przygotowujemy młodych ludzi do roli aktywnych dorosłych obywateli w demokracji?*) a praktyką (np. odpowiedź: *Przez zapewnienie im rzeczywistego doświadczenia demokracji w działaniu we wszystkich aspektach życia szkolnego na każdym jego poziomie*). Na początku podręcznik podaje kilka definicji, dalej opisuje, jaki kształt przybiera zazwyczaj droga ku demokracji w szkole, następnie pomaga czytelnikom określić, jak daleko na tej drodze zaawansowana jest ich placówka, przy czym udziela praktycznych porad i podsuwa pomysły dotyczące sposobu kroczenia nią lub jej kontynuowania, czemu towarzyszy także ocena dotychczas poczynionych postępów.

Do kogo jest adresowany?

Nie ma doskonałej demokracji, podobnie jak nie ma doskonałej szkoły — nie ma zatem też szkoły doskonale demokratycznej! Duża część tego podręcznika skierowana jest do dyrektorów szkół, czyli osób mających władzę podejmowania decyzji w znacznym stopniu określających sposób funkcjonowania szkoły i ponoszących za to bezpośrednią odpowiedzialność. Autorzy głównych partii tej książki nie mają bynajmniej zamiaru za to przeproszać. Sami jesteśmy dyrektorami, choć oboje świetnie zdajemy sobie sprawę, że nie jesteśmy w swoich szkołach jedynymi osobami dysponującymi takim zakresem władzy, o jakim wspomniano powyżej. Najprawdopodobniej jednak pierwszym czytelnikiem tej książki w danej szkole (przed przekazaniem jej dalej, jak mamy nadzieję) będzie jej dyrektor, bez którego aktywnego poparcia i zaangażowania demokracja nie zdoła zakorzenić się i wyrosnąć. Pozwolimy jeszcze sobie zauważyć, że używamy terminów *dyrektor* i *dyrekcja* wymiennie.

Ale w demokracji występują też inni uczestnicy. Niniejszy podręcznik może być z powodzeniem wykorzystywany przez ludzi, którym zależy na sukcesie szkoły. Uczniowie — od czteroletnich dzieci do dwudziestoletniej młodzieży (lub nawet więcej), czy to zwykłej szkoły, uniwersytetu, technikum, czy szkoły przyzakładowej — to osoby żywo zainteresowane *zarówno* oferowaną im nauką, *jak i* sposobem jej przekazywania. Musimy z całą mocą podkreślić, że uczestnictwo w demokracji nie dotyczy

jedynie dzieci w określonym (powiedzmy, odpowiadającym szkole średniej) wieku — przeciwnie: najlepiej uczyć się go stopniowo, już od samego początku procesu edukacyjnego, gdyż właśnie najmłodsze dzieci chętnie przyswajają sobie i wcielają w życie wartości i praktyki demokratyczne.

Rodzice i szersze kręgi społeczne również zainteresowane są wszelkiego rodzaju nakładami i wkładami w edukację oraz jej rezultatami. Nauczyciele, instruktorzy i inni pracownicy oświaty, w szkołach i innych placówkach, mają prawo i obowiązek, by zabierać głos w sprawie prowadzonej tam edukacji. Tak więc dyrekcja powinna zawiązywać i podtrzymywać szeroki krąg partnerstwa. W tym przewodniku znajdzie się coś dla wszystkich uczestników procesu edukacji młodzieży.

Czemu służy?

Dlaczego kierujący oświatą oraz inni jej uczestnicy mieliby przeczytać ten przewodnik i ocenić już przebytą drogę ku bardziej demokratycznemu podejściu lub zaplanować dalsze na niej kroki? Następne dwa rozdziały pomogą w udzieleniu odpowiedzi na te pytania. Najkrócej rzecz ujmując — leży to w ich własnym interesie. Zorganizowana i działająca zgodnie z zasadami demokracji szkoła nie tylko będzie propagować EO i przygotowywać uczniów do odegrania w społeczeństwie roli zaangażowanych i przywiązanych do demokracji obywateli, ale jednocześnie stanie się miłą, bardziej kreatywną i skuteczniejszą instytucją. Ta dodana wartość jest ogromna — potwierdzają to coraz liczniejsze badania. Podręcznik nie jest jedynie opisem misji uczynienia czegoś moralnie słusznego. Wejście na drogę demokracji to praktyczny krok w kierunku uczynienia z nauki w szkole przyjemniejszego i wydajniejszego procesu.

Jak to działa?

Mamy nadzieję, że książka ta stanie się na swój sposób formą profesjonalnego dyskursu z czytelnikami. Cały czas będziemy zachęcać do porównywania zestawu praktyk i procedur demokratycznych, które ogólnie charakteryzują demokratyczną szkołę jako taką, z istniejącym stanem rzeczy w szkole, z jaką czytelnik ma do czynienia. To pierwszy krok procesu. Trzeba zacząć od oceny, w jakim punkcie znajduje się dana szkoła, by móc zaplanować, jakie kroki pojąć w celu zwiększenia stopnia jej demokratyzacji. Mamy nadzieję, że podręcznik służyć będzie poradą i zachętą do działania. Opiszemy zatem sytuacje czy oznaki, które wydają się nam powszechne, zachęcając przy tym czytelników do skonfrontowania naszych opinii z własnym doświadczeniem. Mamy nadzieję, że okaże się to użyteczną formą współpracy z naszymi kolegami w zawodzie.

Zgodnie z tą zasadą w pierwszych dwóch rozdziałach pokrótce wyjaśnimy, co rozumiemy przez *demokratyczne kierowanie szkołą*, i jakie są jego korzyści dla instytucji oświatowych.

Następnie przejdziemy do sedna całej książki. W rozdziale 4. omówione zostaną cztery kluczowe według nas dziedziny kierowania szkołą. Mamy nadzieję, że czytelnicy zechcą następnie dokonać podobnej analizy obszarów swojej działalności, które sami uważają za kluczowe. Można do tego wykorzystać tabelę zawartą w Aneksie 1, ale dopiero po przeczytaniu książki w całości. Usilnie o to prosimy.

Przyjrzenie się, jak szkoła funkcjonuje pod kątem wyróżnionych przez nas kluczowych dziedzin, da nam obraz tego, w jakim stopniu przyczynia się ona do EO — bądź też ją utrudnia. Można to oszacować odwołując się do czterech etapów na drodze do demokratycznego kierowania szkołą: od etapu 1., na którym nie ma śladu demokratycznych działań (dawny system autorytarny), do znacznie zaawansowanych form życia demokratycznego (etap 4.).

W rozdziale 5 znajduje się rozwinięcie tych kwestii. Przyglądamy się w nim wartościom leżącym u podstaw funkcjonowania szkoły na poszczególnych szczeblach demokratyzacji oraz zachowaniom, które z tych wartości wynikają. Rozdział 6. przedstawia całą gamę pomysłów i strategii osiągnięcia kolejnych etapów opisanych w poprzednich rozdziałach.

W rozdziale 7. zajmujemy się często zadawanymi pytaniami na temat rozwoju demokratycznych praktyk w szkole — pytania te zwykle biorą się z naturalnych i powszechnych obaw związanych z utratą władzy. Mamy nadzieję, że w tym rozdziale uda się nam rozproszyć lub przynajmniej

złagodzić te obawy. W kolejnym rozdziale podajemy przykłady dobrych praktyk z różnych krajów europejskich. Rozdział 9. przedstawia pozytywne alternatywy dla wspomnianych obaw i lęków — rozważamy wspólne cechy i wzorce pojawiające się zazwyczaj w szkołach, które poczyniły już znaczne postępy na drodze demokracji. Takie przykłady dobrej praktyki mogą podsunąć czytelnikowi pomysły na strategię do zastosowania w jego własnej szkole.

Aneks 1. to pusta tabela, którą można wypełnić własną analizą przeprowadzoną zgodnie z zasadami przedstawionymi w podręczniku. I wreszcie Aneks 2. — napisany przez konsultantkę Rady Europy Delphine Liegeois — to zarys kontekstu, w jakim Edukacja Obywatelska pojawia się w polityce edukacyjnej państw europejskich oraz w pracy Rady Europy.

Mamy nadzieję, że książka ta okaże się ciekawa, miła w lekturze, ale nade wszystko pożyteczna i użyteczna.

Elisabeth Bäckman i Bernard Trafford

| |
|---|
| Autorzy |
| Elisabeth Bäckman jest dyrektorką Tullinge Gymnasium, koedukacyjnej publicznej szkoły średniej położonej na południe od Sztokholmu); uczy się w niej 660 uczniów w wieku 16-19 lat. Kontakt: elizabeth.backman@edu.botkyrka.se . |
| Bernard Trafford jest dyrektorem Wolverhampton Grammar School, koedukacyjnej prywatnej szkoły średniej w środkowej Anglii (220 km od Londynu); uczy się w niej 670 uczniów w wieku 10-18 lat. Kontakt: info@bernardtrafford.com . |

2. Na czym polega demokratyczne kierowanie szkołą?

Dyrektorzy szkół muszą w swojej pracy i realizowanej strategii uwzględniać wiele istotnych czynników: obowiązujące przepisy prawne, program nauczania, lokalne władze, rodziców, uczniów, zasoby finansowe, środowisko społeczno-gospodarcze, konkurencję, itp. Wiele z tych czynników nieustannie się zmienia, często też szkoła nie ma na nie żadnego wpływu. Dobre zarządzanie nie wystarcza. Dyrekcja szkoły pracuje dziś „w ramach mniej lub bardziej zdecentralizowanego systemu opartego na złożonym wzajemnym oddziaływaniu wielu autonomicznych partnerów”¹. Termin *kierowanie szkołą* używany jest w niniejszej książce w znaczeniu szeroko pojętego sprawowania w niej funkcji przywódczych, zarówno w aspekcie praktycznym jak i merytorycznym. *Demokratyczne* oznacza odwoływanie się do praw człowieka, wspieranie zaangażowania uczniów, nauczycieli i innych podmiotów współdecydujących o pracy szkoły, a także nadanie im pewnych uprawnień w tym zakresie.

Halász wprowadza rozróżnienie na *zarządzanie* [ang. *management*] i *kierowanie* [ang. *governance*] — te dwa pojęcia są ściśle ze sobą powiązane, mają jednak nieco inne znaczenie. Podczas gdy *kierowanie* używane jest dla podkreślenia otwartości szkoły i systemu oświaty, *zarządzanie* używane jest raczej w odniesieniu do techniczno-instrumentalnego aspektu działania placówek. Kierujemy instytucjami i osobami, których zachowanie nie jest całkowicie przewidywalne (np. z uwagi na istnienie autonomicznych jednostek mogących domagać się respektowania ich interesów i negocjować alternatywne rozwiązania). Zarządzamy zaś instytucjami i osobami, których zachowanie łatwiej jest przewidzieć. Gdy kierujemy — negocjujemy, przekonujemy, układamy się, wywieramy naciski, itd., ponieważ nie mamy pełnej kontroli nad tymi, którymi kierujemy. Gdy zarządzamy, mamy tendencję do instruowania i wydawania poleceń, bo sądzimy, że jesteśmy do tego uprawnieni i mamy po temu stosowne narzędzia. Kiedy mowa jest o systemie oświaty, preferujemy termin *kierowanie*. Jeśli zaś mówimy o szkołach jako jednostkach organizacyjnych, trafniejsze jest określenie *zarządzanie*. Szkoły jednak stają się coraz bardziej otwarte i zakorzenione w konkretnym, lokalnym otoczeniu społeczno-ekonomicznym z istniejącym w nim złożonym spłotem różnych potrzeb i interesów. Z tej racji więc skłonni jesteśmy używać terminu *kierowanie* także w odniesieniu do tej sfery.

Ponieważ całościowe ogarnięcie tak licznych czynników przekracza możliwości samego tylko dyrektora, jedynym sposobem zapewnienia skutecznego i trwałego kierownictwa we współczesnej szkole jest otwarte, demokratyczne podejście. Jednak wprowadzenie w życie zasad demokratycznego kierowania szkołą nie ma służyć tylko usprawnieniu pracy jej dyrektora — przemawiają za tym inne, i to o wiele ważniejsze powody.

Powody natury etycznej

Panuje powszechna zgoda co do teoretycznego znaczenia wartości demokratycznych: „wszyscy ludzie rodzą się wolni i równi w swej godności i w swych prawach”². „Dziecko, które jest zdolne do kształtowania swych własnych poglądów [ma] prawo do swobodnego wyrażania własnych poglądów [...] i prawo do swobody myśli, sumienia i wyznania”³. Praktycznie w każdym kraju, a nawet w każdej szkole, istnieją wytyczne pisane w tym duchu. Jeśli jednak chcemy naprawdę zakorzenić wartości

1 Halász, Gabor *Governing schools and education systems in the era of diversity*. A paper prepared for the 21st Session of the Standing Conference of European Ministers of Education on “Intercultural education” [Zarządzanie szkołą a systemy edukacyjne w epoce różnorodności. Referat przygotowany na 21. posiedzenie Stałej Konferencji Ministrów Edukacji Rady Europy na temat: „Edukacja międzykulturowa”], Budapeszt 2003.

2 *Powszechna Deklaracja Praw Człowieka*, 1948.

3 *Konwencja o Prawach Dziecka*, art. 12-14, ONZ 1989.

demokratyczne w społeczeństwie, musimy praktykować je na co dzień. Jest to szczególnie ważne w przypadku osób stojących na czele wszelkiego rodzaju organizacji, a zwłaszcza szkół.

Powody natury politycznej

Praca na rzecz wdrożenia lub dalszego funkcjonowania demokracji w danym kraju musi być podejmowana już od najmłodszych lat życia jego obywateli. W krajach o bogatej tradycji demokratycznej istnieje ryzyko, że młodzi ludzie będą traktować demokrację jako coś oczywistego i utracą zainteresowanie uczestnictwem w niej. Tam, gdzie demokracja ma krótszą historię, a jej podstawy są mniej stabilne, wszelkie chwilowe nawet kryzysy mogą prowadzić do odebrania obywatelom i instytucjom już przyznanych im praw. W takiej sytuacji dobrym środkiem zaradczym jest bezpośrednia i praktyczna znajomość sposobów przewycięzania, przynajmniej niektórych, trudności związanych z procesem demokratycznego podejmowania decyzji. Wiedza ta przyczynia się do wzrostu zaufania do instytucji demokratycznych oraz wzmacnia chęć aktywnego uczestniczenia w życiu politycznym na szczeblu lokalnym, a bywa, że i krajowym.

Gwałtowne zmiany społeczne

Nie da się powstrzymać ani nawet kontrolować zalewającego nas morza informacji. Nie sposób uchronić przed nim dzieci. Z drugiej strony, dzięki temu zjawisku dzisiejsza młodzież jest najlepiej poinformowanym pokoleniem w dziejach świata. Jak zatem możemy nauczyć ją selekcjonować i oceniać informacje, by bez naszej pomocy potrafiła rozpoznać, które są dla niej dobre, a które złe? Zamiast bezskutecznie próbować narzucać cenzurę i wprowadzać ograniczenia, powinniśmy nauczyć ją samodzielnego, krytycznego myślenia.

Obserwujemy obecnie pewne przesunięcie akcentów w obowiązującym kanonie wartości — coraz ważniejsza staje się jednostka, nie zaś grupa. W efekcie nasila się tendencja do traktowania siebie bardziej jako klienta niż obywatela w społeczeństwie dobrobytu. Gdy rodzice są niezadowoleni ze szkoły, do której uczęszcza ich dziecko, nie podejmują działań o charakterze społecznym lub politycznym — ani nie kontaktują się z radą szkoły, ani też nie udzielają się w Komitecie Rodzicielskim. Zazwyczaj narasta w nich poczucie wyobcowania z życia szkolnego, co powoduje wycofanie się z rzeczywistego zaangażowania w edukację dziecka. Zdarza się nawet, że przymykają oczy na fakt opuszczania przez dziecko zajęć szkolnych. Ostatecznie rodzice przenoszą dziecko do innej szkoły, jeśli to oczywiście jest możliwe. Sytuacja ta ma bardzo negatywny wpływ na edukację dziecka lub szkołę, albo na jedno i drugie. Aby wzmocnić u dzieci w wieku szkolnym skłonność do zajmowania aktywnej postawy obywatelskiej, musimy pokazać im, że udział w podejmowaniu decyzji jest rzeczą wartą zachodu.

Spółeczeństwo podległa ciągłym i gwałtownym zmianom. Kilka z problemów, z jakimi z tej racji przyszło nam się zmierzyć na początku XXI wieku, zasługuje na wzmiankę. Przedsiębiorstwa i ludzie przenoszą się z jednych części świata do innych, co powoduje zmiany w strukturze gospodarczej, demograficznej i kulturalnej. Innowacje techniczne oferują więcej możliwości, ale mogą też stać się źródłem zagrożenia. Państwa i społeczności lokalne narażone są na działanie globalnych sił pozostających poza kontrolą demokratyczną. Z drugiej strony nie można nie zauważyć wszystkich pozytywnych skutków globalizacji w życiu codziennym oraz otwierających się nowych możliwości. Dlatego należy zapewnić naszym dzieciom odpowiednią edukację, która pozwoli im przygotować się do życia w szybko zmieniającym się świecie.

3. Korzyści z demokratycznych metod kierowania szkołą

Warto stosować demokratyczne metody kierowania szkołą, ponieważ...

1) ... wzmacniają dyscyplinę

Pierwsze zastrzeżenia odnośnie udziału uczniów w procesie podejmowania decyzji dotyczą zazwyczaj dyscypliny. Jeżeli uczniowie nie potrafią stosować się do prostych i ścisłych reguł, za których naruszenie przewidziane są jasno określone sankcje, to jak możemy od nich oczekiwać, że będą w stanie samodzielnie podejmować dojrzałe i odpowiedzialne decyzje? Doświadczenie i badania pokazują jednak, że okazanie uczniom zaufania czyni ich bardziej odpowiedzialnymi. Reguły są konieczne, ale o wiele łatwiej jest utrzymać dyscyplinę opartą na zaufaniu niż tę wymuszoną groźbami. Ponadto ta pierwsza sprawdza się o wiele lepiej w sytuacji, gdy nikt nie pilnuje.

2) ... zachęcają do nauki

Uczenie się jest sprawą indywidualną. Nauczyciel może posiadać ogólną wiedzę o tym, jak uczniowie powinni się uczyć, niemniej sposób przyswajania wiedzy zależy od konkretnej osoby. W środowisku demokratycznym uczący się mają więcej swobody w wyborze metody nauki a także — przynajmniej w pewnym stopniu — materiału, którego muszą się nauczyć. Problemy z niedostatecznymi postępami w nauce i brakiem motywacji często maleją, jeśli uczniowi zostawi się większą swobodę wybierania, czego i jak się będzie uczyć, a także — w miarę możliwości — systemu oceniania.

Gustav Trolen uczy historii w gimnazjum w szwedzkiej szkole średniej w Tullinge. W ramach zajęć przewidziane są trzy sprawdziany, których formę — pracę pisemną, tradycyjny test wyboru lub odpowiedź ustną — wybiera sam uczeń. Jest tylko jedno obostrzenie: przynajmniej jeden ze sprawdzianów musi mieć inną postać niż dwa pozostałe. Wybór nie wydaje się zbyt wielki, jednak pozwala uczniom nabrać podczas sprawdzianu większej pewności siebie i zmniejsza ich zdenerwowanie.

3) ... łagodzą konflikty

Kiedy grupy ludzi dużo ze sobą przebywają w stosunkowo długim okresie czasu, pojawia się wówczas ryzyko wystąpienia konfliktów. Różnice i brak porozumienia w obrębie szkolnej społeczności mogą zrodzić nietolerancję, dyskryminację, zastraszanie, a nawet przemoc. W autorytarnym otoczeniu, gdzie ranga i pozycja społeczna są ważniejsze niż, dajmy na to, prawa jednostki, zachodzi potrzeba wchodzenia w sojusze dla zapewnienia ochrony, bądź świadczenia sobie wzajemnych przysług. To doskonały grunt pod zjawisko „fali” lub dyskryminacji. Jeśli uda się wpoić uczniom poczucie wzajemnego poszanowania, boisko szkolne stanie się bezpieczniejsze i przyjemniejsze.

4) ... zwiększają konkurencyjność szkoły

Decentralizacja systemu oświatowego i rywalizacja poszczególnych placówek to stosunkowo nowe zjawiska w wielu europejskich krajach. Współzawodnictwo może być ostre zwłaszcza w dużych miastach.

Europejczycy są dziś dobrze poinformowani, często też dobrze wykształceni i uważają prawa obywatelskie za coś w sposób oczywisty im przysługującego. Oczekują, że społeczeństwo będzie spełniać ich życzenia i wymagania w stosunku do swoich dzieci. Podobnie zresztą traktują wymagania zgłaszane przez pociechy. Tych zaś nie wychowuje się już w bezwzględnej posłuszeństwie wobec władzy i przełożonych. Szkoły muszą się dostosować do nowych warunków. Jeśli bowiem rodzice

odniosą wrażenie, że ich dziecko nie jest traktowane z należyтым szacunkiem, najprawdopodobniej zaczną do szkoły odnosić się wrogo lub — o ile to możliwe — wybiorą inną.

5) ... kładą podwaliny pod trwałą demokrację

Dzieci niekoniecznie robią to, czego od nich wymagamy — raczej naśladowają sposób, w jaki my sami postępujemy. Nie ma sensu mówić w szkole o demokracji, jeśli się jej samemu nie praktykuje. I nie wystarczy pozwolić uczniom decydować w drobnych sprawach, takich jak wybór koloru ścian przed ich odmalowaniem. Należy umożliwić im realny wpływ na sprawy mające dla nich zasadnicze znaczenie w codziennym nauczaniu i funkcjonowaniu w szkole. Na liście tej można umieścić choćby metody nauczania, ogólne zasady działania szkoły, plan semestru, kwestie finansowe czy rekrutację personelu, by poprzestać na kilku przykładach. Oczywiście nie można tego przeprowadzić z dnia na dzień i nie ma też jakiejś jednej metody odpowiedniej dla wszystkich. Jesteśmy jednak przekonani, że to najlepszy sposób prowadzenia Edukacji Obywatelskiej w Europie.

Korzyści płynące z demokratycznego kierowania szkołą zostaną szczegółowo opisane w kolejnych rozdziałach. Pokażemy też jak je (oraz inne, których wyżej nie wymieniliśmy, np. wprowadzenie przyjemniejszej atmosfery pracy) osiągnąć nie popadając przy tym w lęk, że zapanuje ogólny chaos.

4. Kluczowe dziedziny — analiza wstępna

W jaki sposób dyrektor może ocenić na ile podległa mu szkoła stosuje się do standardów demokratycznego kierowania? W jakim stopniu sposób prowadzenia szkoły przyczynia się do krzewienia postaw obywatelskich i wdrażania w życie programu Edukacji Obywatelskiej (EO)? Czy da się stwierdzić, jak bardzo szkoła jest zaawansowana na drodze do demokracji? Albo też jak wiele jeszcze musi jej przebyć?

Jednym ze sposobów dokonywania takiej oceny jest przyjrzenie się poszczególnym aspektom funkcjonowania szkoły i określenie, jak w danej dziedzinie przestrzegane są sformułowane przez Radę Europy trzy zasady obowiązujące w ramach EO (zob. Aneks 2):

- prawa i obowiązki,
- aktywne uczestnictwo,
- docenianie różnorodności.

Oczywiście, niektóre sfery aktywności i sposób ich realizacji mają przy ocenie stopnia demokratyzacji sposobu kierowania szkołą większe znaczenie niż pozostałe. To one pozwalają stwierdzić, czy dana placówka kroczy drogą demokracji, czy też jest czysto autorytarna. Wyróżniliśmy cztery kluczowe dziedziny:

- kierowanie, przywództwo i odpowiedzialność publiczna,
- edukacja według wartości,
- współpraca, komunikacja i zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły,
- dyscyplina w szkole.



*Rada uczniów w liceum
w Wolverhampton w Wielkiej Brytanii*

Szkoły z pewnością znajdą jeszcze inne, nie mniej dla siebie ważne kryteria. Wybraliśmy wyżej wymienione z racji ich reprezentatywności. Sposób, w jaki szkoła jest kierowana i prowadzona, oraz to, jak rozlicza się ze swojej działalności przed samą sobą i innymi organami publicznymi, siłą rzeczy okazuje się kluczowym wskaźnikiem pokazującym na ile jej funkcjonowanie ma charakter demokratyczny. Jeśli przy tym zgadzamy się, że istotną rolę w kształceniu ogrywają (bądź też powinny odgrywać) wartości, to o ile szkoła ma rzeczywiście popularyzować EO, muszą się one wywodzić ze zbioru wartości demokratycznych; stąd bierze się druga z wymienionych powyżej dziedzin kluczowych.

Trzeci obszar pozostający w kręgu naszego zainteresowania może wydać się dziwną mieszaniną zagadnień, niemniej występują pomiędzy nimi pewne współzależności. *Współpraca i komunikacja* dotyczą sposobu wewnętrznego funkcjonowania szkoły oraz jej relacji z otoczeniem i społecznością, której służy, ale również ze stanowiącymi sens jej istnienia uczniami i ich rodzicami, także przecież uczestniczącymi w życiu szkolnym. *Współpraca i komunikacja* pokazują, na ile szkoła jest aktywnym

i chętnym do współdziałania partnerem dla innych organizacji, np. czy lokalne środowisko biznesowe to po prostu źródło ewentualnego wsparcia finansowego, czy też szkoła pragnie wytworzyć prawdziwie wzajemne dwustronne relacje mogące przynosić korzyści obu stronom. *Duch konkurencji i autonomia szkoły* to składowe jednej dziedziny kluczowej, ponieważ dążenie do poprawy jakości europejskich szkół (w połączeniu z wytworzonym przez rządy niektórych państw klimatem rywalizacji między nimi) może przy braku zachowania należytej ostrożności przeciwdziałać wypracowywaniu, a następnie podtrzymywaniu mechanizmów demokratycznej współpracy i komunikacji. Tak więc ocena dotycząca tego zagadnienia zapewne wiązać się będzie z określeniem, do jakiego stopnia szkoła potrafi radzić sobie z napięciami występującymi między zachowaniami nakierowanymi na współpracę, a tymi dążącymi do rywalizacji. Oczywiście, demokracja często oznacza konieczność radzenia sobie z tego rodzaju sprzecznościami, nie zaś ich ukrywanie lub dopuszczenie, by przerodziły się w otwarty konflikt.

Za czwartą dziedzinę kluczową wybraliśmy *dyscyplinę w szkole*, gdyż jest ona (a ściślej jej brak) przedmiotem troski wielu placówek, a nawet całych systemów edukacyjnych w Europie. Pokutuje też błędne wyobrażenie, nader często podsycane przez prasę i telewizję, iż nie da się w szkole zaprowadzić zarazem demokracji i dyscypliny. W przeciwieństwie do pozostałych dziedzin, które obejmowały szereg różnorodnych problemów, to zagadnienie ma naturę niezłożoną. Dlatego też podczas analizy prowadzonej w oparciu o stosowaną przez nas metodę szablonu opisu zagadnień rozpatrzenie tej kwestii przysporzy najmniej problemów.

Byłoby uproszczeniem uznać, że można wziąć dowolne z tych kryteriów — nie mówiąc już o innych, które szkoły same sobie wypracują — i określić, czy jakaś szkoła jest albo całkowicie demokratyczna, albo zdecydowanie nieprzychylna standardom demokratycznym. Demokracja często opisywana jest jako podróż, a każda szkoła usiłująca ustalić swoje położenie w tej wędrówce przekona się nieuchronnie, że w niektórych dziedzinach zaszła już daleko, w innych zaś znajduje się na początku drogi. Jest to jak najbardziej naturalne i nie powinno być powodem do zmartwień! Wręcz przeciwnie, odniesione już sukcesy powinny dodać nam otuchy i wzmocnić determinację, by zająć się tymi obszarami, w których nie zostały jeszcze poczynione wystarczające postępy.

Analiza każdego z czterech kluczowych zagadnień pod kątem trzech zasad EO ujęta jest w formę tabeli. Zestawiając każdą z dziedzin z trzema zasadami EO próbowaliśmy wyróżnić cztery etapy na drodze do demokracji, po czym pokrótce je opisaliśmy i zilustrowaliśmy komentarzami, jakie zazwyczaj można usłyszeć w szkole znajdującej się na danym poziomie demokratyzacji.

We wszystkich przypadkach etap pierwszy dotyczy szkoły, która nie weszła jeszcze na drogę demokracji i wciąż hołduje dawnym, autorytarnym wartościom.

Etap czwarty odnosi się do szkoły, gdzie wartości i praktyki demokratyczne dogłębnie przenikają całość życia szkolnego. Czy to znaczy, że szkoła, która osiągnęła ten etap to „dobra szkoła”? Uważamy, że tak. Istnieje powszechna zgoda co do tego, że w państwie demokratycznym celem pracy szkoły jest umożliwienie dziecku jak najlepszego wykorzystania własnego potencjału — w dziedzinie nauki, w nabywaniu praktycznych umiejętności życiowych i w rozwijaniu zdolności do funkcjonowania w demokratycznym społeczeństwie. Szkoła może szcycić się najwyższym nawet poziomem nauczania, ale jeśli nie spełnia oczekiwań uczniów w pozostałych dwóch sferach, nie może być nazwana „dobrą”.

Znaczący jest też fakt, że im bliżej etapu czwartego, tym pola tworzące tabelę coraz bardziej się ze sobą łączą. Przeprowadzając naszą analizę przekonaliśmy się, że w szkołach bardziej zaawansowanych na drodze demokracji panuje większe ujednoczenie sposobów postępowania we wszystkich dziedzinach ich działalności — co w naszej tabeli ilustrowane jest właśnie zlewaniem się pól. Nie powinno nas to chyba dziwić.

Zastosowane w tabelach opisy są z konieczności bardzo skrótowe. Po zapoznaniu się z wszystkimi czterema tabelami i porównaniu ich z własnymi doświadczeniami, należy przejść do następnego rozdziału. W nim zawarta jest pełniejsza analiza wartości i zachowań tkwiących u podstaw każdego z etapów. Analiza ta uwzględni oczywiście każdą z czterech kluczowych dziedzin rozpatrywanych pod kątem trzech zasad EO.

| Kluczowa dziedzina 1 | | Kierowanie, przywództwo i odpowiedzialność publiczna | | | |
|--|--|---|---|---|--|
| | | Prawa i obowiązki | Aktywne uczestnictwo | Docenianie różnorodności | |
| Opis dziedziny kluczowej zgodny ze standardami EO: określenia ogólne | (a) Dyrektor odpowiada przed rządem, samorządem lokalnym albo lokalną władzą oświatową — „władzą wyższego szczebla” — ale uznaje i realizuje podstawowe zobowiązania wobec uczestników procesu edukacyjnego. | (b) Dyrektor dzieli się władzą z uczestnikami procesu edukacyjnego. | (c) Zarządzanie i złatwianie spraw codziennych dyrektor uwzględnia prawa osób, których dotyczą decyzje — przy wcielaniu decyzji w życie ważny jest aspekt etyczny i poszanowanie godności ludzkiej. | Dyrektor szanuje różnicowanie społeczno-kulturowe oraz upowszechnia świadomość jego istnienia. | |
| Etap 1. Charakterystyka <i>Typowy komentarz</i> | Dyrektor uważa, że odpowiada tylko przed władzą wyższego szczebla (biurokrata lub człowiek o silnej osobowości). „To ja jestem odpowiedzialny.” | Postawa autorytarna, bez podejmowania konsultacji. „Ja wiem najlepiej!” | Obowiązki delegowane w formie zadań do wykonania, brak swobody działania. „Zajmij się swoją robotą!” | Dyrektor uznaje istnienie różnic społecznych i kulturowych, ale nie potrafi ich uszanować. „Nie obchodzi mnie, kim jesteś poza murami szkoły. Tu jesteś tylko uczniem!” | |
| Etap 2. Charakterystyka <i>Typowy komentarz</i> | Dyrektor ma pewną świadomość istnienia różnych uczestników procesu edukacyjnego i tego, że może na nich negatywnie oddziaływać. „Przyjmuję za to odpowiedzialność, choć to niełatwe.” | Dyrektor powiadamia innych o wprowadzaniu decyzji w życie. „Otwarte drzwi — zakuta głowa!” | Dozwolona jest pewna swoboda działania, ale o ile pozostaje ona pod ścisłą kontrolą. Celem jest sprawne funkcjonowanie placówki. „Zrób to po swojemu — ale najpierw mnie zapytaj!” | Dyrektor wykazuje świadomość istnienia kwestii równouprawnienia płci i różnic społeczno-kulturowych, ale nie robi nic, by je uszanować. „Mogłem się czegoś takiego spodziewać po dziewczynie, ale żeby taki duży chłopak jak ty...!” | |
| Etap 3. Charakterystyka <i>Typowy komentarz</i> | Dyrektor postrzega potrzeby uczestników jako niemal równie ważne, jak te żywione przez władze wyższego szczebla i wchodzi w sojusze z różnego rodzaju grupami nacisku. „Korzystam z autonomii i staram się pozyskać przyjaciół, by zaspokoić potrzeby uczestników.” | Sporadyczne/niefORMALNE konsultacje, informacje są gromadzone i przekazywane nieregularnie. „Otwarte drzwi — otwarta głowa!” | Osoby odpowiedzialne mają pełną swobodę działania, ale głównie w sprawach drugorzędnych; głównym celem wciąż pozostaje sprawna realizacja najbardziej podstawowych zadań szkoły. „Zostawiam was, byście się tym zajęli!” | Świadomość istnienia różnic społecznych i kulturowych; działania podejmowane w łatwiejszych przypadkach (np. gazetki szkolne) ukazują istnienie tego rodzaju różnicowania; obowiązują zasady niedopuszczania do dyskryminacji; dostrzega się różnicowanie religijne; zasady naboru gwarantują dostęp mniejszościom; zaspokajane są specjalne potrzeby i przy naborze zapewniana jest równość szans niezależnie od pochodzenia. Niemniej nauczanie i plan zajęć w niewielkim stopniu uwzględniają problematykę różnic społeczno-kulturowych. „Jesteśmy dumni, że w naszej szkole nikogo nie wykluczamy. A teraz przejdźmy do lekcji.” | |
| Etap 4. Charakterystyka <i>Typowy komentarz</i> | Dyrektor stara się zbudować zaufanie/konsensus między różnymi grupami, oficjalnie uznaje potrzeby uczestników i wykorzystuje własne doświadczenie, by wpłynąć na decyzje dotyczące ogólnych ram, w jakich ma funkcjonować szkoła. | Konsultacje formalne i nieformalne zapewniają systemowy przepływ informacji. „Wszyscy ponosimy odpowiedzialność za podejmowane decyzje.” | Decyzje są podejmowane na odpowiednich szczeblach („zasada subsydiarności”) z zachowaniem pełnej swobody działania. Ale interesy, prawa i godność uczniów/uczestników przedkłada się nad „sprawne funkcjonowanie” szkoły. Istnieje dobry przepływ informacji, oczekuje się pełnej i usystematyzowanej konsultacji. Jeśli potrzebne są zmiany systemowe, przekazuje się informację w szerszym szczeblu i negocjuje/ wprowadza zmiany. „Razem zadamy, by to działo.” | Dyrektor stara się, by różnicowanie było postrzegane i wykorzystywane jako atut/ dodatkowa wartość szkoły. Fakt, że uczniowie różnią się od siebie, umożliwiała im zdobywanie dodatkowych umiejętności i sprawia, że szkoła staje się lepsza/ bardziej atrakcyjna (ma wyższą pozycję). Podejmowane są kroki w celu zapewnienia pełnego dostępu osobom z grup społecznie upośledzonych. „Różnorodność jest mocnym punktem naszej szkoły!” „Razem się tym zajmujemy.” | |

| | | Edukacja według wartości | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|--|---|---|
| | | Prawa i obowiązki | | Aktywne uczestnictwo | | Docenianie różnorodności | | |
| Kluczowa dziedzina 2 | Opis dziedziny kluczowej zgodny ze standardami EO: określenia ogólne | Prawa i obowiązki | | Aktywne uczestnictwo | | Docenianie różnorodności | | |
| | | Zasady EO/EPC są ujęte w programie nauczania. | Zasady EO/EPC są ujęte w programie nauczania. | (a) Uczniowie w pewnym stopniu mają prawo decydować, czego się uczą. | (b) Bierze się pod uwagę różne style uczenia się. | (a) Program nauki jest dostosowany do wszystkich uczniów. | (b) Podręczniki nie mogą nikogo dyskryminować. | (c) Wszyscy mają równy dostęp do edukacji. |
| Etap 1. | Typowy komentarz | Wartości stanowiące podstawę EO/EPC nie są ujęte w programie nauczania. „Naszym zadaniem jest nauczyć dzieci czytać i pisać. Reszta to sprawa rodziców.” | Wartości stanowiące podstawę EO/EPC nie są ujęte w programie nauczania. „Naszym zadaniem jest nauczyć dzieci czytać i pisać. Reszta to sprawa rodziców.” | Materiał do nauczania jest do- kładnie określony przez władze. „Wybór tematów najlepiej zostawić ekspertom.” | Metody nauczania wybiera nauczyciel. „Nauczyciele pracują o wiele lepiej, gdy stosują swe własne metody.” | Program nauczania ukierun- kowany jest na kształtowanie postaw konformistycznych. „Nasz kraj (nasza szkoła) potrze- buje porządku, a nie chaosu.” | Podręczniki przedstawiają poglądy dominującej grupy jako normę, a wartości przyjmo- wane przez mniejszości jako anomalie. „Kiedy wszedłeś między wrony, musisz krakać tak jak one.” | Dziewczęta nie są zachęcane do zajmowania się tradycyjnie „męskimi” przedmiotami. „Dziewczynki bardziej się nadają do niektórych przedmiotów niż do innych.” |
| Etap 2. | Typowy komentarz | Wartości stanowiące podstawę EO/EPC pojawiają się w programie, ale przekazywanie im nie jest obowiązkowe. „Ta część programu jest ładna. Brzmi jak poezja.” | Wartości stanowiące podstawę EO/EPC pojawiają się w programie, ale przekazywanie im nie jest obowiązkowe. „Ta część programu jest ładna. Brzmi jak poezja.” | Uczniowie mają ograniczone prawo wyboru spośród pro- pozycji dotyczących sposobów nauczania przedstawionych przez nauczyciela. „Zawsze pozwalamy uczniom decydować, w jakiej kolejności chcą wykonywać ćwiczenia.” | Uczniowie mają ograniczone prawo wyboru spośród pro- pozycji dotyczących sposobów nauczania przedstawionych przez nauczyciela. „Zawsze pozwalamy uczniom decydować, w jakiej kolejności chcą wykonywać ćwiczenia.” | Uznaje się istnienie potrzeb z odmiennego środowiska kul- turowego przestrzegane jest jako dające się usunąć upośledze- nie. Niemniej podejmowane są pewne kroki, by uszanować występujące wśród uczniów różnicowanie społeczno-kul- turowe. „W mojej szkole nie widzę żadnej dyskryminacji.” | Można stosować podręczniki z treściami o charakterze dys- kryminującym, ale niestosowne fragmenty są pomijane. „Nie stać nas na kupno nowych podręczników tylko dlatego, że stare mogą się komuś nie spodobać. Mamy pieniądze potrzebny.” | Mówi się o przyjmowaniu pro- pozycji ze strony mniejszości, ale nie podejmuje się zdecydo- wanych działań zachęcających do włączania tych ostatnich w obręb społeczności szkolnej. „Robimy, co w naszej mocy. Jeśli im się tu nie podoba, to może powinni zmienić szkołę.” |
| Etap 3. | Typowy komentarz | Wartości stanowiące podstawę EO/EPC pojawiają się na samym początku programu i są uznawane za fundamentalne dla edukacji jako takiej. Lokalne wytyczne dla szkół kładą nacisk na znaczenie przestrzegania praw człowieka. „Mocno wierzymy, że trzeba szanować każdego, kto jest związany z naszą szkołą.” | Wartości stanowiące podstawę EO/EPC pojawiają się na samym początku programu i są uznawane za fundamentalne dla edukacji jako takiej. Lokalne wytyczne dla szkół kładą nacisk na znaczenie przestrzegania praw człowieka. „Mocno wierzymy, że trzeba szanować każdego, kto jest związany z naszą szkołą.” | Naucyciele zachęca się do angażowania uczniów w proces nauczania. Nauczyciele i uczniowie wspólnie opra- cują plany. Jest miejsce na indywidualny wybór. „Pomaganie uczniom w wyborze tematów to najlepszy sposób, by ich zmotywować.” | Program jest dostosowany do wszystkich uczniów. „Opuszczając naszą wielokul- turową szkołę uczniowie będą mieli wyjątkowe kwalifikacje, które w przyszłości okażą się bardzo przydatne.” | Program jest dostosowany do wszystkich uczniów. „Opuszczając naszą wielokul- turową szkołę uczniowie będą mieli wyjątkowe kwalifikacje, które w przyszłości okażą się bardzo przydatne.” | Nie można korzystać z pod- ręczników zawierających treści o charakterze dyskryminującym. „Jeszcze dziś skontaktuję się z wydawcą. Zażądamy zwrotu pieniędzy.” | Osiągnięcia i specyficzne ce- chy kulturowe mniejszości są dostrzegane oraz podkreśla się ich wartość. Aktywnie dąży się do równouprawnienia płci. „Dlaczego chłopcy uważają, że ich zajęcia sportowe są ważniejsze?” |
| Etap 4. | Typowy komentarz | Wartości stanowiące podstawę EO/EPC są nie tylko wyszczególnione w programie, ale stanowią trzon funkcjonowania szkoły. Etos szkoły opiera się na równości i posza- nowaniu praw człowieka; dyrektor pokazuje w praktyce, czym jest demokracja i szacunek. „Jeśli ktoś w mojej szkole zostanie potraktowany bez należytego mu szacunku, zostawiam wszystkie zajęcia i natychmiast interweniuję.” | Wartości stanowiące podstawę EO/EPC są nie tylko wyszczególnione w programie, ale stanowią trzon funkcjonowania szkoły. Etos szkoły opiera się na równości i posza- nowaniu praw człowieka; dyrektor pokazuje w praktyce, czym jest demokracja i szacunek. „Jeśli ktoś w mojej szkole zostanie potraktowany bez należytego mu szacunku, zostawiam wszystkie zajęcia i natychmiast interweniuję.” | Uczniowie uważani są za specjalistów w zakresie uczenia się. „Uczący się są specjalistami od własnej nauki i mogą wiele nauczyć również nas — nauczy- cieli.” | Dyrektor słowem i czynem wykazuje otwartą, pełną szca- nunku postawę wobec różnic społeczno-kulturowych. „Jak możemy uczyć się od siebie nawzajem i wspólnie się rozwijać?” | Jeśli w jakiejś dziedzinie nie ma tekstu niedyskryminujących i kulturowych uważane jest za cenną dodatkową umiejętność — dla wszystkich uczniów i nauczycieli. „Metoda «zrób to sam» jest lepsza niż niedobre podręczniki.” | Nauczenie się życia w świecie pełnym różnic społecznych i kulturowych uważane jest za cenną dodatkową umiejętność — dla wszystkich uczniów i nauczycieli. „Teraz zaczynamy rozumieć, czym jest dla nas integracja i różnicowa- nie społeczno-kulturowe.” | Nauczenie się życia w świecie pełnym różnic społecznych i kulturowych uważane jest za cenną dodatkową umiejętność — dla wszystkich uczniów i nauczycieli. „Teraz zaczynamy rozumieć, czym jest dla nas integracja i różnicowa- nie społeczno-kulturowe.” |

| | | Współpraca, komunikacja i zaangażowanie: duch konkurencji a autonomia szkoły | | | | | | | |
|--|---|---|--|---|---|--|--|--|--|
| | | Aktywne uczestnictwo | | Docenianie różnorodności | | | | | |
| Kluczowa dziedzina 3 | Zasada EO | | | | | | | | |
| | Opis dziedziny kluczowej zgodny ze standardami EO: określenia ogólne | (a) Szkoła aktywnie dąży do samodoskonalenia i (tam gdzie rywalizacja jest elementem ogólnokrajowej polityki edukacyjnej) konkurencyjności — ale zawsze ma na celu dobro uczniów i innych partnerów/uczestników procesu edukacyjnego, nie zaś własną pozycję, majątek lub władzę. | (b) Szkoła aktywnie działa na rzecz dobra lokalnej społeczności i otwiera się na współpracę z organizacjami zewnętrznymi, przy czym zawsze stawia na pierwszym miejscu prawa i potrzeby uczniów. | (c) Rodzice i rodziny są dla uczniów i szkoły aktywnymi partnerami, wszystkie strony w pełni uznają swoje prawa i obowiązki w zakresie kształcenia dzieci. | (a) Rodzice i rodziny współpracują ze szkołą i uczniami w zakresie kształcenia dzieci; istnieją stałe, dwustronne przepływy informacji między domem i szkołą, oraz szkołą i innymi organizacjami. | (b) Szkoła jest czynnie zaangażowana w życie lokalnej społeczności; organizacje pozarządowe i firmy są mile widziane jako partnerzy w opracowywaniu programu i zajęć — przy czym dobro ucznia zawsze stawiane jest na pierwszym miejscu. | (c) W swoim dążeniu do samodoskonalenia (nawet w atmosferze rywalizacji) szkoła opracowuje swoje własne strategie, ale zawsze współpracuje z innymi instytucjami w kwestiach praktycznych. | (a) Szkoła stara się zapewnić pełną komunikację z grupami mniejszościowymi i trudną młodzieżą. | (b) Dążenie do samodoskonalenia i podnoszenia standardów nie może prowadzić do wykluczenia grup, które mogą być postrzegane jako przeszkoda w osiągnięciu postępów. |
| Etap 1. Charakterystyka Typowy komentarz | Szkoła musi sobie udowodnić, że jest lepsza niż inne placówki, zatem uczniowie muszą wykaazać swoją wartość. | Dyrektor skupia się jedynie na interesie szkoły i jej sprawnym funkcjonowaniu, które traktuje jako priorytet. | Szkoła zniechęca rodziców do angażowania się, czy konsultacji — to ona jest ekspertem. | Szkoła informuje rodziców o realizowanym przez siebie programie. | Inne placówki uważane są za konkurencję; szkoła nie dzieli się z innymi swoim doświadczeniem. | Uważa się, że promowanie równouprawnienia nie jest rolą szkoły — to dziewczęta same mają podjąć ten wysiłek. | Mniejszości lub grupy upośledzone są uważane za czynnik mogący przyczynić się do obniżenia standardów, a zatem są pewnym zagrożeniem. | „Jeśli dziewczęta uważają, że traktuje się je niesprawiedliwie, powinny głośno o tym mówić.” | „Oni zaniżają poziom tym, którzy chcą pilnie pracować.” |
| | „To najlepsza szkoła w okolicy/regionie — musicie stanąć na wysokości zadania.” | „Szkoła jest najważniejsza.” | „Szkoła wie najlepiej.” | „Mówimy rodzicom to, co powinni wiedzieć.” | „Nie chcemy, by imi się wtrącali — to my jesteśmy ekspertami.” | „Musimy być lepsi od innych, więc nie mówcie im, co robimy.” | „Jeśli dziewczęta uważają, że traktuje się je niesprawiedliwie, powinny głośno o tym mówić.” | Szkoła traktuje nieufnie uczniów „niestandardowych”, postrzegając ich jako źródło ewentualnych problemów. | „Wszystko jest dobrze, jeśli tylko dostosowują się do naszych oczekiwań.” |
| Etap 2. Charakterystyka Typowy komentarz | Szkoła chce, by uczniowie osiągnęli celujące wyniki głównie po to, by podnieść swą pozycję. | Występuje świadomość faktu, że szkoła jest częścią większej społeczności, ale nie lub niewiele z tego wynika. | Szkoła wie, że istnieje dla uczniów i do pewnego stopnia także ich rodziców, ale pod żadnym względem nie uważa ich za partnerów. | Uczniowie i ich rodzice uważani są za uczestników procesu edukacyjnego, ale nie są przy tym traktowani podmiotowo — są jedynie klientami szkoły i jej wszechwładcy. | Szkoła wchodzi w relacje z organizacjami partnerskimi, ale jest w stosunku do nich nieufna i zabiega głównie o wsparcie materialne. | Szkoła jest gotowa upowszechnić wypracowane przez siebie procedury i praktyki, ale tylko dla podniesienia swej pozycji, a nie po to, by podzielić się doświadczeniem z innymi. | Szkoła jest bierna wobec grup mniejszościowych i trudnej młodzieży — uważa, że to ich sprawa, by się zaangażować, jeśli zechcą. | „Nadanie rozgłosu naszym imowacjom i osiągnięciom poprawia naszą reputację.” | „Nie możemy ich zmusić do angażowania się — po prostu tego nie robią.” |
| | „Chcemy, żebyście dobrze wypadli — nie zawiedźcie szkoły.” | „To dobrze, że mieszkańcy mogą korzystać z naszych obiektów sportowych.” | „Jasno określamy, czego oczekujemy od uczniów i ich rodziców.” | „Przekazujemy rodzicom informacje, a oni zawsze mogą do nas zadzwonić.” | „Nie potrzeba nam specjalistycznej wiedzy z zakresu przedsiębiorczości, ale pieniądze nam się przydadzą.” | „Nadanie rozgłosu naszym imowacjom i osiągnięciom poprawia naszą reputację.” | „Nadanie rozgłosu naszym imowacjom i osiągnięciom poprawia naszą reputację.” | Szkoła chętnie dzieli się wypracowanymi przez siebie procedurami i praktykami z innymi szkołami i profesjonalistami. | Szkoła podejmuje znaczne wysiłki w do-tarcu do mniejszości i grup „trudnych”, w tym przyjmując ich przedstawicieli do grona uczniów i nauczycieli, a także dba o ich asymilację w środowisku szkolnym i pomaga w odniesieniu postępów w nauce/pracy. |
| Etap 3. Charakterystyka | Nauczyciele i uczniowie poddawani są naciskom, by osiągnąć dobre wyniki, po części ze względu na samych uczniów, ale także z uwagi na konkurencję | Szkoła angażuje się w działania społeczności lokalnej i wspiera je, ale nie wciąga jej samej w sprawy wewnętrzne. | Utrzymywany jest regularny kontakt z rodzicami rodzinami uczniów; szkoła zachęca ich do wyrażania własnych poglądów. | Szkoła udziela wielu informacji, a rodziców zachęca się do wyrażania własnych opinii. | Szkoła chętnie dzieli się wypracowanymi przez siebie procedurami i praktykami z innymi szkołami i profesjonalistami. | Szkoła chętnie dzieli się wypracowanymi przez siebie procedurami i praktykami z innymi szkołami i profesjonalistami. | Szkoła chętnie dzieli się wypracowanymi przez siebie procedurami i praktykami z innymi szkołami i profesjonalistami. | Szkoła chętnie dzieli się wypracowanymi przez siebie procedurami i praktykami z innymi szkołami i profesjonalistami. | Szkoła chętnie dzieli się wypracowanymi przez siebie procedurami i praktykami z innymi szkołami i profesjonalistami. |

| Współpraca, komunikacja i zaangażowanie: duch konkurencji a autonomia szkoły | | | |
|--|--|---|--|
| Prawa i obowiązki | | Aktywne uczestnictwo | Docenianie różnorodności |
| Kluczowa dziedzina 3 | | | |
| Zasada EO | | | |
| Typowy komentarz | <p>„Chcemy, żebyście dobrze wypadli — dla dobra was samych i dla dobra szkoły.”</p> <p>„Dobrze, że odgrywamy swoją rolę w życiu społeczności lokalnej.”</p> <p>„Chcemy postuchać, co macie do powiedzenia.”</p> | <p>„Rodzice i inni goście są mile widziani w szkole, a ich wizyty odbywają się regularnie.”</p> <p>„Zawsze chętnie dzielimy się z innymi doświadczeniem w tym, co nam dobrze wychodzi.”</p> | <p>„Jesteśmy dumni z tego, jak dążymy do różnorodności, i jak ją wspieramy”.</p> |
| Etap 4. | Szkoła widzi we wszystkich uczestnikach i partnerach cenne wsparcie, a zarazem potencjalnych beneficjentów; to więcej niż partnerstwo, to prawdziwe demokratyczne zaangażowanie. | | |
| Charaktery-styka | | | |
| Typowy komentarz | <p>Uczniowie dążą do wybitnych osiągnięć dla własnego dobra — ale odbywa się to również z pożytkiem dla samej szkoły i społeczności lokalnej.</p> <p>„Chcemy, by osiągnęte przez was wybitne wyniki służyły wam samym, ale nam też one nie zaszkodzą!”</p> | <p>Wszyscy uczestnicy procesu edukacyjnego oraz sama społeczność lokalna robią coś dla szkoły i coś też od niej otrzymują.</p> | <p>„Wszyscy pracujemy razem dla wspólnego dobra.”</p> |

| Dyscyplina w szkole | | | |
|--|--|---|---|
| | Prawa i obowiązki | Aktywne uczestnictwo | Docenianie różnorodności |
| Kluczowa dziedzina 4 | | | |
| Opis dziedziny kluczowej zgodny ze standardami EO: określenia ogólne | Prawa i obowiązki obywateli państwa demokratycznego znajdują obdacie w prawach przyznawanych uczniom, oraz w nakładanych na nich obowiązkach. | Uczniowie uzgadniają i negocjują regulamin szkolny oraz przyjmują odpowiedzialność za jego wprowadzenie i przestrzeganie — odbywa się to zarówno poprzez struktury władzy (np. samorząd szkolny), jak na poziomie zwykłych uczniów — „dobrych obywateli”. | Różne potrzeby i oczekiwania uczniów należących do mniejszości spotykają się ze zrozumieniem i są uwzględnione w uzgodnionym regulaminie szkolnym, który obowiązuje wszystkich. |
| Etap 1. Charakterystyka | Dyrektor szkoły ustanawia i narzuca reguły — nawet jeśli uczniowie zdecydowanie przeciw nim oponują i nie chcą się porządkować. | | Regulamin to regulamin, nie ma żadnych wyjątków dla osób pochodzących z innej kultury, innego środowiska społecznego, czy też przejawiających inne potrzeby. |
| Typowy komentarz | „Powiemy wam, co robić, a wy macie się do tego zastosować, bo w przeciwnym wypadku...” | „Róbcie, co wam się każe.” | „Waszym zadaniem jest się dostosować.” |
| Etap 2. Charakterystyka | Dyrekcja szkoły ustanawia i narzuca reguły, ale oczekuje na reakcję uczniów — i często spotyka ją zawód. | | Szkola ma pewną świadomość występowania różnic wśród uczniów (np. w kwestii ubioru lub praktyk religijnych) i może w regulaminie uwzględnić ten fakt. |
| Typowy komentarz | „Wysłuchamy, co macie do powiedzenia, ale sami wiecie, że szkoła wie najlepiej. Musicie się odpowiednio zachowywać.” | „Dlaczego nie jesteście bardziej odpowiedzialni?” | „Wiemy, że jesteście imi i możemy pójść na pewne ustępstwa, ale tak poza tym, to musicie się dostosować, bo jak nie, to...” |
| Etap 3. Charakterystyka | Choć istnieją pewne ograniczenia co do zakresu ustępstw, wiele reguł jest uzgadnianych i negocjowanych z uczniami. | ... a wielu uczniów współpracuje, a nawet pomaga przy wyegzekwowaniu obowiązywania regulaminu. | Mniejszości uczestniczą w przeprowadzanych konsultacjach. |
| Typowy komentarz | „Możemy o tym podyskutować, ale istnieje pewien próg naszych oczekiwań — inaczej nas rozczarujecie.” | | „Zapewniamy mniejszościom udział w negocjacjach dotyczących regulaminu.” |
| Etap 4. Charakterystyka | Regulamin szkolny w całości jest opracowywany na drodze konsultacji i negocjacji z uczniami, przy czym mniejszości mają zapewniony pełny udział w tym procesie. Procedura wdrażania i późniejszego przestrzegania regulaminu przewiduje, że uczniowie odgrywać będą dwojaką rolę: „dobrych obywateli” i przedstawicieli władzy (gospodarze klas, dyżurni). | | |
| Typowy komentarz | „Wszyscy wezmą udział w planowaniu, negocjowaniu i wdrażaniu regulaminu zapewniającego bezpieczeństwo, ład i poszanowanie każdego ucznia.” | | |

5. Na drodze do demokracji.

Wartości a zachowania

Niezależnie od tego, jakie wartości czy zasady wyrażone zostały w oficjalnie sporządzonych przepisach i dokumentach, tak naprawdę liczy się sposób zachowania jej władz. Odwiedzając szkołę po raz pierwszy, często z łatwością natrafimy na wyznaczniki poziomu demokratyzacji w kierowaniu szkołą — ton tekstów umieszczonych na tablicy ogłoszeń, sposób traktowania nas przez napotkanych uczniów i nauczycieli, stan mebli i ścian, stosunki towarzyskie na boisku i szkolnym korytarzu, a także wiele innych szczegółów. Stopień, w jakim odpowiedzialność za szkołę dzielona jest przez jej dyrekcję, uczniów i pracowników, znajduje odbicie w zachowaniu na wszystkich szczeblach.

W rozdziale tym podajemy przykłady pokazujące, jak wartości — zwłaszcza te stanowiące podstawę EO — wpływają na kierowanie szkołą i jej życie codzienne. Przyjrzymy się kluczowym dziedzinom opisanym w poprzednim rozdziale.

5.1. Kierowanie, przywództwo, zarządzanie i odpowiedzialność publiczna Etap 1.

| | | | | |
|--|---|---|---|--|
| Dyrektor uważa, że odpowiada tylko przed władzą wyższego szczebla (biurokrata lub mocny człowiek). | Postawa autorytar-na, bez podejmowania konsultacji. | Obowiązki delegowane w formie zadań do wykonania, brak swobody działania. | Dyrektor przyjmuje na siebie całkowitą odpowiedzialność — bohatercko dźwiga to brzemię. | Dyrektor uznaje istnienie różnic społecznych i kulturowych, ale nie potrafi ich uszanować. |
|--|---|---|---|--|

Prawodawstwo państwowe, lokalne władze oświatowe, związki zawodowe, uczniowie i ich rodzice, społeczności lokalne — wszyscy zgłaszają pod adresem dyrekcji pewne żądania, często wzajemnie sprzeczne. Czemu dają pierwszeństwo kierownictwo szkoły, jeśli nie da się ich ze sobą pogodzić?

Dyrektor odpowiada przede wszystkim wobec władz wyższego szczebla. W szkole postrzegany jest jako przedstawiciel administracji oświatowej i/lub państwa, przysługuje mu szacunek należny jego stanowisku i pozycji.

Na tym etapie dzielenie się władzą nie wchodzi w grę. Nie uważa się nawet za konieczne, by skonsultować się z uczniami lub gronem pedagogicznym przed podjęciem decyzji, zwłaszcza gdy przepisy w danej materii są jasne i łatwe do zinterpretowania. Jeśli dyrektor zrobi użytek z propozycji zgłoszonej przez kogoś stojącego niżej w hierarchii, przedstawia ją jako swoją własną.

Wykonanie niektórych zadań o charakterze rutynowym może być powierzone innym, o ile tylko istnieją szczegółowe instrukcje postępowania w danym przypadku. Kontrola jest bardzo ważna.

Nie można z nikim dzielić się odpowiedzialności i posiadaną władzą. Dyrektor przyjmuje całkowitą odpowiedzialność za wszystkie działania i decyzje podejmowane w szkole. Jest również przygotowany na ponoszenie winy za wszelkie porażki. Szkołę zawsze reprezentuje dyrektor.

Występowanie różnic społecznych i kulturowych to jeden z problemów gnębiących współczesność. Ważne jest, by radzić sobie z ludźmi i z problemami zgodnie z istniejącymi przepisami i regulaminami, nie czyniąc wobec nich żadnych wyjątków.

Typowe komentarze:

„Ja tu jestem szefem!”

„Ja wiem najlepiej!”

„Może byłoby łatwiej zrobić tak, jak pan/pani proponuje, ale przepisy są całkiem jasne w tej kwestii.”

„Uosabiam wszystko to, co nasza szkoła sobą reprezentuje.”

Etap 2.

| | | | | |
|---|---|--|---|---|
| Dyrektor ma pewną świadomość różnic uczestnikami procesu edukacyjnego i tego, że może na nich negatywnie oddziaływać. | Dyrektor powiadamia innych nim wprowadzi decyzję w życie. | Dozwolona jest pewna swoboda działania, ale o ile pozostaje ono pod ścisłą kontrolą. Celem jest sprawne funkcjonowanie placówki. | Sprawianie pozorów powierzenia odpowiedzialności nie poparte działaniem — bohaterkie dźwiganie brzośnia z nutką męczeństwa. | Dyrektor wykazuje świadomość istnienia kwestii różnic społeczno-kulturowych, ale nie robi nic, by je uszanować. |
|---|---|--|---|---|

W dzisiejszej Europie coraz rzadziej występuje ta postać autorytarnego stylu kierowania szkołą, którą przedstawiono w opisie etapu 1. Na etapie 2. lojalność wobec władz wyższego szczebla jest nadal bardzo ważna, ale podejmowane są nieśmiałe próby łagodzenia wpływu ogólnych przepisów na sytuację przedstawicieli grup słabszych, chociaż z ust dyrektora nigdy nie pada słowo krytyki na temat jakichkolwiek zarządzeń płynących z góry. Dyrektor dostrzega zalety pozostawania w dobrych stosunkach z innymi uczestnikami procesu edukacyjnego i widzi w przekazywaniu informacji narzędzie komunikowania się. Niemniej jest to głównie komunikacja jednokierunkowa, która ma na celu uzyskanie pewnej akceptacji dla decyzji podejmowanych przez dyrekcję, lub inne władze.

Na tym etapie dyrektor uważa, że podzielenie się odpowiedzialnością może być zbyt ryzykowne, ponieważ osoby, którym mógłby przekazać jej część, wykazują tyle oznak nieodpowiedzialnego zachowania! Krytyka postrzegana jest raczej w kategoriach próby zakłócenia pracy dobrze funkcjonującego systemu, a nie punktu wyjścia do wprowadzenia ulepszeń. Bezpieczniej jest zatem postarać się o wzmocnienie lojalności wobec systemu.

Ważne jest, by sprawiać wrażenie bycia tolerancyjnym. Jednak wszelka odmienność uważana jest za odstępstwo od normy — celem jest ukształtowanie postaw bardziej skłonnych do konformizmu i dostosowywania się do otoczenia.

Typowe komentarze:

„To już postanowione. Następne pytanie, proszę.”

„Nie rozumiem dlaczego nie podoba im się ta nowa procedura. Omówiłem ją szczegółowo na ostatnim zebraniu.”

„Mam wrażenie, że się z tym nie zgadzacie. Może nie wyraziłem się dosyć jasno?”

Etap 3.

Poczyniono tu już poważne kroki na drodze do zdemokratyzowania stylu kierowania szkołą:

| | | | |
|--|--|--|--|
| Dyrektor postrzega potrzeby uczestników jako niemal równie ważne tym żywym przez władze wyższego szczebla i wchodzi w sojusze z różnego rodzaju grupami nacisku. | Osoby odpowiedzialne mają pełną swobodę działania, ale głównie w sprawach drugorzędnych; głównym celem wciąż pozostaje sprawna realizacja najbardziej podstawowych zadań szkoły. | Dyrektor rzeczywiście stara się prowadzić współodpowiedzialność — ale raczej w „łatwych” sprawach (zajęcia pozalekcyjne, uroczystości itp.). | Świadomość istnienia różnic społecznych i kulturowych; działania podejmowane w łatwiejszych przypadkach (np. gazetki szkolne) ukazują istnienie tego rodzaju różnicowania; obowiązują zasady niedopuszczania do dyskryminacji; dostrzega się różnicowanie religijne; zasady naboru gwarantują dostęp do szkoły mniejszościom; zaspokajane są specjalne potrzeby i przy naborze zapewnia się równość szans niezależnie od pochodzenia. Niemniej nauczanie i plan zajęć w niewielkim stopniu uwzględniają problematykę różnic społeczno-kulturowych. |
|--|--|--|--|

Na tym etapie widać przywiązanie do tak podstawowych wartości, jak prawa człowieka. Dyrektor skupia się na celach, a nie na przepisach. Istotne decyzje podejmuje się jedynie po wcześniejszych konsultacjach z tymi, których dotyczą. W miarę możliwości opierają się one na konsensie. Dyrektor i nauczyciele dowodzą słowem i czynem, że liczą się ze zdaniem uczniów. Ze wszystkich dokumentów dotyczących ogólnych ram funkcjonowania szkoły jasno wynika, że ważne jest, by zainteresowani mieli wpływ na najważniejsze dla nich sprawy. Kluczowe słowo to: zaufanie. W regulaminie mówi się raczej o obowiązkach, niż o zakazach.

Dyrektor uważa też za niezwykle istotne, by przekonać uczniów o zasadniczej wartości demokracji. Jednym ze sposobów osiągnięcia tego celu jest danie uczniom możliwości decydowania, przynajmniej w mniej skomplikowanych sprawach. Dyrektor nadal stara się nie przekazywać zbyt wielkiej władzy w ręce uczniów i grona pedagogicznego.

Poszanowanie różnicowania panującego w obrębie społeczności szkolnej uważane jest za coś oczywistego. Różnice są akceptowane, podejmowane są też rozmaite kroki w celu głębszego ich zrozumienia.

Typowe komentarze:

„Zanim przeprowadzimy prace renowacyjne na boisku, musimy porozmawiać z dziećmi. One są tu ekspertami.”

„Przedstawiciele rady szkoły przedstawią propozycję nowego regulaminu na następnym zebraniu. Bardzo chcę wysłuchać naszych opinii.”

Doprowadzenie szkoły do trzeciego etapu nie jest zbyt trudne, ani nie wiąże się z większym ryzykiem, pod warunkiem jednak, że poparcie dla przysługującego wszystkim prawa do uczestnictwa opiera się na prawdziwej i głębokiej wierze w wartości demokratyczne, a dzieci traktowane są podmiotowo, jako osoby godne szacunku, nie zaś naczynia, które należy wypełnić wiedzą i przydatnymi umiejętnościami (ani też jako podległe nam milutkie istoty, które trzeba kształtować wedle naszej, a nie ich woli; takie nadopiekuńcze podejście to jeden z najbardziej kuszących sposobów pozbawiania dzieci uprawnień, bo wyrasta ono z pozornej dobroci i troski).

Etap 4.

| | | | |
|--|---|---|--|
| Dyrektor stara się zbudować zaufanie/konsens między różnymi grupami, formalnie uznaje potrzeby uczestników i wykorzystuje własne doświadczenie, by wpływać na decyzje dotyczące ogólnych ram, w jakich ma funkcjonować szkoła. | Konsultacje formalne i nieformalne zapewniają systemowy i ustrukturyzowany przepływ informacji. | Dzielenie się odpowiedzialnością, nawet w trudnych sprawach (budżet, plan zajęć, planowanie strategiczne, wewnętrzne szkolenia nauczycieli, samodoskonalenie, ocenianie, nauczanie itd.). | Dyrektor stara się, by zróżnicowanie było postrzegane i wykorzystywane jako atut/dodatkowa wartość szkoły. Fakt, że uczniowie różnią się od siebie, przyczynia się do nabywania dodatkowych umiejętności i sprawia, że szkoła staje się lepsza/ bardziej atrakcyjna (ma wyższą pozycję). Podejmowane są działania, by zapewnić pełny dostęp i uczestnictwo osobom z grup społecznie upośledzonych. |
|--|---|---|--|

Po osiągnięciu etapu 3 szybko okaże się, że niektóre z wprowadzonych zmian miały w dużej mierze charakter kosmetyczny, chociaż wśród nauczycieli i uczniów daje się zauważyć większe zadowolenie z pracy i nauki; zmniejszyła się też skala wandalizmu. Teraz trzeba systematycznie pracować nad ugruntowaniem wzajemnego szacunku, praw i obowiązków, a przede wszystkim zaufania.

Do stworzenia prawdziwie demokratycznej szkoły najbardziej potrzebne jest zaufanie. Nasze systemy oświatowe zawsze charakteryzowała nieufność, a i dziś sytuacja niewiele zmieniła się pod tym względem.

- Brak jest zaufania do uczniów i tego, że mogą oni sami wziąć odpowiedzialność za własną naukę.
- Nie ufa się nauczycielom, że mogą osiągać dobre wyniki w sytuacji, gdy występuje swoboda programowa i samodzielność w wyborze materiału.
- Nie wierzy się, że dzięki powierzeniu szkole większej autonomii może ona stać się przestrzenią, w której panuje demokracja.
- Istnieje nieufność wobec wszelkich placówek edukacyjnych, które nie są rządzone za pomocą zaleceń i reguł programowych.

Reformowanie szkoły i uczynienie z niej społeczności kształcących się obywateli może udać się tylko wtedy, gdy podstawą systemu oświaty stanie się zaufanie. Wezwanie do jego budowania powinno stać się wskazówką udzielaną szkołom i pracownikom oświaty przez osoby i instytucje odpowiedzialne za kształtowanie polityki oświatowej.

Potrzebna jest także spora doza optymizmu i pozytywne spojrzenie na przyszłość. Nauczanie i kierowanie szkołą musi być zorientowane na proces uczenia się, a do tego potrzeba przyjęcia szerszej perspektywy. Co więcej, perspektywa ta staje się ważna w innym jeszcze sensie — dyrektor zaczyna odczuwać, że znaczy coś nie tylko w szkole, ale także w całym społeczeństwie.

Na etapie czwartym szkoła postrzegana jest jako istotny nośnik wartości demokratycznych. To instytucja otwarta, w której ma miejsce regularna komunikacja z władzami wyższego szczebla, co daje odpowiednie podstawy do podejmowania przez nie właściwych decyzji w przyszłości. Większe zmiany rzadko przeprowadzane są w niej wbrew woli większości. Kompromisy, okresy próbne i rewidowanie niektórych decyzji to przyjęte procedury. Reguły i przepisy ustanawiane są przez tych, których dotyczą. Odpowiedzialność dykcji polega na tym, że służy wiedzą zawodową,

a także — jak wszyscy inni — własnym zdaniem i doświadczeniem. Autorytet dyrektora opiera się na kompetencjach zawodowych i osobistych, nie zaś na pozycji w hierarchii służbowej.

Dużą wagę przykładą się do doceniania i korzystania z umiejętności wykazywanych przez członków społeczności tak szkolnej, jak i szerszej, lokalnej.

Aktywny udział w kierowaniu szkołą uważany jest za dodatkową korzyść dla uczniów i nauczycieli. Uczniowie wchodzący w skład samorządu czy rady szkoły przechodzą specjalne szkolenie w zakresie procedur obowiązujących na zebraniach. Otrzymują też własny budżet.

Dyrektor ceni i wspiera różnorodność — ze względów ideologicznych i strategicznych. Atmosfera wielokulturowości panująca w szkole zapewnia uczniom dostęp do dodatkowych umiejętności, których nie mieliby okazji nabyć w bardziej izolowanym, jednorodnym otoczeniu.

Typowe komentarze:

„Szkoła musi być miejscem, w którym można doświadczyć wszystkich dobrych stron demokracji. Chcemy ukształtować aktywnych obywateli, którzy będą potrafili podjąć konstruktywne działania, a nie tylko narzekać.”

„Uczniowie są najlepszymi specjalistami od własnej nauki.”

„Młodzi ludzie nie różnią się aż tak bardzo od dorosłych, ale jako młodszy właśnie mogą patrzeć na sprawy z innego punktu widzenia.”

5.2. Edukacja według wartości

Głównym zadaniem naszych szkół jest nie tylko przekazywanie wiedzy następnym pokoleniom — w większości krajów programy nauczania odzwierciedlają też kanon wartości przyjmowanych przez dane społeczeństwo.

Szwedzka ustawa o edukacji jest tego typowym przykładem: narodowy system oświaty powinien *„dostarczyć uczniom wiedzy i we współpracy z domem rodzinnym wspierać ich harmonijny rozwój tak, by wyrosli na odpowiedzialnych i dojrzałych członków społeczeństwa.”* Jak bardzo widoczne są zatem zasady demokratyczne i wartości stojące u podstaw praw człowieka w codziennej pracy w naszych szkołach? Więcej na temat wyznawanych w szkole wartości ujawnia nie tyle zbiór oficjalnych dokumentów z wytycznymi w tej dziedzinie, ale rzeczywiste zachowanie jej dyrektora i nauczycieli.

Etap 1.

| | | | | | |
|---|--|--------------------------------------|--|--|---|
| Program nauczania nie kładzie nacisku na wartości stanowiące podstawę EO/EPC. | Materiał do nauczania jest dokładnie określony przez władze. | Metody nauczania wybiera nauczyciel. | Program nauczania ukierunkowany jest kształtowanie postaw konformistycznych. | Podręczniki przedstawiają dominujące poglądy dominującej grupy jako normę, a wartości przyjmowane przez mniejszości jako anomalie. | Dziewczęta nie są zachęcane do nauki tradycyjnie „męskich” przedmiotów. |
|---|--|--------------------------------------|--|--|---|

Na tym etapie za naczelną zadanie szkoły uważa się przekazywanie wiedzy i takich umiejętności, jak czytanie i pisanie. „Wiedza” jest tu w znacznej mierze encyklopedyczna. Porządek i stabilność uznawane są za istotne wartości zarówno w szkole, jak i poza nią, a jednorodność społeczeństwa jest cechą pożądaną. Dobrym sposobem przekazywania tych wartości i takiego poglądu na wiedzę jest ściśle trzymanie się ustalonego planu lekcji, w którym niewiele pozostaje miejsca na nowe przedmioty i zajęcia ponadprogramowe. Obserwuje się niewiele odstępstw od ogólnokrajowego programu nauczania. Współczesne zjawiska będące przedmiotem wielkiego zainteresowania młodzieży uznawane są za nieważne lub mające niską wartość poznawczą, podobnie jak wiedza o lokalnym otoczeniu i jego historii. Podręczniki powinny odzwierciedlać społeczeństwo takim, jakim jest. Zadaniem szkoły nie jest próba zmiany powszechnie obowiązujących wartości. W opisie dominującego sposobu zachowania lub grup stanowiących większość stosowane są słowa w rodzaju „normalny”, czy „naturalny”.

Szkoła skupia się bardziej na nauczaniu niż uczeniu się. Uczniowie nie są uważani za zdolnych do wybrania własnego systemu uczenia się, a nauczyciel planuje zajęcia bez konsultacji z nimi. Ważna jest efektywność nauczania, a im bardziej jednorodny jest grono uczniów, tym łatwiej ją osiągnąć.

Typowe komentarze:

„Dzieci są źle wychowane. Nie okazują żadnego szacunku.”

„Bardzo niewiele filmów czy programów telewizyjnych można uznać za mające coś wspólnego z kulturą. Nie ma potrzeby wspominać o nich na lekcjach.”

„Musimy chronić nasze dziedzictwo narodowe.”

Etap 2.

| | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|
| Wartości stanowiące podstawę EO/EPC pojawiają się w programie, ale przekazywanie ich nie jest obowiązkowe. | Uczniowie mają możliwość wyrażania swoich opinii. | Uczniowie mają ograniczone prawo wyboru spośród propozycji dotyczących sposobu nauczania przedstawionych przez nauczyciela. | Uznaje się istnienie potrzeb specjalnych. Pochodzenie z odmiennego środowiska kulturowego postrzegane jest jako dające się usunąć upośledzenie. Niemniej podejmowane są pewne kroki, by uszanować występujące wśród uczniów zróżnicowanie społeczno-kulturowe. | Można stosować podręczniki z treściami o charakterze dyskryminującym, ale niestosowne fragmenty są pomijane. | Mówi się o chętnym przyjmowaniu propozycji ze strony mniejszości, ale nie podejmuje zdecydowanych działań zachęcających do włączania tych ostatnich w obręb społeczności szkolnej. |
|--|---|---|--|--|--|

Na etapie drugim widać zmianę postawy oraz pewną otwartość na wartości demokratyczne i prawa uczniów w tym wydaniu, jakie znaleźć można w oficjalnych dokumentach. Jeśli brane jest pod uwagę zdanie uczniów, to głównie dla dobra planów nauczyciela. Uczniowie mogą podawać przykłady wzięte z życia, jeśli wiążą się one z tym, czego uczą się w szkole. Ich zainteresowania wykorzystywane są jedynie wtedy, gdy może to przynieść korzyść nauczycielowi — jako uzupełnienie programu lub sposób na zwiększenie motywacji.

Uczniowie muszą dostosować się do wyboru nauczyciela w kwestiach dotyczących nauczania, gdyż ten dysponuje wiedzą zawodową, której im braknie. Jeśli jednak daje się im jakąś swobodę wyboru, to głównie po to, by chętnie pracowali nad tematem zadany przez nauczyciela.

Duża waga przykładana jest do prób najwięzszego zniwelowania różnic kulturowych społecznych, etnicznych, itp. Przedsięwzięte kroki mają na celu dostosowanie do większości, nie zaś równoprawną integrację. Normą są nadal wartości uznawane przez większość. Przeszkody natury zdrowotnej i niektóre trudności w nauce są przedmiotem uwagi i próbuje się je przezwyciężyć. Różnice kulturowe, społeczne lub etniczne są najczęściej ignorowane.

Stabilność jest sprawą ważną, a tę łatwiej utrzymać w jednorodnym społeczeństwie. Nowe kategorie uczniów i nauczycieli mogą nią zachwiać, więc nawet jeśli przyjmowane są zgłoszenia z grup mniejszościowych, nie podejmuje się żadnych działań mających doprowadzić do szerszego uwzględniania ich w procesie rekrutacji.

Typowe komentarze:

„Uczniowie zanim zaczną upominać się o swoje prawa muszą wykazać, że potrafią być odpowiedzialni.”

„Demokracji uczymy na lekcjach historii i wiedzy o społeczeństwie.”

„Ja jestem ekspertem.”

„Uczniowie wywodzący się z innych kultur są interesujący.”

„Poznajmy kobiety punkt widzenia na tę sprawę.”

Etap 3.

Etap 3 oznacza prawdziwą zmianę. Tutaj sposób zachowania jest o wiele bardziej zgodny z wartościami zapisanymi w dokumentach dotyczących polityki oświatowej.

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| Wartości stanowiące podstawę EO/EPC pojawiają się na samym początku programu i są uznawane za fundamentalne dla edukacji jako takiej. Lokalne wytyczne dla szkół kładą nacisk na znaczenie przestrzegania praw człowieka. | Nauczyciele zachęcają się do angażowania uczniów w proces nauczania. Nauczyciele i uczniowie wspólnie opracowują plany. Jest miejsce na indywidualny wybór. | Program jest dostosowany do wszystkich uczniów. | Nie można korzystać z podręczników zawierających treści o charakterze dyskryminującym. | Osiągnięcia i specyficzne cechy kulturowe mniejszości są dostrzegane oraz podkreśla się ich wartość. |
|---|---|---|--|--|

Dla ludzi pracujących w szkole, która osiągnęła etap trzeci, wartości związane z prawami człowieka są wskazówkami w codziennej pracy. Demokracja nie jest jakimś osobnym przedmiotem nauczania, lecz praktykuje się ją w rozmaitych sytuacjach. Myślenie krytyczne i analityczne uważane jest za ważną umiejętność i uczy się go w wielu dziedzinach przedmiotowych.

Nauczyciele i dyrektor nie są niewolnikami programu. Przy opracowywaniu planu zajęć brane są pod uwagę potrzeby i zainteresowania uczniów. Przepisy są otwarte i niezbyt szczegółowe. Prawa zawsze wiążą się z obowiązkami. Szkoła o wysokim poziomie demokracji i uprawnień dla nauczycieli i uczniów nie jest bynajmniej pozbawiona regulaminu!

Dyrektor i grono pedagogiczne cenią różnorodność i wykorzystują ją do rozwijania społecznych umiejętności uczniów oraz poszerzania ich horyzontów. Zamiast używać słów „normalny” i „naturalny” przy opisywaniu dominującej kultury i „dziwny” w odniesieniu do mniejszości, nauczyciele starają się opisywać występujące różnice przy użyciu równoważnych terminów.

Typowe komentarze:

„Jesteśmy zaszczyceni, że rodzice powierzyli nam edukację swoich dzieci.”

„Jesteśmy tu dla naszych uczniów.”

„Globalizacja dopiero się rozpoczęła. Nasi uczniowie będą lepiej przygotowani od innych do życia w społeczeństwie przyszłości.”

Etap 4.

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| Wartości stanowiące podstawę EO/PC są nie tylko wyszczególnione w programie, ale stanowią też trzon funkcjonowania szkoły. Etos szkoły opiera się na równości i poszanowaniu praw człowieka; dyrektor pokazuje w praktyce, czym jest demokracja i szacunek. | Uczniowie uważani są za specjalistów w zakresie uczenia się. | Dyrektor słowem i czynem wykazuje otwartą i pełną szacunku postawę wobec różnic społeczno-kulturowych. | Jeśli występuje gdzieś brak tekstów niedyskryminujących nikogo, szkoła opracowuje własne materiały. | Nauczenie się życia w świecie pełnym różnic uważane jest za cenną dodatkową umiejętność — dla wszystkich uczniów i nauczycieli. |
|---|--|--|---|---|

Na tym etapie nie trzeba już wyszczególniać poszczególnych wartości. Życie szkoły jest przesiąknięte wartościami demokratycznymi i prawami człowieka.

Wszelkie przejawy braku szacunku lub innych nieetycznych zachowań są traktowane z całą powagą. Procedury nauczania są systematycznie oceniane przez uczniów, oceniających również własną pracę. Szkoła poświęca czas i środki na uczenie o zróżnicowaniu społecznym i kulturowym, oraz sama z niego czerpie. W przyszłość patrzy się z optymizmem.

Typowe komentarze:

„Nigdy nie przestanie mnie zadziwiać rozsądek i dojrzałość naszych uczniów. Zupełnie inaczej niż w moich szkolnych latach!”

„Gdy nasi uczniowie kończą szkołę, wiedzą, co jest najlepsze dla nich samych i dla ich otoczenia. Umieją myśleć krytycznie i niełatwo nimi manipulować.”

„Jesteśmy coraz lepsi, ale jeszcze wiele musimy się nauczyć.”

5.3. Współpraca, komunikacja i zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły

Współpraca, komunikacja i zaangażowanie to kluczowe kryteria⁴ pozwalające określić, czy szkoła rzeczywiście kształci swych uczniów na świadomych obywateli i demokratów. Żeby demokracja mogła funkcjonować, niezbędna jest dobra wymiana informacji. Aktywni obywatele w państwie demokratycznym muszą z definicji angażować się we współpracę, negocjacje i próby osiągnięcia kompromisu, do czego niezbędne są odpowiednie kwalifikacje. Z przysługującymi im prawami nieodmiennie wiążą się też obowiązki. Jednym z takich obowiązków jest aktywne uczestnictwo w życiu społecznym i obywatelskim, okazywanie tolerancji osobom o innym pochodzeniu kulturowym, społecznym, czy etnicznym. Raz jeszcze ukazuje się naszym oczom obraz wzajemnego powiązania sformułowanych przez Radę Europy trzech zasad EO.

⁴ Wartości EO i kluczowe kompetencje wg Audigiera — zob. Aneks 2.

W naturalny sposób można się spodziewać, że wartości te będą widoczne i wyraźnie obecne w sposobie funkcjonowania szkoły. Podobnie jak aktywni obywatele angażują się w sprawy społeczeństwa, którego są członkami, tak uczniowie powinni uczestniczyć w życiu społeczności demokratycznej szkoły. Również szkoła, która mieni się być demokratyczną, powinna działać w ramach i na rzecz społeczności lokalnej.

Istnieją jednak czynniki mogące przeciwdziałać tego rodzaju aktywności demokratycznej. Niewątpliwie słusze jest, by szkoły były w znaczniej mierze autonomiczne. Przy omawianiu kluczowej dziedziny nr 1 rozważaliśmy, do jakiego stopnia władze szkolne powinny działać w najlepiej pojętym interesie podległej sobie placówki, jej uczniów i innych funkcjonujących w jej obrębie podmiotów, czasem łagodząc zewnętrzną presję wywieraną przez rząd lub społeczeństwo. Może się okazać, że przez jakiś czas szkoła okaże się być zmuszona do obrony przed oddziaływaniem lokalnej społeczności, w której funkcjonuje, gdyż ta zagrażać będzie jej żywotnym interesom. Wydaje się, że są to naturalne napięcia na stałe wbudowane w system demokratyczny i rządzące nim mechanizmy, i z tej przyczyny nie są one niczym niezwykłym. Jednak w wielu krajach Europy wywiera się dziś na szkoły silny nacisk, by te działały w ramach rynku edukacyjnego, a tym samym dostosowały się do rządzących nim praw. Siły rynkowe i aktywna rywalizacja między szkołami uważane są tam za potężne instrumenty służące podnoszeniu poziomu szkół i ich ulepszeniu.

Etap 1.

| | | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|--|
| Szkoła musi sobie udowodnić, że jest lepsza niż inne placówki, zatem uczniowie muszą wykazać swoją wartość. | Dyrektor skupia się jedynie na interesie szkoły i jej sprawnym funkcjonowaniu, które traktuje jako priorytet. | Szkoła zniechęca rodziców do angażowania się, czy konsultacji — sama jest ekspertem. | Szkoła informuje rodziców o realizowanym przez siebie programie. | Ludzie spoza szkoły są zniechęceni do angażowania się w sprawy szkolne. | Inne placówki uważane są za konkurencję; szkoła nie dzieli się z innymi swoim doświadczeniem. | Uważa się, że promowanie równości płci nie jest rolą szkoły — to dziewczęta mają podjąć ten wysiłek. Mniejszości lub grupy upośledzone są uważane za czynnik mogący przyczynić się do obniżenia standardów, a zatem za zagrożenie. |
|---|---|--|--|---|---|--|

Nacisk na konkurowanie z innymi szkołami i ich prześciganie może prowadzić do pewnego rodzaju ciasnoty horyzontów i protekcjonizmu, na które — zdawać by się mogło — nie ma miejsca w prawidłowo funkcjonującej demokracji. Z uwagi na tę presję szkoły mogą widzieć w osiągnięciu dobrych wyników nie tyle cel ważny dla uczniów, ile dobry sposób na przetrwanie samych placówek. W takim przypadku szkoła będzie wołała przyjmować do grona swoich uczniów dzieci pilne, grzeczne i zachowujące się przewidywalnie, zaś dzieci z zaniedbanych środowisk lub mniejszości traktować będzie jako potencjalnych nieudaczników, którzy zagrażą pozycji szkoły w rankingach ocen egzaminacyjnych.

Presja ta może też zniechęcić szkołę do dzielenia się z innymi swoimi doświadczeniami zawodowymi i osiągnięciami w zakresie dobrych praktyk. Jeśli przyjęte przez nią strategie nauczania doprowadzą do sukcesów, to może wystąpić silna chęć utrzymania ich w tajemnicy — nauczyciele z innych szkół stają się bardziej konkurentami niż kolegami. W tych warunkach kontakty z innymi osobami, instytucjami, przedsiębiorstwami i organizacjami pozarządowymi służyć będą zdobyciu lub zwiększeniu przewagi nad innymi placówkami, a nie nawiązaniu prawdziwego partnerstwa czy demokratycznego współdziałania.

Z wielu zatem powodów dążenie szkoły do wąsko pojętej autonomii może ją cofać na drodze do demokracji, zamiast posuwać naprzód.

Na etapie 1. obserwujemy pewne przejawy myślenia o szkole w kategoriach „oblężonej twierdzy”. Interesy szkoły są nadrzędne, a wpływy zewnętrzne (również jeśli chodzi o rodziców) mogą być tylko szkodliwe: w najlepszym wypadku mamy tu do czynienia z niewiedzą, jakie są rzeczywiste potrzeby i cele szkoły, zaś w najgorszym — z działaniem konkurencji, która może skorzystać na każdym osłabieniu pozycji danej placówki.

Uczniom trzeba przypominać, że ich szkoła jest lepsza od innych, zaś oni sami muszą okazać się jej godni. Kwestie różnic społeczno-kulturowych nie są brane pod uwagę. Zadaniem szkoły nie jest

wychodzić naprzeciw mniejszościom i grupom upośledzonym, ponadto dzieci z takich środowisk mogłyby mieć negatywny wpływ na wyniki osiągane przez szkołę, a tym samym obniżyć jej status.

Typowe komentarze:

„Liczy się przede wszystkim interes szkoły.”

„Uczniowie muszą dostosować się do wymagań szkoły; nie możemy tracić czasu i energii na tych, którzy tego nie robią.”

„Nie potrzeba nam pomocy ze strony innych osób — szkoła wie najlepiej.”

Etap 2.

| | | | | | | |
|---|---|--|---|---|---|---|
| Szkoła chce, by uczniowie osiągnęli celujące wyniki głównie po to, by podnieść swą pozycję. | Występuje świadomość faktu, że szkoła jest częścią większej społeczności, ale nic lub niewiele z tego wynika. | Szkoła wie, że istnieje dla uczniów i do pewnego stopnia także ich rodziców, ale pod żadnym względem nie uważa ich za partnerów. | Uczniowie i ich rodzice uważani są za uczestników procesu edukacyjnego, ale nie są przy tym traktowani podmiotowo — są jedynie klientami szkoły i jej wszechwiedzy. | Szkoła wchodzi w relacje z organizacjami partnerskimi, ale jest w stosunku do nich nieufna i zabiega głównie o wsparcie materialne. | Szkoła jest gotowa upowszechniać wypracowane przez siebie procedury i praktyki, ale tylko dla podniesienia swej pozycji, a nie po to, by podzielić się doświadczeniem z innymi. | Szkoła jest bierna wobec grup mniejszościowych i trudnej młodzieży — uważa, że to ich sprawa, by się zaangażować, jeśli zechcą. |
|---|---|--|---|---|---|---|

Na etapie drugim szkole może zależeć na tym, aby było widać, że odgrywa swoją rolę w społeczności lokalnej. Korzystanie ze szkolnych pomieszczeń i urządzeń przez jej członków jest zatem mile widziane. Dużą wagę przywiązuje się do komunikacji z rodzicami i rodzinami uczniów — szkoła lubi ich informować, czego od nich oczekuje, ale nie zachęca ich do przedstawiania własnych opinii i poglądów. Jeśli dyrektor jest przedsiębiorczy, może nawiązywać kontakty z miejscowymi firmami. Sponsorowanie przez nie szkoły to dobry pomysł, pod warunkiem, że nie będą żądać niczego w zamian.

Dyrektor jest dumny z świetnych pomysłów dydaktycznych wcielanych w życie w szkole — rozgłos im nadany wzmacnia jej pozycję. Jednak nie można wdawać się w szczegóły — nie ma potrzeby wszystkiego ujawniać, zwłaszcza, że szkoła położona parę ulic dalej wypadła niemal równie dobrze w zeszłorocznych egzaminach.

Fakt, że dzieci z grup mniejszościowych ubiegają się o przyjęcie do szkoły przynosi satysfakcję. Jednak trzeba je z góry uprzedzić, że czeka je ciężka praca w przystosowaniu się do jej wymagań.

Typowe komentarze:

„Dbamy o to, by rodzice zawsze wiedzieli, jakie są nasze oczekiwania.”

„Szkoła jest dla was — nie zawiedźcie jej.”

„Sponsorowanie przez przedsiębiorstwa jest mile widziane.”

„Mile widziani są pilni uczniowie wywodzący się z mniejszości.”

Etap 3.

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| Nauczyciele i uczniowie poddawani są naciskom, by osiągać dobre wyniki, po części ze względu na samych uczniów, ale także z uwagi na konkurencję. | Szkoła angażuje się w działania lokalnej społeczności i wspiera je, ale nie wciąga jej w sprawy wewnętrzne. | Utrzymywany jest regularny kontakt z rodzicami i rodzinami uczniów; szkoła zachęca ich do wyrażania własnych poglądów. | Szkoła udziela wielu informacji a rodziców zachęca się do wyrażania własnych opinii. Chętnie podejmowana jest współpraca z organizacjami, których przedstawiciele służą uczniom wiedzą i radą. | Szkoła chętnie dzieli się wypracowanymi przez siebie procedurami i praktykami z innymi szkołami i profesjonalistami. | Szkoła podejmuje znaczne wysiłki w dotarciu do mniejszości i grup „trudnych”, w tym przyjmuje ich przedstawicieli do grona uczniów i nauczycieli, a także dba o ich asymilację w środowisku szkolnym i pomaga w odnoszeniu postępów w nauce/pracy. |
|---|---|--|--|--|--|

Na tym etapie dyrekcja jest dumna z tego, jak silne związki łączą szkołę z lokalną społecznością. Wspaniale, że tylu uczniów angażuje się w rozmaite działania na jej rzecz — te gwiazdkowe przyjęcia dla osób starszych są rewelacyjne!

Rodzice mają okazję do wypowiedzania własnych opinii na temat kształcenia ich dzieci; szkoda tylko, że ich pomysły są często całkiem nieodpowiednie. Niemniej zawsze dobrze jest porozmawiać.

Innym mocnym punktem jest zapraszanie rodziców, przedstawicieli miejscowego biznesu i liderów społeczności lokalnej, by podzielili się z uczniami swoją wiedzą i doświadczeniem. Dobrze jest odbywać regularne zebrania z nauczycielami z innych szkół w okolicy i dzielić się osiągnięciami w zakresie dobrych praktyk. Szkoła aktywnie zabiega o uczniów z mniejszości i spośród trudnej młodzieży, poczym pomaga im dopasować się do kultury szkolnej.

Typowe komentarze:

„Zapraszamy do naszej szkoły wielu gości. Rodzice są również mile widziani.”

„Bardzo nam zależy na różnorodności.”

„Oczekujemy od uczniów bardzo dobrych wyników — i cieszymy się, gdy uda się im je osiągnąć.”

Etap 4.

| | | |
|--|---|---|
| Uczniowie dążą do wybitnych osiągnięć dla własnego dobra — ale odbywa się to również z pożytkiem dla samej szkoły i społeczności lokalnej. | Wszyscy uczestnicy procesu edukacyjnego oraz sama społeczność lokalna robią coś dla szkoły i coś też od niej otrzymują. | Szkoła widzi we wszystkich uczestnikach i partnerach cenne wsparcie, a zarazem potencjalnych beneficjentów; to więcej niż partnerstwo, to prawdziwe demokratyczne zaangażowanie |
|--|---|---|

W tej kluczowej dziedzinie trzy zasady EO w dużym stopniu stapiają się ze sobą — negatywne skutki konkurencji są niwelowane dzięki mocnemu osadzeniu w życiu szkoły takich demokratycznych wartości, jak współpraca, komunikacja i zaangażowanie. Na tym etapie wiele spraw się ze sobą łączy. Jak pokazuje tabela, goście są partnerami szkoły we wspólnym działaniu, które w efekcie przynosi obopólną korzyść. Współpraca z lokalną społecznością jest procesem całkowicie dwukierunkowym, na czym zyskują wszystkie zaangażowane strony.

Szkoła ufa, że uczniowie będą osiągać znakomite wyniki i pomaga im w tym; nagrodą za to zaufanie jest jej dobra pozycja w rankingach, nie to jednak jest dla niej głównym bodźcem, gdyż świetnie zdaje sobie ona sprawę, że istnieje i pracuje dla dobra uczniów i całej społeczności.

Typowe komentarze:

„Wszyscy bierzemy w tym udział.”

„Pracujemy wspólnie — my dajemy coś szkole, a ona nam.”

„Proszę tylko spojrzeć, jak świetnie wypadają nasi uczniowie na egzaminach!”

5.4. Dyscyplina w szkole



Rada uczniów w liceum w Wolverhampton

Kwestia dyscypliny pozostaje przedmiotem największych obaw żywionych przez dyrektorów i nauczycieli, którym brakuje informacji o tym, dokąd mogą ich zaprowadzić postępy na drodze do demokracji. Boją się, że gdy uczniowie zyskają prawo głosu, nie będzie można ich zdyscyplinować — będą oponować przeciw każdemu zaleceniu, podkopią autorytet szkoły i na koniec wszystko pograży się w chaosie.

Doświadczenia w praktykowaniu demokracji prowadzi do przeciwnych wniosków, ale nie miejsce tutaj na roztrząsanie tych kwestii. W tej tabelce trzy zasady są mniej rozdzielone niż w przypadku pozostałych kluczowych dziedzin, gdyż wszystko bardziej się tu ze sobą zazębia. Prawdę mówiąc, przebieg czterech etapów jest tu łatwy do przewidzenia, zwłaszcza po omówieniu dynamiki procesu demokratyzacji w przypadku poprzednich trzech kryteriów.

Etap 1.

| | |
|--|--|
| Dyrektor szkoły ustanawia i narzuca reguły — nawet jeśli uczniowie zdecydowanie przeciw nim oponują i nie chcą się podporządkować. | Regulamin to regulamin, nie ma żadnych wyjątków dla osób pochodzących z innej kultury, innego środowiska społecznego, czy też przejawiających inne potrzeby. |
|--|--|

Na tym etapie wszelkie reguły ustanawia szkoła. Nauczyciele (a raczej dyrektorzy) wiedzą najlepiej. Nie ma żadnej dyskusji na ten temat. Nie ma żadnego usprawiedliwienia (takiego jak „inność”) dla niestosowania się do tych reguł.

Typowe komentarze:

„Róbcie, co się wam każe, bo inaczej...”

„Nie obchodzi mnie, kim jesteś — znasz zasady.”

Etap 2.

| | |
|--|---|
| Dyrekcja szkoły ustanawia i narzuca reguły, ale oczekuje na reakcję uczniów — i często spotyka ją zawód. | Szkoła ma pewną świadomość występowania różnic wśród uczniów (np. w kwestii ubioru lub praktyk religijnych) i może w regulaminie uwzględnić ten fakt. |
|--|---|

Szkoła chce, by uczniowie brali na siebie odpowiedzialność i czasem prowadzone są z nimi rozmowy na ten temat. Ale oni zawsze sprawiają zawód.

Istnieje pewna doza tolerancji dla inności — np. nie utrudnia się obchodzenia świąt religijnych. A tam, gdzie obowiązują mundurki, występuje pewna elastyczność w przypadku uczniów ubierających się zgodnie ze zwyczajem swojej religii.

Typowe komentarze:

„Dlaczego nie zachowujecie się odpowiedzialnie?”

„Dlaczego zawsze musicie mnie zawieść?”

„Nasza szkoła jest tolerancyjna.”

Etap 3.

| | | |
|--|---|---|
| Choć istnieją pewne ograniczenia co do zakresu ustępstw, wiele reguł jest uzgadnianych i negocjowanych z uczniami... | ... a wielu uczniów współpracuje, a nawet pomaga przy wyegzekwowaniu obowiązującego regulaminu. | Mniejszości uczestniczą w przeprowadzanych konsultacjach. |
|--|---|---|

Panuje silne poczucie, że — chociaż to szkoła ustanawia reguły — pozostaje sporo miejsca na dyskusję i negocjacje. Uczniowie chętnie się w nie angażują i wypracowuje się kompromis. W takich dyskusjach zawsze pyta się mniejszość o zdanie. Starsi uczniowie gotowi są pilnować przestrzegania zasad. Dają dobry przykład młodszym.

Typowe komentarze:

„Możemy o tym porozmawiać — ale wiecie, że są pewne granice.”

„Ktoś musi pilnować porządku — znacie zasady.”

„Mamy coś do powiedzenia we wszystkich sprawach.”

„Sprawdziliśmy, że mniejszości nie mają nic przeciwko temu.”

Etap 4.

Regulamin szkolny w całości jest opracowywany na drodze konsultacji i negocjacji z uczniami, przy czym mniejszości mają zapewniony pełny udział w tym procesie. Procedura wdrażania i późniejszego zapewniania przestrzegania regulaminu przewiduje, że uczniowie odgrywać będą dwojaką rolę: „dobrych obywateli” i przedstawicieli władzy (gospodarze klas, dyżurni).

Reguły są demokratycznie ustanawiane — przez już istniejące grupy lub nowoutworzone fora — i demokratycznie przestrzegane. Ład i porządek leżą w interesie wszystkich — pod warunkiem, że każdy ma coś do powiedzenia przy ich planowaniu.

Ponieważ w szkole panuje klimat wzajemnego poszanowania, nie ma w przypadku uczniów i nauczycieli podziału na „my” i „oni”; rzadko też występują przypadki prześladowania słabszych.

Typowe komentarze:

„To nasza szkoła — dzięki nam funkcjonuje.”

„Nasza szkoła jest dla wszystkich i dla wszystkich też musi ona być dobra.”

6. Demokratyzacja szkoły — krok po kroku

Od czego więc zacząć? Wiedząc już, że w kierowaniu szkołą warto pójść drogą demokracji, trzeba określić punkt wyjścia. Szkołą zarządza się w wielu obszarach — tak oficjalnych, jak i nieoficjalnych. Poziom demokracji kierowania szkołą wyraźnie odzwierciedlają metody załatwiania spraw formalnych z władzami wyższego szczebla, gronem pedagogicznym i uczniami, a jeszcze bardziej sposób podejmowania w ciągu dnia wszystkich doraźnych decyzji o charakterze nieformalnym. Poglądy osobiste, sposób radzenia sobie z codziennymi sprawami, metody rozwiązywania konfliktów, nieformalne spotkania z uczniami, pracownikami i gośćmi — wszystko to pokazuje, co dyrektor naprawdę ceni najbardziej, i to o wiele lepiej niż składane przezeń pisemne deklaracje. Oczywiście nie znaczy to, że przepisy i reguły są nieważne i można je zaniedbywać.

W niniejszym rozdziale znaleźć można praktyczne porady, jak krok po kroku przejść od autorytarnego do demokratycznego systemu kierowania szkołą. Droga ta pokazana jest na przykładzie wybranych aspektów formalnych i nieformalnych procesów występujących w pracy dyrekcji. Kluczowe dziedziny to:

| |
|--|
| 1. Kierowanie, przywództwo i odpowiedzialność publiczna |
| 2. Edukacja według wartości |
| 3. Współpraca, komunikacja i zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły |
| 4. Dyscyplina w szkole |

Zademonstrujemy, jak demokratyczne kierowanie szkołą znajduje wyraz w każdej z tych dziedzin. Problematyka ta zostanie przedstawiona w czterech typowych kontekstach — zarówno formalnych, jak i nieformalnych.

Konteksty formalne

Szkoła to instytucja, a jako taka pod wieloma względami jest mocno biurokratyczna. Dyrekcja musi znać przepisy i procedury oraz wiedzieć, jaki wpływ mają one na ludzi. Do jej zadań należy więc zwoływanie i prowadzenie zebrań, kierowanie strukturą organizacyjną szkoły i odgrywanie w niej określonej roli formalnej. Niekoniecznie kłócić się to będzie z wysiłkami na rzecz demokracji — wręcz przeciwnie, takie formalne sytuacje dadzą równie wiele okazji do szerzenia demokracji, co te nieformalne. Przyjrzymy się czterem formalnym kontekstom, w których można zademonstrować swoją postawę i wyznawane wartości:

| |
|----------------------------|
| • Pozycja osobista |
| • Lokalne władze oświatowe |
| • Rady pedagogiczne |
| • Uczniowie |

Konteksty nieformalne

Dyrektor nigdy nie może wypaść z roli kierującego szkołą — sposób reagowania w codziennych sytuacjach zawsze będzie oceniany według oczekiwań i wymagań związanych z tą funkcją. Czyni są ważniejsze od słów. Podobnie jak w poprzednim przypadku, przyjrzymy się czterem kontekstom nieformalnym, w których można wyrazić swoją postawę i wartości:

| |
|--|
| • Poglądy osobiste |
| • Rozmowy na korytarzu/ kontakty towarzyskie |
| • Codzienne życie szkoły |
| • Rozwiązywanie konfliktów |

Poniższy rysunek pokazuje zestaw możliwych obszarów działań — formalnych i nieformalnych — z których można zrobić użytek. Warto się nad nimi zastanowić, a następnie pomyśleć, jak (i gdzie) można podjąć związane z nimi kroki.



Kluczowa dziedzina 1: Kierowanie, przywództwo, zarządzanie i odpowiedzialność publiczna

Konteksty formalne

Pozycja osobista

Dyrektor jest oficjalnym przedstawicielem szkoły. W tym charakterze występuje wobec władz wyższego szczebla i podwładnych. Musi też radzić sobie z silnymi grupami nacisku, takimi jak organizacje skupiające rodziców, instytucje kulturalne i media, których interesy są często wzajemnie sprzeczne. Sposób ich traktowania i to, czyje interesy stawiane są na pierwszym miejscu stanowią jasną wskazówkę, na ile podejście dyrektora do kierowania szkołą jest prawdziwie demokratyczne.

Krok 1:

Autorytet i lojalność dyrektora wobec władz nie są kwestionowane ani przez samą osobę pełniącą tę funkcję, ani przez nikogo innego w szkole. Przepisy prawne i stanowisko służbowe to najważniejsze czynniki w zarządzaniu szkołą. Jednak na dłuższą metę sytuacja ta jest zupełnie niezadowolająca — nie ma miejsca na rozwój, a rola dyrektora staje się głównie ceremonialna. W przypadku, gdy jest się nowym szefem, przyjęcie takiego właśnie punktu wyjścia może wydawać się całkiem rozsądne, ale w miarę upływu czasu pojawi się dążenie do większej niezależności. W końcu to dyrektor kieruje szkołą.

Propozycja:

Warto skupić się na jednej dziedzinie i przestudiować dotyczące jej przepisy pod kątem ich demokratyczności. Zadać sobie pytanie: czemu ma służyć ten przepis? Pozwolić na pewną elastyczność tam, gdzie wydaje się to korzystne dla wszystkich.

Pozycja osobista

Kierowanie, przywództwo, zarządzanie i odpowiedzialność publiczna

Krok 2:

Osiągnięto głębsze zrozumienie istoty obowiązujących przepisów. Choć część z nich można by zakwestionować, nadal trudno jest odstąpić od sformułowanych w nich zaleceń, albo brak jest pewności, jak je interpretować.

Propozycja:

Przedyskutować przepisy prawne z kolegami po fachu; dobrze jest wziąć udział w kursie dotyczącym ustaw oświatowych, bo może to poprawić orientację w zakresie obszarów, w których dyrektor ma pewne kompetencje. (Podstawowa wiedza prawna jest dla dyrektora szkoły cennym, lecz często zaniedbywanym nabytkiem.) Przestudiować dokładnie dokumenty dotyczące oficjalnej polityki oświatowej i bardziej otwarcie wyrażać swoje stanowisko i interpretację tych kwestii.

Krok 3:

Dyrektor analizuje swoją rolę jako łącznika pomiędzy władzami oświatowymi a innymi uczestnikami procesu edukacyjnego i uświadamia sobie, że odpowiada jednakowo wobec jednych i drugich. Powoduje to stres i niepewność, ale równocześnie stwarza szanse na dokonanie zmian.

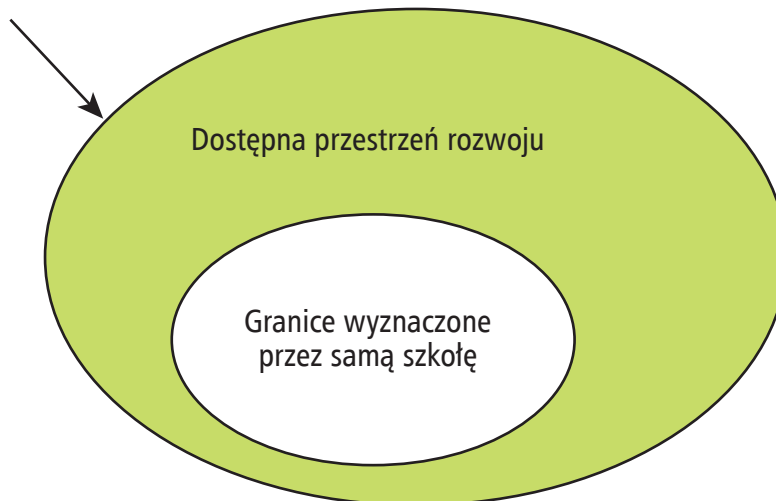
Propozycja:

Skupić się na tym, co jest najlepsze dla zainteresowanych. Dowiedzieć się, czego oczekują obie strony. Przeczytać dokumenty dotyczące polityki oświatowej i zbadać, gdzie wytyczono granice kompetencji dyrektora.

Granice te są często szersze, niż się wydaje! Gunnar Berg, profesor pedagogiki na uniwersytecie w Uppsali (Szwecja), zilustrował to w następujący sposób⁶:

6 Berg, Gunnar, *Skolan som organization*, Uppsala: Uppsala Studies in Education nr 15, Almqvist & Wiksell, 1981.

Granice prawne wyznaczone
w oficjalnych dokumentach



Lokalne władze oświatowe

Systemy oświatowe przyjęte w poszczególnych krajach różnią się od siebie. Zazwyczaj jednak oświata publiczna leży w gestii lokalnych kuratoriów, które reprezentują większość rządzącą. Podobna sytuacja ma miejsce w przypadku szkół prywatnych. Stopień lokalnej czy regionalnej autonomii jest w każdym kraju inny, ale niezależnie od poziomu niezależności, dyrektor szkoły jest odpowiedzialny przed władzą wyższego szczebla, jakkolwiek postać by ona nie przybierała.

Krok 1:

Kontakty z kuratorium⁶ ograniczone są raczej do formalnych sprawozdań wymaganych przepisami. Będąc częścią hierarchicznego systemu należy dokonywać taktycznych wyborów w kontaktach z władzami. Przekazywane informacje są raczej skąpe i często tendencyjne. Dyrektor mówi władzom to, co — jak sądzi — chcą usłyszeć.

Propozycja:

Wprowadzić pewne niuanse do sprawozdań. W przypadku dalszego braku poczucia pewności odnośnie sytuacji, spróbować skierować krytykę na czynniki będące poza kontrolą władz. Trzymać się faktów i przekazywać propozycje poprawy sytuacji.

Krok 2:

Dostarczanie prawdziwszego obrazu życia w szkole i konsekwencji podjętych decyzji politycznych. Kuratorium postrzegane jest również jako partner, nie zaś tylko wyższy szczebel administracyjny.

Propozycja:

Gdy jakiś przestarzały lub nieodpowiedni przepis prowadzi do absurdu lub nieskuteczności podejmowanych działań, jasno dać to władzom do zrozumienia i spróbować odmówić przyjęcia odpowiedzialności za skutki wynikłe z przestrzegania tego przepisu.

Krok 3:

W kontaktach z decydentami dyrektor nawiązuje do spotkań i rozmów prowadzonych z uczestnikami procesu edukacyjnego i okazuje zrozumienie dla ich potrzeb i życzeń. Należy pamiętać, że dyrektor lepiej orientuje się w obecnej sytuacji szkoły niż jego przełożeni, ci zaś będą lepiej pracować, jeśli uzyskają stały dostęp do obiektywnych informacji.

Propozycja:

Zaprosić przedstawicieli władz do szkoły, pozwolić im spotkać się z uczniami i nauczycielami bez udziału dyrektora. Następnie zorganizować spotkanie uczniów z pracownikami kuratorium i pokazać, że choć ceni się opinie obu stron, głównym zadaniem dyrektora jest ochrona interesów uczniów. Upewnić uczniów, że w tej sprawie dyrekcja widzi w nich równorzędnych partnerów.

Lokalne władze oświatowe

Kierowanie, przywództwo, zarządzanie i odpowiedzialność publiczna

⁶ Termin kuratorium („school board”) używany jest tu jako ogólne określenie instytucji, przed którą bezpośrednio odpowiada dyrektor.

Rady pedagogiczne

Zebrania nauczycielskie są ważnym instrumentem kierowania szkołą. Ich przebieg może ograniczać się do wymiany informacji i praktycznego rozwiązywania problemów, ale także mogą one stać się środkiem podbudowywania poczucia wyznawania wspólnych wartości, posiadania tych samych celów ogólnych i zaangażowania w pracę szkoły.

Krok 1.

Ponieważ dyrektor uważa, że jest odpowiedzialny przede wszystkim przed władzą wyższego szczebla, traktuje pracowników raczej instrumentalnie. Wybiera i przekazuje informacje w sposób dość przypadkowy, nie spodziewając się zbyt aktywnego udziału podwładnych. Odpowiedzialność za najważniejsze decyzje spoczywa tylko i wyłącznie na dyrektorze. Może to być dużym obciążeniem, ale daje też — osobie będącej na tym stanowisku — poczucie kontroli.

Propozycja:

Przekazywać informacje częściej i z większą regularnością, przynajmniej jeśli nie pociąga to za sobą ryzyka, że podejmowane decyzje staną się obiektem krytyki. Lepiej poinformowani pracownicy będą lepiej wykonywać swoje działania.

Krok 2.

Stało się regułą, że przed podjęciem decyzji dyrektor dzieli się informacjami z pracownikami, którzy nadto są proszeni o przedstawienie własnych poglądów na niektóre zagadnienia. Niemniej przepływ informacji jest nadal jednokierunkowy, a ważniejsze decyzje dyrektor podejmuje samodzielnie.

Propozycja:

Zapewnić nauczycielom dostęp do niezbędnych informacji odpowiednio wcześniej, by przed zebraniem mogli wyrobić sobie własne zdanie na poruszane tematy. Uważniej słuchać, co mają do powiedzenia, a następnie rozmawiać z nimi i przekonywać ich do własnych racji. Być gotowym do zawierania kompromisów. Opierać swoje argumenty na osobistych przekonaniach, a nie na odwoływaniu się do autorytetu związanego z zajmowanym stanowiskiem. Pamiętać, że nauczyciele są wykształceni, a ich zsumowana wiedza i doświadczenie w wielu przypadkach może daleko przewyższać wiedzę samego dyrektora.

Krok 3.

Dzięki systematycznej i szczerzej informacji nauczyciele mogą wziąć aktywny udział w ustalaniu porządku zebrania i podejmowaniu decyzji. Zebrania nie dotyczą tylko spraw przyziemnych typu kopiarki i telefony komórkowe, ale odbywa się podczas nich autentyczna wymiana poglądów w kwestiach programowych i wychowawczych. Stwarza się szansę czerpania inspiracji od zaproszonych prelegentów i ekspertów. Od czasu do czasu w zebraniach uczestniczą również uczniowie, którzy mogą przedstawić swoje zdanie w niektórych sprawach.

Propozycja:

Wspólnie z nauczycielami i uczniami rozwijać docelową wizję szkoły. Na tej podstawie i zgodnie z wolą polityczną władz oraz duchem programu nauczania wspólnie podejmować wszystkie ważne decyzje. Wiele decyzji, które dawniej podejmowało się samemu, przekazać w gestię grona pedagogicznego.

Rady pedagogiczne

Kierowanie, przywództwo, zarządzanie i odpowiedzialność publiczna

Uczniowie

W większości krajów programy nauczania zawierają ustępy dotyczące prawa uczniów do uczestnictwa w demokratycznych procesach zachodzących w szkole, na przykład w jakiejś formie samorządu⁷. Ale niezależnie od tego, co mówią przepisy, w szkole nie będzie miejsca na uczniowską demokrację, o ile nie wesprze jej dyrekcja. Fakt, że niektórzy uczniowie są jeszcze bardzo młodzi nie może być wymówką dla zaniechania praktyk demokratycznych.

Krok 1.

W szkole nie ma samorządu, albo też większość uczniów nic o nim nie wie, zaś jego członkowie są wybierani na niezbyt jasnych zasadach.

Propozycja:

Zaprosić wszystkich zainteresowanych uczniów na zebranie. Poinformować ich o możliwości powołania samorządu. A potem czekać, co z tego wyniknie.

Krok 2.

Samorząd istnieje, ale nie przejawia większej aktywności. Zajmuje się nim kilkoro uczniów, a resztę niewiele on obchodzi. Członkowie samorządu nie otrzymują dostatecznych informacji, by móc sobie wyrobić opinię w ważnych kwestiach. Jeśli pozwala im się zabrać głos, to w sprawach o niewielkim znaczeniu, np. dotyczących menu na klasową zabawę, lub koloru ścian w sali lekcyjnej.

Propozycja:

Jeśli dąży się do tego, by uczniowie brali aktywny udział w procesach demokratycznych o charakterze formalnym, należy ich wspierać. Potrzeba im wskazówek, systematycznej i wyczerpującej informacji, praktycznego przeszkolenia i odpowiednich środków — miejsca na zebrania, trochę sprzętu biurowego i czasu na zajmowanie się tymi sprawami⁸. Trzeba też dopilnować, by doceniono wysiłki uczniów biorących czynny udział w szkolnej demokracji.

Krok 3.

Dzięki systematycznej i wyczerpującej informacji wszyscy mogą wyrobić sobie zdanie na interesujące ich tematy i aktywnie uczestniczyć w procesie demokratycznym. Dyrektor wraz z nauczycielami i uczniami tworzy wizję szkoły. Na tej podstawie, a także zgodnie z wolą polityczną władz i duchem programu nauczania, wspólnie podejmowane są wszystkie ważne decyzje.

Propozycja:

Niech wszystkie ważne decyzje w szkole będą podejmowane przez radę szkoły, w której uczniowie i nauczyciele mają tyle samo przedstawicieli. W przypadku szkół podstawowych w jej skład wchodzić powinni także rodzice. Dyrektor winien mieć głos decydujący. Taki model zarządzania występuje jeszcze dość rzadko, ale funkcjonuje już w niektórych szkołach, np. w krajach skandynawskich.

Fakt, że to dyrektor ponosi ostateczną odpowiedzialność, nie krępuje zbytnio poczynań osoby pełniącej tę funkcję. Prawdziwe demokratyczne zarządzanie opiera się na zaufaniu.

Uczniowie

Kierowanie, przywództwo, zarządzanie i odpowiedzialność publiczna

⁷ Przez samorząd rozumiemy grupę uczniów występującą jako przedstawiciele pozostałych. Czasem nazywana jest ona radą szkoły. Samorząd ma poparcie ze strony kierownictwa szkoły.

⁸ Więcej praktycznych porad można przeczytać w Trafford, B. Raising the Student Voice, Leicester 2006.

Przykład szkoły kierowanej demokratycznie

W szwedzkim mieście Södertälje wszystkie szkoły średnie posiadają lokalny zarząd, w którym uczniowie mają większość. Decyduje on o takich sprawach jak:

- budżet (przynajmniej częściowo),
- rekrutacja,
- rok szkolny i wakacje,
- dokumenty wytyczające politykę szkoły,
- określenie celów i zadań szkoły.

W placówkach tych dyrektor pełni nieco inną rolę — jest zarazem zarządcą i negocjatorem, który naprawdę musi korzystać z demokratycznych metod kierowania szkołą!

Konteksty nieformalne

Poglądy osobiste

Proces zmian należy zacząć od samych siebie. Jakie mogą być motywacje w pracy?

Krok 1.

Osobiste refleksje nie są ważne. Zadaniem dyrektora jest wcielanie w życie decyzji władz wyższego szczebla. Znajomość przepisów jest bardzo ważna, bo jeśli pojawiają się jakieś problemy, to tam właśnie szuka się rozwiązań. Uczniowie traktowani są przedmiotowo — trzeba ich po prostu nauczyć tego, co jest zawarte w programie.

Propozycja:

Raz na jakiś czas zadać sobie pytanie: czy ten przepis w ogóle ma sens? Jeśli nie, to: czy można coś z tym zrobić? Trzeba również zastanowić się, po co zostało się dyrektorem szkoły. Chyba chodzi o coś więcej, niż tylko wcielanie w życie przepisów prawnych.

Krok 2.

Intencje prawodawców zostały przeanalizowane i zrozumiane; w znacznej mierze przyznaje się im rację. Dostrzega się wartość demokratycznych metod kierowania szkołą i potrzebę wyjścia naprzeciw życzeniom uczniów i ich rodziców, ale także zagrożenia i przeszkody. Panuje ostrożność, by nie uruchomić mechanizmów, które wymkną się spod kontroli.

Propozycja:

Dać sobie czas na przemyślenie paru kwestii. Jaką posiada się wizję szkoły? Dlaczego wprowadzenie demokratycznych metod kierowania szkołą jawi się jako konieczność? Jakie płyną z tego korzyści? Jak można dokonać tego w tej konkretnej szkole? Poszukać dobrych wzorców w tym zakresie i wyciągnąć z nich wnioski, nawet jeśli nie da się ich w pełni zastosować w danej szkole.

Krok 3.

Wierzy się, że procesy demokratyczne można i należy wprowadzić w szkole na wszystkich poziomach. Pozostaje pytanie, jak przekonać innych do takiego spojrzenia na tę kwestię.

Propozycja:

Myśleć strategicznie — rozważyć, gdzie można odnieść łatwe zwycięstwo i określić dziedziny, od których się zacznie. Ułożyć plan na następne dwa lata i wyznaczyć sobie cele osobiste na ten okres. Zachować cierpliwość!

Poglądy osobiste

Kierowanie, przywództwo, zarządzanie i odpowiedzialność publiczna

Rozmowy na korytarzu / kontakty towarzyskie

W niewielu miejscach pracy występuje tyle nieformalnych kontaktów, co w szkole, gdzie duża ilość osób przebywa razem na stosunkowo niewielkiej przestrzeni. Dyrektor może uniknąć wielu z tych czasochłonnych spotkań zamykając się w gabinecie, ale może też wykorzystać je do wzmacniania demokratycznego etosu budowanego w szkole.

Krok 1.

W kilkusetosobowej szkole dyrektor rzadko rozmawia z uczniami poza swoim gabineciem, a prawdopodobnie to samo ma miejsce w przypadku członków grona pedagogicznego. Kontakty ograniczają się do mówienia sobie „dzień dobry” i do ewentualnych interwencji w sprawie nieodpowiedniego zachowania uczniów.

Propozycja:

Odwiedzać pokój nauczycielski, stołówkę i boisko szkolne przynajmniej raz dziennie. Rozmawiać z ludźmi i zachodzić do klas nawet bez szczególnego powodu. Nie zabierze to więcej niż dwadzieścia minut dziennie, a będzie to czas dobrze zainwestowany.

Krok 2.

Jednym z aspektów kierowania szkołą są dyrektorskie spacery po korytarzach. Wszyscy wiedzą, kto jest dyrektorem, a i osobie piastującej to stanowisko większość twarzy jest przynajmniej choć trochę znana. Dzięki temu uczniowie widzą w niej człowieka, a nie tylko dyrektora.

Propozycja:

Angażować się bez wahania w sytuacje społeczne. Pojawiać się np. na wywiadówkach lub zebraniach programowych nauczycieli matematyki. Jeśli ma się jakieś szczególnie zainteresowania lub talenty, należy wykorzystać je z pożytkiem dla swoich celów.

Krok 3.

Dyrektor jest zdeterminowany wprowadzić demokratyczne metody kierowania tam, gdzie to tylko możliwe, co więcej, ma też poparcie ważnych przedstawicieli grona pedagogicznego dla swoich decyzji. Ułatwi to osobom czującym się mniej pewnie podjęcie ryzyka wypróbowania nowych metod.

Propozycja:

Wykorzystywać każdą okazję, by propagować i wyjaśniać swoją wizję kierowania szkołą i jej funkcjonowania. Rozmawiać, rozmawiać i raz jeszcze rozmawiać: powtarzać to, co chce się przekazać, wyrażać aprobatę dla wszelkich przejawów właściwych zachowań i działań. Udzielać pochwał i nagradzać tak, aby pozytywne procesy zachodzące w szkole nie straciły swego impetu. Nie tracić zbyt wiele energii na przekonywanie niewielkiej, niereformowalnej mniejszości.

Rozmowy na korytarzu / kontakty towarzyskie

Kierowanie, przywództwo, zarządzanie i odpowiedzialność publiczna

Codzienne życie szkoły

Rutynowe sprawy administracyjne, których nie można zaniedbać, pochłaniają znaczną część czasu dyrektora. Łatwo jest utknąć za biurkiem, wiedząc że wszystko to musi zostać załatwione, i to we właściwy sposób. Na blacie leży stos papierów, które łatwo przyciągają uwagę i najczęściej nie jest zbyt trudno się nimi zająć.

Krok 1.

Większą część dnia wypełniają rutynowe działania administracyjne i kontrolne. Ponieważ to dyrektor ponosi w tej materii całkowitą odpowiedzialność, musi sprawdzić, czy wszystko jest tak, jak trzeba.

Propozycja:

Przekazać większość rutynowych zadań pracownikom administracyjnym. Najprawdopodobniej spodoba im się takie rozszerzenie odpowiedzialności. Zrewidować te czynności — może część z nich okaże się niepotrzebna?

Krok 2.

Dyrektor omawia rutynowe działania z tymi, którzy są w nie zaangażowani i próbuje się, jakie jeszcze decyzje może pozostawić innym. Jeśli potrzebne jest im dodatkowe przeszkolenie, mają je zapewnione.

Propozycja:

Zadbać o to, by pracownicy administracyjni nie zapomnieli, dla kogo jest szkoła i włączyć ich w zajęcia z uczniami. Ustalić ogólne wytyczne, zamiast szczegółowych instrukcji. Udzielić niektórym podwładnym większych uprawnień, żeby móc samemu skoncentrować się na sprawach pedagogicznych.

Krok 3.

Dzięki zleceniu innym wykonania wszystkich nadających się do przekazania zadań, dyrektor spędza nad papierami zawałającymi biurko nie dłużej niż to absolutnie konieczne. W ten sposób pierwszeństwo uzyskuje to, co powinno: zapewnienie praworządności, dążenie do osiągnięcia celów ogólnych i działanie na rzecz dobra uczniów.

Propozycja:

Przyjąć za oczywiste, że każdy ma wolną wolę i zdolność podejmowania właściwych decyzji. Regularne oceny w znacznym stopniu zastępują kontrolę. Jak zawsze, kierowanie opiera się na zaufaniu.

Codzienne życie szkoły

Kierowanie, przywództwo, zarządzanie i odpowiedzialność publiczna

Rozwiązywanie konfliktów

Niezależnie od tego, jaką instytucją się zarządza, rozwiązywanie konfliktów to zadanie pojawiające się stale na nowo. Kierowanie szkołą nie jest pod tym względem żadnym wyjątkiem. Dodatkową komplikacją dla dyrekcji szkoły jest fakt, że szkoła to nie tylko miejsce pracy uczniów i nauczycieli, ale również instytucja publiczna, która sprawuje władzę nad niektórymi obywatelami. Wszystkie te czynniki razem wzięte, a na dodatek jeszcze to, że tak wiele osób spędza ze sobą dużo czasu na ograniczonej przestrzeni, prowadzi do okresowego występowania konfliktów. Bywa, że ich rozwiązywanie angażuje czynniki oficjalne: konflikt, który nie został rozwiązany na wczesnym etapie, może prowadzić do podjęcia kroków formalno-prawnych, przysparzając tylko kłopotów wszystkim jego stronom.

Istnieje pewne ryzyko, że dyrektor szkoły ugrzęźnie w roli strażaka gaszącego konflikty lub też będzie wykorzystywany przez nauczycieli do zastraszania uczniów. Koniecznie należy tego unikać. Niektóre przypadki naruszania regulaminu powinny być rozpatrywane przez nauczycieli, a nie przez dyrektora. Należy zachęcać wszystkich do wyjaśniania nieporozumień w drodze rozmowy.

Krok 1.

Dyrektor podejmuje decyzje, od których nie ma odwołania, nawet jeśli później uświadomi sobie, że rozwiązanie nie było całkiem właściwe. Jednak tak rozwiązywane konflikty mają tendencję do ponownego pojawiania się.

Propozycja:

Przed podjęciem decyzji trzeba wysłuchać obu stron i spytać, co proponują. Nie należy przy tym obawiać się okazywania pewnej dozy niezdecydowania i przygotować się do ewentualnej zmiany werdyktu, jeśli tylko pojawią się nowe okoliczności.

Krok 2.

Dyrektor angażuje innych, przede wszystkim zaś pozostające w konflikcie strony, w rozwiązanie problemu. To świetna okazja, by dać dobry przykład wzajemnego szacunku i odpowiedzialności.

Propozycja:

Ustalić rutynowy sposób postępowania, np. powołanie uczniowskiej komisji ds. rozwiązywania konfliktów. Przedsięwziąć kroki w celu zapobiegania konfliktom, jak chociażby włączenie uczniów w proces ustalania regulaminu szkoły.

Krok 3.

Zawsze podejmowane są próby znalezienia i wyjaśnienia mechanizmu powstania konfliktu — niektóre przypadki złego zachowania mogą być spowodowane przez czynniki organizacyjne lub fizyczne, które da się zmienić. Jeśli tego samego typu konflikty ciągle się powtarzają, należy szukać powodów strukturalnych — przyjrzeć się rozkładowi zajęć, zasadom korzystania ze szkolnych udogodnień, możliwościom innego rozdysponowania środków. Powinno się starannie przeanalizować konflikt przed podjęciem jakichkolwiek działań, a jeśli potrzebne są zmiany strukturalne, trzeba włączyć w nie lokalne władze oświatowe.

Należy zadbać o to, by wszystkie strony konfliktu nawzajem się szanowały, i – o ile to możliwe — doszły do porozumienia. Najlepiej, jeśli konflikt rozwiązują skonfliktowane strony; wówczas trzeba przyjąć rolę mediatora i dążyć do zawarcia zgody. Władzę przynależną stanowisku wykorzystywać tylko w ostateczności.

Rozwiązywanie konfliktów

Kierowanie, przywództwo, zarządzanie i odpowiedzialność publiczna

Kluczowa dziedzina 2: Edukacja według wartości

Jednorodne społeczeństwo w całości wyznające wspólny kanon wartości należy do przeszłości, o ile tak naprawdę w ogóle kiedykolwiek istniało. Historycznie rzecz biorąc, szkolnictwo publiczne zawsze było narzędziem, przy pomocy którego władcy starali się narzucić poddanym pewien zestaw wartości. Tak jest nadal, ale w krajach demokratycznych zbiór wartości, który chcemy przekazać młodszemu pokoleniu, jest ustalany w sposób jawny i otwarty w ramach zachodzących w społeczeństwie procesów demokratycznych. W rozdziale tym zajmujemy się przede wszystkim takimi wartościami jak demokracja, prawa człowieka i szacunek dla odmienności oraz sposobem, w jakim pojawiają się one w formalnych i nieformalnych kontekstach życia szkolnego. Obecnie dużo uwagi zwraca się na postępy uczniów w nauce, ale nie możemy zapominać o innej ważnej roli szkolnictwa, a mianowicie krzewieniu wartości i kompetencji społecznych, które są warunkiem koniecznym pokojowego współistnienia we współczesnym zglobalizowanym świecie. W poprzednich rozdziałach przedstawiono analizę pomocną w ustaleniu tego, jak dalece szkoła zaawansowana jest w procesie przekazywania wartości stanowiących podwaliny praw człowieka i edukacji obywatelskiej. Tu zaś znajdują się wskazówki jak postępować dalej na tej drodze.



*W toalecie śmierdzi, lekcje są nudne,
jedzenie ohydne, nauczyciele
niegrzeczni...a, fajny jest ten krawat!*

© School Councils UK 2003

Konteksty formalne

Pozycja osobista

Krok 1.

Niewiele czasu poświęca się rozważaniom na temat demokracji lub innym wartościom krzewionym przez szkołę, bo w programie nie ma wyraźnych wytycznych na ten temat. Dyrektor odpowiada przecież za nauczanie zgodne z obowiązującymi zaleceniami.

Propozycja:

Poszerzyć swoje perspektywy — co mówi na temat wartości konstytucja, konwencje ONZ, itp.? Uświadomić sobie lepiej na czym polegają przemiany w wartościach przyjmowanych przez społeczeństwo i w jakim kierunku one idą. Istnieje wiele książek, które umożliwią przestudiowanie teorii tych zagadnień^{9, 4}

Krok 2.

Szkoła ma przekazywać uczniom nie tylko wiedzę i umiejętności, ale także wpajać im konkretny system wartości. Odpowiedzialny za to jest jej dyrektor, który ma tego pełną świadomość, a ponadto uznaje prawo uczniów do wypowiedzania się na temat tego, co jest właściwe, a co nie. Konieczne jest, by nauczyciele podzielali taką postawę.

Propozycja:

Poszerzyć horyzonty swoich pracowników. Wykorzystać źródła zewnętrzne w prowadzeniu szkoleń, forów dyskusyjnych, warsztatów itd. Wspólnie przeanalizować i określić wartości, bez których nie może funkcjonować zdrowe społeczeństwo i dobra szkoła. Zadbaj o to, by te wartości zostały jasno wyrażone we wszystkich dokumentach określających politykę szkoły.

Krok 3.

Wszystkie procesy w szkole przebiegają zgodnie z panującym w szkole etosem demokratycznym i z poszanowania dla różnic społecznych i kulturowych. Podręczniki i materiały dydaktyczne są przeglądane pod kątem tych zasad.

Propozycja:

Utrzymać zaangażowanie w przekazywaniu wartości na jak najwyższym poziomie, także merytorycznym. Uważać stale na przejawy dyskryminacji oraz inne nieetyczne zachowania. Wykorzystać swoją pozycję i stać się wzorem do naśladowania. Uznać za swą powinność, by optymistycznie patrzeć w przyszłość i wykazywać mocną wiarę w ludzi, niezależnie od ich wieku.

Pozycja osobista

Edukacja według wartości

Przykład edukacji według wartości

Czasem trzeba odwagi, by skupić się na wartościach i otwarcie poruszać trudne problemy. W Zespole Leśniczych i Stolarskich Szkół Zawodowych w Karlovacu (Chorwacja) w 2005 r. przeprowadzono projekt dotyczący handlu narkotykami.

Projekt miał na celu:

- uświadomić młodzieży istnienie problemu, jego przyczyn i skutków,
- rozwinąć umiejętności unikania niebezpiecznych sytuacji.

Metody: uczestnictwo w praktykowaniu aktywności obywatelskiej, np. rozmowy, dyskusje parlamentarne, odgrywanie ról, przygotowywanie plakatów, gazetek, filmów, stron internetowych.

Uczestnicy: nauczyciele, uczniowie, burmistrz i rada miejska Karlovacu, miejscowa policja, organizacje pozarządowe i media.

Projekt został nagrodzony i uznany na szczeblu ogólnokrajowym za dobry przykład wdrażania EO/EPC.

⁹ Zob. np. Putman, *Bowling Alone*, Simon Schuster, Nowy Jork 2001 lub Sennett, *The Corrosion of Character*, WW Norton & Co Ltd, Londyn 2000.

Lokalne władze oświatowe

Zakres obowiązujących na szczeblu lokalnym wytycznych dotyczących edukacji według wartości zmienia się w zależności od kraju. Można jednak przyjąć, że zazwyczaj nie odbiegają one w istotnej mierze od ogólnokrajowego programu nauczania i etosu oświatowego. Szkoły wyznaniowe — tam, gdzie takowe istnieją — stanowią tu oczywiście wyjątek. W każdym razie pozycja dyrektora może być wykorzystywana do podkreślania znaczenia przestrzegania wartości demokratycznych na wszystkich szczeblach organizacji społecznej, zwłaszcza przez organy kierownicze, z którymi uczniowie i ich rodzice mają bezpośredni kontakt.

Krok 1.

Dyrektor robi to, za co formalnie odpowiada przed lokalnymi władzami oświatowymi. Nie wiele dba się o wartości odmienne od tych, które wyrażone są w oficjalnych dokumentach.

Propozycja:

Zasygnalizować lokalnym władzom potrzebę opracowania wytycznych w zakresie nauczania etyki. Przedstawić swoje propozycje. W tym temacie, pamiętając by zacząć od drobnych kroków.

Krok 2.

Udało się wzbudzić zainteresowanie zadaniem szkoły w demokratycznym, szybko zmieniającym się społeczeństwie. Dzięki bliskim kontaktom z młodymi rodzinami i dziećmi uzyskano ponadprzeciętną wiedzę na temat zmieniających się wartości i wzorców rodzinnych, a także konieczności wprowadzenia powszechnie akceptowalnych wartości.

Propozycja:

Poinformować władze szkolne o postępach, jakich dokonała szkoła w takich dziedzinach, jak np. aktywny udział nauczycieli i uczniów w pracy szkoły. Dyrektor powinien być nie tylko rzecznikiem władz wobec szkoły, ale i szkoły wobec władz.

Krok 3.

Stosunki z władzami opierają się na zaufaniu. Dyrektor, a zarazem ekspert w sprawach oświaty, jest ważnym źródłem informacji dla decydentów. Przekazane przezeń cenne informacje pomagają władzom w podejmowaniu lepszych decyzji. Niektóre z propozycji już przyczyniły się do wprowadzenia niewątpliwych ulepszeń

Propozycja:

Wykorzystać swoją pozycję, by zwrócić uwagę władz na potrzeby słabszych grup, lub te obszary, gdzie mogą występować zagrożenia dla wartości demokratycznych i praw człowieka. Dobre wyniki osiągnięte w tej dziedzinie ułatwiają uzyskanie od władz dodatkowych funduszy potrzebnych do poprawy sytuacji dzieci i młodzieży ze środowisk zagrożonych.

Lokalne władze oświatowe

Edukacja według wartości

Zebrania nauczycielskie

Nauczyciele często pracują samotnie, za zamkniętymi drzwiami klasy, a rezultaty ich wysiłków są oceniane właściwie tylko na podstawie postępów w nauce osiągniętych przez uczniów. Rzadko kiedy mają możliwość dyskutować na tematy pedagogiczne lub etyczne. Zebrania powinny stać się okazją do takich rozmów.

Krok 1.

Zadania pedagogów ograniczają się do nauczania i utrzymywania porządku w klasie. Formalna wiedza i umiejętności są zawsze ważniejsze od postawy i wartości. Zebrania wykorzystywane są do omawiania kwestii technicznych i formalnych.

Propozycja:

Wprowadzić zmiany w porządku zebrań — rozszerzyć perspektywę na inne sprawy np. dylematy etyczne znane wszystkim nauczycielom. Można również poprosić uczestników zebrania o wcześniejsze zapoznanie się z artykułem na konkretny temat, czy opisanie problemu etycznego, z którym się zetknęli, albo napisanie własnej opinii np. na temat sposobów ograniczenia wagarowania.

Krok 2.

Zebrania wykorzystywane są również do podnoszenia kwalifikacji, np. dzięki wypowiedziom ekspertów na temat tego, jakie wydarzenia w świecie mają wpływ na przyjmowany kodeks wartości. Nauczyciele są na bieżąco z tym, co się dzieje w otaczającym świecie, zwłaszcza jeśli chodzi o zmiany kanonów etycznych i wzorców społecznych.

Propozycja:

W oparciu o ogólne rozeznanie w aktualnych zmianach w systemie wartości i życiu społecznym, nauczyciele mogą skupić się na zrozumieniu i zapobieganiu, zamiast na kontroli i sankcjach. Nie trzeba wykorzystywać zebrań nauczycielskich do zajmowania się prostymi sprawami administracyjnymi lub praktycznymi — nauczyciele są osobami odpowiedzialnymi i potrafią samodzielnie rozwiązywać tego rodzaju problemy.

Krok 3.

Ponieważ sprawy rutynowe oraz interpretacja przepisów nie pochłaniają już tyle czasu, cele i wartości stają się dominującymi tematami w porządku zebrań. Ponieważ dyrektor już uprzednio poświęcił nieco czasu na studia i refleksję nad tymi zagadnieniami, może teraz stać się dla pracowników źródłem wiedzy i inspiracji.

Nauczyciele, uczniowie i dyrekcja wspólnie pracują nad zbudowaniem etosu szkoły. Ta postawa jest znana wszystkim i przez wszystkich podzielana. Forma i treść nauczania zgodna jest z wartościami stanowiącymi fundament praw człowieka i EO.

Zebrania nauczycielskie

Edukacja według wartości

Uczniowie

Co przesądza o sukcesie szkoły? Wyniki wielu badań wskazują, że stawianie potrzeb i interesów uczniów zawsze na pierwszym miejscu. W dobrej szkole nikt nigdy nie zapomina, komu ma ona służyć — właśnie uczniom.

Krok 1.

W szkole autorytarnej uczniowie są najniższym szczeblem w szkolnej hierarchii i nie mają wpływu na kwestie związane z nauczaniem. Wyznawane przez nich wartości nie są brane pod uwagę.

Propozycja:

Zachęcać nauczycieli, by ucząc kładli nacisk na wartości uniwersalne, a nie tylko fakty i umiejętności. Zaprosić uczniów do udziału w opracowaniu regulaminu szkolnego i podejmowaniu decyzji ściśle odnoszących się do sfery wartości.

Krok 2.

W dzisiejszych czasach w klasie spotykają się uczniowie z różnych grup etnicznych, społecznych i kulturowych, a szkoła staje się w ich życiu najmniejszym wspólnym mianownikiem. Jest to idealne miejsce do krzewienia wartości demokratycznych i praw człowieka; to przestrzeń, w której panuje szacunek wobec odmiennych poglądów i otwartość.

Propozycja:

Trzeba uświadomić uczniom, że podręczniki niekoniecznie zawierają same niepodważalne prawdy, a zawarte w nich teksty zawsze noszą stygmat systemu wartości uznawanego przez autora.

Krok 3.

Czego uczyć? Widać wyraźnie, że sama wiedza i umiejętności nie wystarczą. W planie nauczania uwzględnione są ćwiczenia w krytycznym i samodzielnym myśleniu, i to w przypadku wszystkich przedmiotów. Panuje jasność co do konieczności włączania uczniów, zarówno w sposób formalny, jak i nieformalny, w pracę nad ustaleniem reguł etycznych obowiązujących w szkole.

Propozycja:

Kwestionować normy przez uwypuklenie różnorodności i odmienności. Zawsze ukazywać uczniom zalety przyjmowania szerszego układu odniesienia, nie zapominając przy tym o wadze wiedzy zdobywanej w salach lekcyjnych.

Zobacz też Krok 3. w części „Zebrania nauczycielskie”.

Lokalne władze oświatowe

Edukacja według wartości

Konteksty nieformalne

Wspomnieliśmy już uprzednio, że dobre intencje przyświecające wytycznym zapisanym w dokumentach niewiele się liczą, jeśli dyrektor i pracownicy szkoły nie pokazują swym codziennym zachowaniem, że tego rodzaju deklaracje formalne znajdują swoje odzwierciedlenie w rzeczywistości.

Poglądy osobiste

Krok 1.

Osobiście wyznawane wartości są nieistotne. Dyrektor we wszystkim ufa swoim przełożonym. Wartości nie są priorytetem, może z wyjątkiem paru takich, jak stabilność, porządek i posłuszeństwo.

Propozycja:

Zadać sobie następujące pytania: jakie są motywy mojego działania? Jaka ma być ta szkoła? Jak powinno wyglądać społeczeństwo? Jakie wartości warto przekazać uczniom? (Albo po prostu: dlaczego chcę być dyrektorem szkoły?).

Krok 2.

Jasne jest, jakie wartości powinny być obecne w nauczaniu i codziennym życiu szkoły. Dyrektor zaczął również dzielić się swoimi przemyśleniami z otoczeniem.

Propozycja:

Rozwinąć swoje ambicje — ponieważ istnieje tendencja do tego, by cała szkoła wyznawała te same wartości, trzeba poświęcić nieco czasu i energii na ich upowszechnianie. Należy włączyć uczniów w oficjalne i nieoficjalne rozmowy o demokracji, prawach człowieka i szacunku dla wszystkich. Jak zwykle powinno się wspierać pozytywne inicjatywy.

Krok 3.

Przykłada się dużą wagę do nieznanych dotąd aspektów życia odzwierciedlanych w zachowaniu i wartościach różnych grup społecznych reprezentowanych w szkole. Osobiste zaangażowanie dyrektora staje się źródłem inspiracji dla uczniów i pracowników.

Propozycja:

Niech wszyscy zrozumieją siłę dobrego przykładu. Nauczyciele i inni dorośli w szkole muszą mieć głęboką świadomość, że są wzorem do naśladowania, a starsi uczniowie — że występują w tej roli wobec młodszych.

Poglądy osobiste

Edukacja według wartości

Rozmowy na korytarzu / kontakty towarzyskie

Dyrektor jest w swojej pracy w dużej mierze skazany na samotność, podobnie jak ma to miejsce w przypadku większości stanowisk kierowniczych. Dlatego też zawsze istnieje dlań ryzyko wyobcowania wobec pracowników i uczniów.

Krok 1.

Rozmowy na korytarzu to na ogół strata czasu.

Propozycja:

Zadać sobie pytanie: jakie wzorce społeczne powinni przyjąć uczniowie? Jaki jest najlepszy model kontaktów międzyludzkich w miejscu pracy? Jakie wartości odzwierciedla moje zachowanie?

Krok 2.

Nieformalne kontakty dostarczają cennych informacji o panującym w szkole klimacie społecznym i obowiązującym kodeksie zachowań. Dyrektor nie obawia się robić uwag pod czyimś adresem i zachęca uczniów i pracowników, by też mówili, co myślą oraz czują.

Propozycja:

Stworzyć uczniom i nauczycielom większe możliwości wzajemnego spotkania się poza salą lekcyjną — wspólna stołówka i miejsca rekreacji mogą stanowić krok do pogłębienia wzajemnego zrozumienia.

Krok 3.

W całej szkole daje się odczuć przyjazne nastawienie wynikające z autentycznego zainteresowania innymi. Organizowane są imprezy towarzyskie dla uczniów i nauczycieli, jak obchodzenie rocznic, imprezy sportowe, czy konkursy — słowem wszystko, co zbliża ludzi i daje uczniom pozytywny obraz współżycia przekraczającego wszelkiego rodzaju bariery społeczne. Pozytywnym skutkiem ubocznym może być to, że wobec nauczycieli ujranych w korzystnym świetle poza salą lekcyjną uczniowie wykazują większą lojalność i chęć do współpracy.

Rozmowy na korytarzu / kontakty towarzyskie

Edukacja według wartości

Codzienne życie szkoły

Wiele spraw załatwianych na co dzień ma charakter formalny. W tej kwestii aspektem nieformalnym będzie to, na ile są one uznawane za priorytet, i ile energii im się poświęca. W przypadku dyrektora do tej kategorii zaliczyć trzeba sposób udzielania odpowiedzi na pytania, dostępność dla innych i radzenie sobie z prostymi, codziennymi problemami i wyzwaniem.

Krok 1.

Szkoła szczeni się doskonałą księgowością. Władze, pracownicy, uczniowie i ich rodzice mogą mieć pewność, że wszystko jest w porządku.

Propozycja:

Zadać sobie pytanie: czy tylko o to chodzi? Łatwo jest wpaść w pułapkę administracyjną — zadania są tu konkretne, konieczne i łatwe do wykonania. Krzewienie wartości jest kwestią dużo bardziej otwartą i nie ma tu wyraźnego punktu wyjścia, ani dokładnych i niezawodnych metod mierzenia osiągnięć.

Krok 2.

Oczywiście, właściwe zarządzanie jest niezbędne, ale czynności administracyjne to tylko pewne ogólne ramy funkcjonowania szkoły. Celem jest ograniczenie do minimum czasu spędzanego na zarządzaniu rozumianym jako obowiązek związany z zajmowanym stanowiskiem i nadanie pierwszeństwa kształceniu, wychowywaniu i krzewieniu wartości demokratycznych.

Propozycja:

Zachować cierpliwość i nie tracić z oczu celów dalekosiężnych. Wartości to sfera, w której rezultaty pracy nie są od razu widoczne, a jej skutki nie tak łatwo jest przewidzieć. Należy wykorzystywać sytuacje z dnia codziennego, by dawać przykład wcielania w życie wartości. Jeśli jakiś tekst zamieszczony na tablicy ogłoszeń ma odcień negatywny lub pisany jest w tonie zbyt wyniosłym, powinno się nakłonić autora do przerehabilitacji go. Ponadto dobrze jest zadbać o to, by wydawane przez dyrektora polecenia dla pracowników i uczniów były napisane w odpowiednim duchu.

Krok 3.

W swoim rozkładzie zajęć trzeba zarezerwować czas na kwestie programowo-wychowawcze — by móc kierować, a nie tylko zarządzać. Demokrację trzeba wymyślać na nowo dla każdego kolejnego pokolenia uczniów.

Codzienne życie szkoły

Edukacja według wartości

Rozwiązywanie konfliktów

W szkole typu autorytarnego dyrektorowi często powierzana jest — lub sam chętnie ją przyjmuje — rola sędziego we wszelkiego typu konfliktach. Niedobrym skutkiem tej sytuacji jest zwiększenie dystansu między nim, a resztą szkoły. W takich placówkach konflikty traktowane są jako zagrożenie systemowe, a nie jako punkt wyjścia dla rozwoju, lub przynajmniej refleksji. Sposób, w jaki podchodzi się do konfliktów, jest wyznacznikiem stosunku do uczniów i pracowników szkoły.

Krok 1.

W razie wątpliwości pomocy w rozwiązywaniu konfliktu szuka się w przepisach. Ważne jest, by ustalić, kto zawinił.

Propozycja:

Uważnie wysłuchać racji obu stron i zadać dodatkowe pytania, by lepiej zrozumieć ich punkt widzenia. Jeśli ma się do czynienia z ostrym sprzeciwem wobec decyzji, trzeba spróbować dowiedzieć się, jakie motywy lub postawy kryją się za tą reakcją.

Krok 2.

Przykłada się dużą wagę do tego, by uszanować godność osobistą nie tylko pokrzywdzonego, ale również sprawcy. Werdykt opierany jest na już nabytym doświadczeniu, z którego wynika, że najczęściej wina leży po obu stronach konfliktu.

Propozycja:

Niektóre konflikty są ważniejsze do rozwiązania niż inne, nawet jeśli z pozoru wydają się trywialne. Szczególnie trzeba uważać na konflikty, których podłożem może być dyskryminacja ze względu na płeć, pochodzenie etniczne, wygląd czy upośledzenie.

Krok 3.

Trzeba się pogodzić z tym, że nie wszystkie spory da się łatwo rozstrzygnąć. Konflikty należy postrzegać jako zachowania wynikłe z niezgodności wyznawanych wartości i pamiętać, że ich zrozumienie i rozwiązanie często wymaga tolerancji, akceptacji i kompromisu, a nie na znalezienia kozła ofiarnego.

Można również widzieć w konfliktach bodziec do rozwoju i okazję do zaangażowania w ich rozwiązywanie uczniów, rodziców i innych osób, które mogą okazać się pomocne. Zadaniem dyrektora jest przewidywanie konfliktów i zapobieganie im. Ostatecznie dużą część energii, którą poświęca się na rozwiązywanie konfliktów, można wykorzystać w lepszym celu — do umocnienia wzajemnego zrozumienia wśród uczniów, czy ich lojalności wobec kolegów, szkoły, a wreszcie społeczeństwa.

Rozwiązywanie konfliktów

Edukacja według wartości

Kluczowa dziedzina 3: Współpraca, komunikacja, zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły

Świat szkoły opisywany jest często jako odizolowany od reszty społeczeństwa i świata rzeczywistego, a nauczyciele często słyszą, że niewiele wiedzą o prawdziwym życiu, bo tyle czasu spędzają w jej murach. Podobnie mówi się o dyrektorach, którzy *de facto* stoją na czele instytucji zrzeszającej taką samą liczbę osób, co średniej wielkości przedsiębiorstwo. W krytyce tej może tkwić ziarno prawdy. Jeszcze kilka pokoleń wstecz szkoła postrzegana była jako organ reprezentujący interesy władz lub przywilej bogatych, nadal zresztą można znaleźć szkoły noszące znamię ekskluzywności i oderwania od społeczeństwa. Musimy zatem otworzyć nasze szkoły, wyjść na scenę i odegrać swoją rolę w społeczeństwie. Niezależnie od tego, czy sobie to uświadamiamy, czy też nie, jesteśmy aktorami a nie widzami w procesie budowania demokratycznego społeczeństwa. Jakie więc kroki można podjąć? I jak stawić czoła konkurencji, nie wyrzekając się swych ideałów i wartości?

Konteksty formalne

Pozycja osobista

Krok 1.

Główną troską jest dbałość o dobrą reputację szkoły. Wszelkie informacje wydostające się na zewnątrz są sprawdzone, pozytywne i niekontrowersyjne. Dyrektor jest najlepszym ambasadorem szkoły.

Propozycja:

Zadać sobie pytanie: na czym powinna opierać się dobra reputacja szkoły? Jak osiągnąć stabilność, skoro tyle rzeczy zmienia się tak szybko?

Krok 2.

Przeprowadzono głębszą analizę celów, do których powinna dążyć dobra szkoła zgodnie z wytycznymi zawartymi w oficjalnych dokumentach. Wiadomo już, że wysoka jakość nauczania nie wystarczy, by stworzyć najlepszą szkołę. Jej misja ma szerszy zakres — szkoła jest kulturalnym i społecznym spoiwem we współczesnym, głęboko zróżnicowanym społeczeństwie.

Propozycja:

Zamienić perspektywę teoretyczną / ogólnokrajową na praktyczną / lokalną: jaka szkoła będzie najlepsza dla tej społeczności? Włączyć nauczycieli i uczestników procesu edukacyjnego w prowadzenie tych analiz. Zapraszać lokalne media, gdy dzieje się coś mogącego zainteresować szerszą publiczność. Zadbaj o to, by szkoła miała atrakcyjną i zaktualizowaną stronę internetową.

Krok 3.

Podejmuje się wiele wysiłków, by szkoła zapewniała uczniom możliwie najlepsze warunki do nauki. Sama szkoła odgrywa aktywną rolę w lokalnej społeczności. Dyrektor jest ważną postacią w społeczeństwie jako takim, a także w społecznościach, w których rodzice mogą decydować o wyborze szkoły dla swoich dzieci. Pozycja szkoły jest bardziej ugruntowana niż to ma miejsce w przypadku placówek konkurencyjnych, nie jest też tak narażona na działanie krótkotrwałych trendów i mód.

Propozycja:

Wykorzystywać pozycję dyrektora do ochrony interesów słabszych grup, a także do włączania ludzi i organizacji pozaszkolnych w dialog dotyczący kanonu wartości i aktywnej postawy obywatelskiej.

Pozycja osobista

Współpraca, komunikacja, zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły

Lokalne władze oświatowe

Władze są pracodawcą dyrektora, którego zadaniem jest wcielić w życie ich pomysły i wizje. Zakładamy, że intencje obu stron są zbieżne.

Krok 1.

W kontaktach z władzami dyrektor kładzie nacisk na zewnętrzny obraz szkoły, np. korzystne statystyki wyników osiąganych przez uczniów lub gospodarczych aspektów pracy placówki.

Propozycja:

Poruszać też inne aspekty. Można przedstawić kilka dobrze rokujących przypadków nawiązania współpracy z miejscowymi organizacjami lub rodzicami uczniów, a także wspomnieć o niektórych problemach wymagających rozwiązania.

Krok 2.

W przypadku szkoły publicznej władze mają prawdopodobnie szersze spojrzenie: nie ogranicza się ono do wyników nauczania. To dobry punkt wyjścia, by wyznaczyć nowe cele dla szkoły i jej miejsca w społeczności. Należy mówić władzom o swoich dążeniach.

Propozycja:

Należy być proaktywnym i zasięgnąć informacji na temat procedury formalnej i planu pracy władz. Zazwyczaj planują one swoje działania długofalowo — często na okres kadencji wpływającej z momentem kolejnych wyborów. Trzeba im przedstawić dobrze przygotowane plany projektów współpracy i rozwoju szkoły, dobrze przy tym nastawić się na zawarcie kompromisu.

Krok 3.

Władze widzą w dyrektorsze najbardziej wiarygodne źródło wiedzy na temat kierowania szkołami na szczeblu lokalnym. Decyzje zapadające na poziomie politycznym są zgodne z długoterminowymi planami szkoły i dają przestrzeń niezbędną do poradzenia sobie z konkurencją i szybkimi zmianami.

Propozycja:

Cała społeczność korzysta z pomyślnej sytuacji szkoły. Trzeba wykorzystać swoją pozycję, by zdobyć środki potrzebne do uczynienia szkoły jeszcze lepszą, oraz pokazać wzajemne korzyści płynące ze współpracy z innymi instytucjami publicznymi działającymi na gruncie lokalnym, np. służbą zdrowia i opieką społeczną. Pozwolić lokalnym organizacjom pozarządowym korzystać z pomieszczeń szkoły tak, by mogły np. organizować w niej zebrania wtedy, gdy nikogo w szkole nie ma.

Lokalne władze oświatowe

Współpraca, komunikacja, zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły

Zebrania nauczycielskie

W miarę jak zmienia się społeczeństwo, zmienia się również szkoła i rola nauczyciela. Wiele rodzin żyjących w jakiejś społeczności pochodzi z innych regionów lub krajów, a szkoła pozwala im wtopić się w nowe dla nich środowisko społeczne. Dlatego coraz trudniej jest wyraźnie rozgraniczyć obowiązki szkoły i innych instytucji społecznych. Zadaniem dyrektora jest otworzyć nauczycielom oczy na te zmiany i poprowadzić ich na drodze do wypracowania nowej koncepcji szkoły, która byłaby najlepiej dostosowana do potrzeb konkretnej grupy docelowej.

Krok 1.

Zadania nauczycieli ograniczają się do samego nauczania. Często słyszy się: „Jestem tylko nauczycielem” lub „To jest szkoła, nic więcej”. A dyrektor się z tym zgadza.

Propozycja:

Trzeba być otwartym na propozycje ze strony nauczycieli chcących, by świat istniejący poza murami szkoły miał wymierny wkład w nauczanie. Należy im i ich bardziej sceptycznie nastawionym kolegom jasno powiedzieć, że to właściwa droga.

Krok 2.

Nauczyciele muszą być świadomi rozszerzonej funkcji szkoły we współczesnym, zróżnicowanym społeczeństwie. Powinni widzieć w szkole potężny czynnik jednoczący i postrzegać samych siebie jako ważny wzorzec postępowania dla młodzieży. Dyrektor wykorzystuje zebrania nauczycielskie do umacniania tej nowej roli szkoły i nauczycieli.

Propozycja:

Zaprościć ekspertów, by podczas zebrań i szkoleń prowadzili wykłady i dyskusje. Włączyć nauczycieli i uczniów w proces nawiązywania kontaktów ze społeczeństwem. Zatrudnić niezależnych konsultantów do przeprowadzenia oceny szkoły, która posłuży za punkt odniesienia dla dalszego rozwoju. Zachęcić nauczycieli, by wykorzystali swe kontakty w celu poszerzenia grupy osób i organizacji współpracujących ze szkołą, zarówno w perspektywie krótko- jak i długoterminowej.

Krok 3.

Szkoła jest wzorem do naśladowania w całym kraju. Przyjmowana przez dyrektora postawa otwartości przyciąga uwagę innych. Nauczyciele i uczniowie są dumni ze swojej szkoły, przekazują jej pozytywny obraz osobom ją odwiedzającym. Podczas zebrań sporo czasu poświęca się analizie i umacnianiu wizerunku szkoły.

Dobrze jest pozwolić uczniom i nauczycielom reprezentować szkołę w sytuacjach oficjalnych, gdyż często oni właśnie są jej najlepszymi ambasadorami. Warto zapraszać dawnych absolwentów, by dawali dobry przykład młodszym uczniom.

Zebrania nauczycielskie

Współpraca, komunikacja, zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły

Uczniowie

W dzisiejszych czasach uczniowie stanowią grupę mocno zmienną, zwłaszcza na terenie miast. Bywa, że jeśli rodzice nie są zadowoleni ze szkoły, to w miarę możliwości przenoszą dziecko do innej placówki. W tej sytuacji istnieje pokusa, by pójść na łatwiznę i starać się odgadnąć, co akurat cieszy się największą popularnością, a następnie dostosować się do tego po to, by zdobyć i zatrzymać uczniów. Inne podejście to trzymanie się dawnych, wypróbowanych koncepcji. Jak zatem w warunkach ostrej konkurencji połączyć to, co dobre w tradycji pedagogicznej, z przekazywaniem wartości kulturowych i etycznych?

Krok 1.

Dla szkoły ważne jest, by uczniowie wykazywali się osiągnięciami w nauce, więc cały dzień szkolny spędzają oni na lekcjach. Inne zajęcia są nieliczne, bo zabierają cenny czas na naukę. Rodzice są informowani o swoich obowiązkach.

Propozycja:

Wyniki w nauce mają zdecydowane pierwszeństwo, ale w szkole można nauczyć się też innych rzeczy. Cel zaangażowania uczniów jest nadal tylko jeden — uzyskać lepsze wyniki w nauce niż konkurencyjne szkoły. Samorząd szkolny — jeśli w ogóle istnieje — może odbywać zebrania jedynie po lekcjach lub w czasie przerw.

Krok 2.

Żeby skuteczniej się uczyć, uczniowie muszą odczuwać wsparcie i zaufanie ze strony dorosłych. Dyrektor pyta ich, czego oczekują od szkoły, i pozwala im na regularną ocenę sposobu i treści nauczania. W przypadku młodszych uczniów pytania te kierowane są również do ich rodziców.

Propozycja:

Uwzględnić pracę samorządu szkolnego w rozkładzie zajęć. Zapraszać rodziców na zebrania, by poznać ich oczekiwania względem szkoły. Włączać uczniów i innych uczestników procesu edukacyjnego w działalność społeczną i tworzyć tradycję budującą w szkole ducha wspólnoty. Nawiązać kontakt z lokalnymi przedsiębiorcami, by pokazali uczniom związek nauczanych w szkolne przedmiotów z życiem zawodowym. Rodzice mogą tu wiele pomóc. Niech uczniowie odwiedzają zakłady pracy, a przedstawiciele firm zaproszono do szkoły w charakterze wykładowców.

Krok 3.

Patrz *zebrania nauczycielskie*, powyżej.

Uczniowie

Współpraca, komunikacja, zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły

Samorząd szkolny: przykład

Samorząd może być strukturą nieskomplikowaną — kilkoro przedstawiciele grona uczniów zbierających się regularnie, a jedyne stanowiska kierownicze to przewodniczący i sekretarz. Ale może też mieć formę bardziej wyszukaną, jak na przykład w Liceum im. Gyuli Illyésa w Budaörs na Węgrzech:

W skład *Senatu* wchodzi po dwóch przedstawicieli z każdej klasy; kierowany jest on przez wiceprzewodniczącego.

Gabinet, pod wodzą przewodniczącego, jest władzą wykonawczą. Przewodniczący i wiceprzewodniczący są wybierani przez radę uczniów. Ich mandat pochodzi od senatu.

Sąd ma po jednym przedstawicielu z każdej klasy. Pełni rolę mediatora w konfliktach między uczniami oraz między uczniami i nauczycielami. Zadaniem sądu jest doprowadzić do porozumienia zwaśnionych stron.

Członkowie samorządu przechodzą specjalne szkolenie i mają wsparcie dyrekcji. W rezultacie w szkole zwiększa się poziom wzajemnego szacunku i zaufania pomiędzy nauczycielami i uczniami. Ponadto nauczyciele traktują uczniów bardziej jako równoprawnych partnerów.

Konteksty nieformalne

Poglądy osobiste

Krok 1.

Największą satysfakcję przynoszą dobre notowania w statystykach. Konkurencja jest inspirującym wyzwaniem. Dzieci pod jakimś względem upośledzone są uważane za zagrożenie.

Propozycja:

Zadać sobie pytanie: szkoła pracuje tak jak trzeba, ale czy robi to, co trzeba? Czy nauczyciele i uczniowie nie zamykają się zbyt w szkolnym światku? Czy nie pominięto czegoś istotnego? A co się stanie, gdy notowania szkoły spadną?

Krok 2.

Istnieje tendencja do nasilania kontaktów szkoły ze światem zewnętrznym i poszerzania bazy rekrutacji uczniów. Aby odnieść sukces w życiu młodzi ludzie potrzebują poza dobrymi stopniami także dodatkowych kwalifikacji, a obowiązkiem szkoły jest wyposażenie ich w niektóre z nich.

Propozycja:

Wykorzystać na początek sieć osobistych znajomości i zaprosić do szkoły organizacje pozarządowe, np. obrońców środowiska, członków miejscowego klubu szachowego, czy innej organizacji, z którą ma się kontakt — pomoże to ożywić szkolny dzień lub podsunąć uczniom pomysł zajęcia się czymś nowym, co mogłoby ich wzbogacić. Młodzież często ma w sobie duże pokłady idealizmu, który nie zawsze jest dostrzegany.

W razie krytyki trzeba być otwartym na dyskusję. Nie wolno przyjmować postawy obronnej.

Krok 3.

Dyrektor widzi siebie w roli trenera, zawsze oferującego wsparcie tam, gdzie widzi szansę na poprawę. Nawet drobne i na pozór nieznaczące kroki w dobrym kierunku są dostrzegane i chwalone. Dobre wyniki wciąż sprawiają radość, ale część tych osiągnięć przypisywana jest duchowi otwartości i współpracy panującemu wśród uczniów i nauczycieli. Mocna pozycja ułatwia dzielenie się z innymi szkołami wartościowymi doświadczeniami zawodowymi. Szkoła i wszystko, co razem zostało osiągnięte, jest powodem do dumy. Dla każdego jest jasne, że ciągłe mówienie o „demokracji” i „odpowiedzialności” jest całkowicie autentyczne. Trzeba codziennie spędzać dużo czasu poza gabinetem i wykorzystywać każdą okazję do podnoszenia morale nauczycieli i uczniów.

Poglądy osobiste

Współpraca, komunikacja, zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły

Rozmowy na korytarzu/ kontakty towarzyskie

Krok 1.

Ważnymi sprawami należy zajmować się na oficjalnych zebraniach. To, co mówi się w trakcie pogawędek, nie może być brane pod uwagę. Co więcej, dla reputacji szkoły nie jest korzystne, jeśli na korytarzu można usłyszeć krytyczne uwagi lub rozmowy o problemach.

Propozycja:

Nie można lekceważyć tego, co się mówi nieformalnie. Ludzie rzadko mówią coś szefowi całkiem spontanicznie, prawdopodobnie wcześniej całą rzecz dokładnie przemyśleli. Nie należy zatem być zbyt szybkim, odpowiadając w przelocie na istotne pytania. Trzeba słuchać, okazywać zainteresowanie i wdzięczność, ale nie wolno działać pochopnie!

Krok 2.

Warto rozejrzeć się dookoła i zobaczyć, jak ludzie komunikują się ze sobą. Na przykład, jeśli nie chce się, by uczniowie wnosili torby do biblioteki, można to oznajmić na dwa sposoby — wydać instrukcję „Zabrania się wnoszenia toreb do biblioteki”, lub obok szafki przy drzwiach biblioteki umieścić tabliczkę z napisem „Torby prosimy zostawiać tutaj”. Jak uczniowie i nauczyciele traktują gości? Jakie są ich pierwsze wrażenia?

Propozycja:

Zawsze dawać samemu przykład otwartości i uprzejmości. Zadbaj o to, by teksty pojawiające się na tablicy ogłoszeń były utrzymane w odpowiednim tonie. Lepiej zapobiegać niż leczyć, a jeśli uczniowie i goście zetkną się z całą chmarą znaków zakazu, mogą uznać, że dozwolone jest wszystko, co nie zostało wyraźnie zabronione. Nie tędy droga do wychowywania niezależnych, odpowiedzialnych obywateli.

Krok 3.

Patrz *Poglądy osobiste*, powyżej.

Rozmowy na korytarzu/ kontakty towarzyskie

Współpraca, komunikacja, zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły

Codzienne życie szkoły

Krok 1.

W miarę możliwości dyrektor wszystko robi sam. To najlepsza gwarancja, że sprawy codzienne będą należycie załatwiane. Oznacza to również, że nie ma potrzeby angażowania nauczycieli w praktyki kierownicze. Mogą skupić się na nauczaniu. Ogólne nastawienie wśród grona pedagogicznego jest takie, żeby robić swoje i nie wtrącać się w to, co robią inni. Wszystkie grupy pracowników otrzymują dokładny, pisemny opis zakresu obowiązków.

Propozycja:

Przekazać innym wykonywanie mniej skomplikowanych zadań. Przyjrzeć się wszystkim działaniom rutynowym wspólnie z pracownikami, których dotyczą. Razem na pewno znajdzie się lepsze metody działania, dzięki czemu wszyscy będą mieć więcej czasu na sprawy bardziej inspirujące. Wprowadzić nauczycieli w problematykę administracyjną. Mogą podsunąć dobre pomysły na zwiększenie efektywności, a przynajmniej nie będą wysuwać nierealistycznych żądań.

Wykorzystać możliwości tkwiące w komputeryzacji. Na przykład w wielu krajach większość rodziców ma dostęp do Internetu, co może znacznie ułatwić przekazywanie im informacji o postępach ucznia i innych komunikatów.

Krok 2.

W planie jest miejsce na zajęcia ponadprogramowych, uwzględnia się też postulaty nauczycieli chcących wypróbować nowe metody współpracy. Pracowników, którzy nie są nauczycielami, zachęca się do udziału w zajęciach pedagogicznych.

Propozycja:

Im bardziej ludzie angażują się w sprawy ogólne, tym więcej biorą na siebie odpowiedzialności. Potrzeba kontroli zmniejsza się.

Krok 3.

Szkoła chętnie dzieli się z innymi swoimi doświadczeniami. Zapraszane są do niej media, nawet jeśli występują jakieś problemy. To dowodzi pewności siebie i odwagi.

Porównanie z innymi placówkami i instytucjami pokazuje, że szkoła nie jest może czymś tak szczególnym, jak to się mogło wydawać, także pod względem sposobu kierowania nią. Należy wykazać się otwartością umysłu w poszukiwaniu najlepszych praktyk!

Codzienne życie szkoły

Współpraca, komunikacja, zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły

Rozwiązywanie konfliktów

Problematyka rozwiązywania konfliktów ukazana jako aspekt demokratycznych metod kierowania szkołą jest obszernie przedstawiona przy okazji omawiania innych dziedzin kluczowych, których w sposób naturalny dotyczą te problemy. Tu dodamy tylko krótkie uwagi związane z rozstrzygnięciem sporów jako nieformalnym aspektem kluczowej dziedziny nr 3.

Nie jest dobrze ukrywać konflikty. W przypadku ich zaistnienia trzeba postępować z wyczuciem. Jeśli istnieje prawdopodobieństwo, że w konflikt zostanie uwikłanych wiele osób lub też wyleje się on poza mury szkoły, rozsądniej będzie, jeśli dyrektor zostanie bezpośrednim źródłem informacji i nie będzie zwlekał z reakcją do momentu wystąpienia szkód. Tak więc otwartość może też okazać się dobrym sposobem samoobrony. Zawsze to lepiej dla dyrekcji i szkoły, by opinia publiczna zapoznała się najpierw z oficjalną wersją wydarzeń.

Jeśli w szkole panuje atmosfera otwartości, to istnieje mniejsze prawdopodobieństwo, że drobne spory i niesnaski staną się zarzewiem poważnego konfliktu. Istotne w ich uśmierzeniu jest wzajemne zrozumienie i szacunek, nie zaś prestiż osobisty i chęć odwetu.

Rozwiązywanie konfliktów

Współpraca, komunikacja, zaangażowanie — duch konkurencji a autonomia szkoły



[Napis na plakacie]: „Jeśli nie możesz pokonać prześladowców... zwróć się o pomoc!”

[Podpis pod rysunkiem]:

ZMIENIĆ COŚ —

POROZMAWIJ Z RADĄ SZKOŁY

SCHOOL COUNCILS UK

— www.schoolcouncils.org

Kluczowa dziedzina 4: Dyscyplina w szkole

Kiedy tyle osób pracuje razem w jednym miejscu, jak to się dzieje w przypadku szkół, dyscyplina staje się nieodzowna. Pytanie brzmi tu następująco: jakich środków używać do utrzymania dyscypliny i porządku? Co sprawia, że uczniowie przestrzegają danych reguł, a co — że się im sprzeciwiają? Problemy z dyscypliną znane są wszystkim, którzy chodzili do szkoły, i niełatwo je rozwiązać. Przyczyny kłopotów z dyscypliną mogą być różne. Oto kilka przykładów:

- Duże grupy, a niewielu dorosłych w pobliżu.
- Nauczane przedmioty nie motywują uczniów. Czasem nie rozumieją oni pożytku płynącego z uczenia się niektórych z nich.
- Niewrażliwość szkoły na zainteresowania i wartości wyznawane przez uczniów.
- Metody nauczania nie są dostosowane do sposobu uczenia się uczniów.

Często źródło problemu leży poza szkołą:

- Wyobcowanie ze względu na sytuację społeczną, przynależność do danej grupy etnicznej lub niepełnosprawność.

oraz, ludzkie słabości, równie częste wśród uczniów, co wśród dorosłych: lenistwo, lekkomyślność, brak empatii i wiele innych.

Dodajmy do tego okoliczność, że na lata szkolne przypadają niezwykle ważne trudne fazy rozwoju psychofizycznego, a stanie się jasne, że szkoły stają przed trudnym zadaniem — zawsze i wszędzie. Zatem spojrzenie na kwestię dyscypliny zależy w dużej mierze od stosunku do młodzieży. Czy młodzi są potencjalnym zagrożeniem i muszą być trzymeni pod ścisłą kontrolą, czy też są ludźmi takimi jak my, tyle, że młodszymi i mniej doświadczonymi?

Jako dorośli musimy stosować się do praw i reguł obowiązujących w społeczeństwie. To samo dotyczy szkół. Muszą być pewne reguły. Ogólnie przyjęta zasada jest taka, że w stanowieniu przepisów obowiązujących ogół społeczeństwa muszą brać udział — i to na demokratycznych zasadach — ci, którzy im podlegają, czyli obywatele. Ta sama reguła dotyczy regulaminu szkoły i podległych mu uczniów.

Konteksty formalne

Pozycja osobista

Krok 1.

Przepisy i autorytet to najlepsze środki utrzymania porządku. Regulamin zapewnia stabilność, bo uczniowie zawsze wiedzą jak mają się zachować. Upraszcza on również stosunki społeczne w szkole i oszczędza nauczycielom wielu czasochłonnych dyskusji. Dyrektor, jako najwyższa instancja w szkole, ma zawsze rację.

Propozycja:

Zadać sobie pytanie: czy są jakieś przyczyny strukturalne, które można usunąć? Na przykład, czy można tak zmienić plan lekcji, by dorośli mogli spędzać więcej czasu z uczniami? Albo zadbać o to, by w wielu miejscach były duże zegary, co ułatwi uczniom punktualne przychodzenie na lekcje. Najpewniej są jakieś łatwe sposoby usprawnienia organizacji — trzeba je tylko znaleźć, bo to pozwoli poświęcać mniej czasu i energii na sprawy dyscyplinarne.

Krok 2.

Z racji zajmowanego stanowiska to do dyrektora należy interpretacja regulaminu i zakres sankcji, ale przed podjęciem decyzji wysłuchuje się głosu uczniów i wykazuje się większą otwartością na ich potrzeby i interesy. W pewnych przypadkach mogą istnieć okoliczności łagodzące, np. niektóre problemy z dyscypliną mogą wpływać z różnic kulturowych.

Propozycja:

Zachęcać nauczycieli, by kładli większy nacisk na motywowanie uczniów, a nie na sztuczne budowanie własnego autorytetu. Włączać uczniów w proces ustanawiania przepisów. Zasięgnąć porady, jak radzić sobie z różnicami kulturowymi. Uczniowie, jak my wszyscy, chcą pracować w spokoju, nie wśród chaosu. Zamiast mówić o zasadach i karach używać terminów *prawa i obowiązki*.

Krok 3.

Wszyscy podejmują nieustanne wysiłki, by utrzymać porządek i dyscyplinę. Różnica polega na tym, że teraz kodeks postępowania jest znany wszystkim i przyswojony przez większość. Wzajemny szacunek i interes wspólny stanowią wytyczne przy ustalaniu zasad obowiązujących w szkole. Współpraca jest ważniejsza niż narzucanie reguł mocą autorytetu, a regulamin jest regularnie poddawany rewizji przez uczniów, nauczycieli i dyrekcję.

Autorytet trzeba sobie zdobyć, nie przychodzi on automatycznie wraz z zajmowanym stanowiskiem. Ale przyjmuje się, że — podobnie jak w świecie zewnętrznym — zawsze znajdą się tacy, którym niełatwo przyjdzie się przystosować do obowiązujących zasad albo nie potrafią narzucić sobie dyscypliny bez pomocy przepisów i groźby kary.

Propozycja:

Kiedy trzeba zastosować sankcje, robić to zdecydowanie, ale z umiarem. Zwracać uwagę na to, by krytykować uczynki, nie zaś osoby. Zachęcać do dobrego zachowania, dając więcej swobody tym, którzy wykazują się odpowiedzialnością i dojrzałością. Zawsze pamiętać, by jako osoba dorosła dawać dobry przykład młodzieży, której charakter jeszcze się kształtuje, oraz że obowiązkiem dyrektora i nauczycieli jest włączyć młodych obywateli w obręb społeczeństwa, nie zaś ich z niego wykluczyć.

Pozycja osobista

Dyscyplina w szkole

Władze oświatowe

Zazwyczaj władze nie ingerują w codzienne funkcjonowanie szkoły, więc kwestia dyscypliny nie jest na ogół poruszana w kontaktach z nimi. Uważana jest za wewnętrzną sprawę szkoły.

Krok 1.

Dyrektor odpowiada za utrzymanie porządku i dyscypliny. Może to być dużym obciążeniem.

Propozycja:

Wskazać wpływające na szkołę czynniki społeczne, które można zniwelować dzięki zmianom w lokalnej polityce oświatowej. Poruszyć kwestię, jak lokalne władze (oświatowe i inne) mogą przeciwdziałać segregacji i innym niesprawiedliwościom społecznym.

Krok 2.

Nabyto świadomość, że kwestia dyscypliny wykracza poza wewnętrzne sprawy szkoły. Jak to zwykle bywa, przemiany społeczne mają natychmiastowy wpływ na życie szkolne.

Propozycja:

Wykorzystać swoje stanowisko i wiedzę, by przekonać władze o konieczności wprowadzenia niezbędnych poprawek do sposobu rozdzielania środków. Przedstawić obraz zniuansowany, neutralizując populistyczne żądania „zaprowadzenia porządku” bez rozwiązania rzeczywistych trudności.

Krok 3.

Władze mają prawdziwy obraz tego, jak zachęca się uczniów do dobrego zachowania, i w jaki sposób utrzymuje się dyscyplinę. Szkoła stanowi dobry przykład w tej dziedzinie.

Propozycja:

Uświadomić władzom, że dobre postawy obywatelskie kształtują się w szkole, a środki na nią przeznaczane są dla społeczeństwa opłacalną inwestycją.

Władze oświatowe

Dyscyplina w szkole

Zebrania nauczycielskie

Dyrektor powinien zawsze pamiętać, że zdyscyplinowanie uczniów jest niezwykle ważne dla nauczycieli. Oni pierwsi bowiem pierwsi muszą stawić czoło nieposłusznemu zachowaniu, często stojąc w pojedynkę naprzeciw stosunkowo licznej grupie uczniów. Co zatem można zrobić, by zapewnić nauczycielom jak najlepsze warunki i instrumenty pozwalające stworzyć w klasie środowisko sprzyjające pracy tak uczniów, jak i ich samych?

Krok 1.

Władzę w klasie mają nauczyciele. W sprawach dyscypliny dyrektor zawsze staje po ich stronie. Tym niemniej jest on skłonny postrzegać problemy z dyscypliną jako efekt osobistej słabości nauczyciela lub braku charakteru ze strony ucznia.

Propozycja:

Należy dyskutować na temat dyscypliny w ogóle. Uważać, by nikogo nie obwiniać. Dowiedzieć się, co — zdaniem nauczycieli — jest największą przeszkodą w utrzymaniu porządku. Zachęcać do otwartości: to, co czasem uważane jest za głęboko osobiste, może okazać się doświadczeniem podzielanym przez wszystkich lub prawie wszystkich. Wprowadzić wspólne zasady postępowania; postarać się uzyskać konsens przynajmniej na bardzo podstawowym poziomie i podkreślać, że wszyscy muszą lojalnie stosować się do tego, co wspólnie zdecydowano.

Krok 2.

Wprowadzono pewne ulepszenia organizacyjne. Nadal jednak w powszechnym mniemaniu to uczniowie powinni się zmienić, a nie szkoła. Wielu nauczycieli uważa problemy z dyscypliną za niedociągnięcia osobiste i zawodowe.

Propozycja:

Zaprościć specjalistów, by nauczyciele mogli dowiedzieć się więcej na temat zmian zachodzących w przyjmowanym przez społeczeństwo systemie wartości, a także różnic etnicznych i kulturowych. Spróbować również spojrzeć na sytuację z punktu widzenia uczniów: jakie mechanizmy występujące w szkole prowadzą do niepożądanych zachowań? Co można zmienić?

Krok 3.

Problemy z dyscypliną omawiane są w szerszej perspektywie i nie są uważane przez nauczycieli i dyrekcję za osobiste braki. Potrzebne jest dogłębne zrozumienie stanu współczesnego społeczeństwa i jego wpływu na dzieci. Zdyscyplinowanie jest jednakowo ważne dla wszystkich. Zasady zachowania są ustanawiane i rewidowane w ramach porozumienia między dyrekcją, nauczycielami i uczniami. Uczniowie są świadomi swoich praw, ale i obowiązków.

Zebrania nauczycielskie

Dyscyplina w szkole



Następny punkt programu: zebrania trwają za długo. Ktoś chce zabrać głos w tej sprawie?

Uczniowie

W szkole autorytarnej dyscyplina jest celem samym w sobie. Posłuszeństwo jest cnotą.

Krok 1.

Uczniowie mają przestrzegać regulaminu i nie powinni go kwestionować.

Propozycja:

Pozwolić uczniom wyrazić własne zdanie. Jeśli ich zastrzeżenia są zdecydowane i jednomyślne, można dopuścić odstępstwo od przepisu, który jest najwyraźniej nieodpowiedni. Następnie należy dostosować przepis do nowej praktyki.

Krok 2.

Silny sprzeciw uczniów wobec jakiegoś przepisu jest wskazówką, że konieczna jest jego zmiana.

Propozycja:

Włączyć uczniów w proces podejmowania decyzji. Pozwolić samorządowi odegrać sporą rolę przy ustalaniu zasad zachowania w szkole. Z naszego doświadczenia wynika, że uczniowie doskonale wiedzą, jak powinien wyglądać realistyczny regulamin, którego łatwo będzie przestrzegać. Oni także, podobnie jak my, pragną ładu i spokoju.

Krok 3.

Uczniowie włączają się nie tylko w omawianie zasad mających obowiązywać w szkole, ale również we wprowadzanie regulaminu w życie. Starsi uczniowie pełnią wobec młodszych rolę mentorów. Zob. także *Zebrania nauczycielskie*, Krok 3, powyżej.

Uczniowie

Dyscyplina w szkole

Konteksty nieformalne

Poglądy osobiste

Krok 1.

Nie można ufać poglądom dzieci/uczniów na to, co jest słuszne, a co nie. Muszą nauczyć się posłuszeństwa.

Propozycja:

Zadać sobie pytanie: dlaczego interpretacja regulaminu dokonywana przez dyrekcję ma mieć zawsze pierwszeństwo? Zaprosić uczniów do dyskusji na temat regulaminu i zachowania. Ponadto warto dzielić się swoimi przemyśleniami z nauczycielami.

Krok 2.

Uświadomiono sobie, że istnieją inne przyczyny braku zdyscyplinowania, niż wady charakteru. Dyrektor jest zdolny do samokrytycyzmu — można byłoby uniknąć niektórych problemów z dyscypliną, gdyby tylko wykazano się większą elastycznością.

Propozycja:

Dać starszym uczniom więcej praw w wybranej dziedzinie i zobaczyć, jaka będzie ich reakcja. Wyraźnie określić, do jakiego stopnia biorą na siebie odpowiedzialność. Na przykład można dać im na okres próbny swobodny dostęp do pracowni komputerowej, jednak pod warunkiem, że będą uważnie obchodzić się ze sprzętem. Niech uczniowie wyraźnie zobaczą proste powiązanie: im większą odpowiedzialnością się wykażą, tym większe będą mieli prawa.

Krok 3.

Dyrektor ma zaufanie do uczniów, podobnie jak do nauczycieli. Przepisy są istotne, bo wyznaczają pewne ramy postępowania, ale na ogół nie wykorzystuje się ich jako głównego środka, który ma zapobiegać i przeciwdziałać złemu zachowaniu. Osobista odpowiedzialność jest ważniejsza niż posłuszeństwo.

Żeby móc czuć się osobiście odpowiedzialnym, trzeba mieć szacunek dla samego siebie. Wzmacnianie poczucia godności własnej u uczniów to fantastyczne wyzwanie stojące przed szkołą: bez szacunku dla siebie samego nie można szanować innych. Nauczyciele i dyrekcja może tu zastosować metody znane, np. z pracy trenerów sportowych (*coaching*).

Poglądy osobiste

Dyscyplina w szkole

Rozmowy na korytarzu/kontakty towarzyskie

Krok 1.

Kiedy dyrektor chodzi po szkole, głównym przyświecającym mu celem jest sprawdzenie, czy wszędzie panuje porządek. Ważne jest też, by uczniowie i nauczyciele odczuwali respekt przed dyrekcją.

Propozycja:

Zadać sobie pytanie: czy uczniowie zachowują się inaczej, jeśli w pobliżu nie ma nikogo z dorosłych? Jeśli tak, to dlaczego tak się dzieje?

Krok 2.

Dorośli w szkole zawsze dają dobry przykład — są punktualni, uprzejmi i dobrze przygotowani do zajęć. Oczywiście, od uczniów oczekuje się podobnej postawy.

Propozycja:

Kiedy jest się świadkiem złego zachowania, należy wykorzystać sposobność do podjęcia pozytywnej ingerencji — trzeba okazać osobiste zainteresowanie, próbując przy tym powstrzymać się od natychmiastowego osądzania. Nie ograniczać się do korygowania nieodpowiednich zachowań. Jeśli nawiąże się przyjazny kontakt z uczniami, to zyska się dużo lepszy punkt wyjścia do ich dyscyplinowania w konstruktywnym, pozytywnym kierunku.

Krok 3.

Relacje między uczniami i nauczycielami są swobodne, ale pełne szacunku, a uczniowie mają poczucie, że nauczyciele ich wspierają i wykazują autentyczne zainteresowanie ich dobrem i rozwojem osobistym. Uczniowie zachowują się odpowiednio nawet wtedy, gdy nikt z dorosłych ich nie kontroluje, niewiele jest przypadków wandalizmu i zastraszania. Uczniowie i nauczyciele czują się związani ze szkołą.

Rozmowy na korytarzu/kontakty towarzyskie

Dyscyplina w szkole

Codienne życie szkoły

Rozwiązywanie konfliktów

Krok 1.

Odpowiedzi na większość wątpliwości w sprawach porządkowych można znaleźć w dokumentach określających ogólne ramy funkcjonowania szkoły. Dyrektor jest ekspertem w kwestii przepisów prawnych.

Propozycja:

Zadać sobie pytanie: dlaczego to wydaje się takie ważne? Niezdyscyplinowane zachowanie wiąże się ze stratą czasu i pieniędzy. Czy istnieje inna motywacja do dobrego zachowania niż regulamin?

Krok 2.

Punktem wyjścia było danie nauczycielom większej swobody i niezależności w pracy. Ograniczono do minimum codzienne kontrole, więc dyrektor może poświęcać więcej czasu uczniom i nauczycielom.

Propozycja:

Odwoływać się do dobrych stron ludzkiego postępowania zamiast wkładać cały wysiłek w tłumienie złych. Podkreślać odpowiedzialność każdego z osobna za atmosferę w szkole, np. zadając uczniom i nauczycielom pytanie: czy chciałbyś mieć takiego kolegę, jak ty sam? Zachęcać nauczycieli do pracy zespołowej i ułatwiać im ją — np. w miejsce tradycyjnego systemu, w którym każdy nauczyciel ma swoją klasę, wyznaczyć grupę nauczycieli opiekujących się większą niż klasa grupą uczniów. Prowadzić szczere rozmowy na temat szkód i negatywnych skutków stosowania przemocy. Aktywnie upowszechniać zasady i metody pokojowego rozwiązywania konfliktów.

Krok 3.

Szkoła to miejsce pełne życia i nie zawsze dyrektor ma całkowitą kontrolę nad tym, co się dzieje, a to dla osoby pełniącej to stanowisko bywa czasem źródłem niepokoju. Większością przypadków niesubordynacji ktoś się zajmuje nim jeszcze informacja o nich dotrze do dyrektora. Uczniowie i nauczyciele często zgłaszają zaskakująco dobre pomysły. W szkole panuje powszechne poczucie, że jest się częścią większego zespołu.

Warto okazywać zaufanie! Jeśli da się podwładnym więcej niezależności, to trzeba okazać wyrozumiałość dla ewentualnych błędów. Dobrze jest dostrzegać w konfliktach efekt rozbieżności zdań, z których niekoniecznie jedno jest słuszne, a drugie nie.

Zawsze trzeba odnosić się pozytywnie do słów krytyki i zgłaszanych propozycji; niech uczniowie i nauczyciele dokonują regularnej oceny przyjętego przez dyrektora sposobu kierowania szkołą.

Rozwiązywanie konfliktów

Dyscyplina w szkole

7. Demokratyczne metody kierowania szkołą — pytania

Codziennie w mediach pełno jest doniesień o problemach w naszych szkołach — niesubordynacji, wandalizmie, wagarowaniu i zastraszaniu słabszych, by wymienić tylko parę z nich. Władze oświatowe wielu krajów są głęboko zaniepokojone sytuacją przedstawioną w raportach PISA¹⁰, a uniwersytety narzekają, że zbyt wielu absolwentom szkół średnich brakuje wiedzy niezbędnej dla podjęcia studiów. Więcej porządku, surowsze przepisy, usuwanie ze szkoły uczniów niezdyscyplinowanych — takie i inne środki represji to standardowe rozwiązania proponowane zarówno w listach, które zwykli ludzie wysyłają do redakcji gazet, jak i w dekretach ministerialnych.

W tej sytuacji można by się zastanawiać, czy to rozsądne dawać uczniom więcej praw, skoro najwyraźniej nie potrafią zachować się odpowiedzialnie nawet w tak prostej sprawie, jak wykonywanie poleceń nauczyciela. Jesteśmy jednak przekonani, że potrzeba więcej, a nie mniej demokracji. Traktując uczniów z szacunkiem, zwiększamy prawdopodobieństwo, że oni odwdzięczą się tym samym. Na prawdziwy autorytet trzeba sobie zapracować, nie wynika on automatycznie z zajmowanego stanowiska. A nade wszystko mocno wierzymy, że szacunek dla każdego człowieka, równość i prawo głosu, to sprawy fundamentalne. Szkoła nie jest tu wyjątkiem. Jesteśmy również przekonani, że jeśli chcemy, by demokracja w naszych krajach miała się dobrze, młodzi ludzie muszą już w latach szkolnych mieć sposobność jej praktykowania i dostrzeżenia płynących z niej korzyści.

Biorąc pod uwagę aktualne problemy — niepokoje społeczne, restrukturyzację gospodarczą i zmiany demograficzne — zatroskanie wydaje się rzeczą naturalną. Co się jeszcze może stać, jeśli popuścimy cugli? W tym rozdziale próbujemy odpowiedzieć na najczęściej zadawane pytania dotyczące demokratycznych metod kierowania szkołą lub przynajmniej skomentować niektóre związane z nimi kwestie.

Co będzie z ...

porządkiem?

Demokracja uczniowska nie oznacza, że nie będą obowiązywać żadne reguły. Szkoła nie różni się pod tym względem od reszty społeczeństwa. Z naszego osobistego doświadczenia wynika, że uczniowie, niezależnie od wieku, mają takie samo podejście do prawa i porządku, jak dorośli — *reguły są potrzebne!* Ale te łatwiej zrozumieć i przestrzegać, jeśli osobiście uczestniczyło się w ich tworzeniu. Prawdę mówiąc, włączenie uczniów w proces ustalania regulaminu jest jednym z najłatwiejszych i najbezpieczniejszych punktów wyjścia na drodze do demokracji w kierowaniu szkołą.

wynikami?

Wielu nauczycieli i dyrektorów obawia się, że przyznanie uczniom uprawnień osłabi w nich wolę i chęć osiągania dobrych wyników. Ogólnie zakłada się, że to nauczyciele mają niezbędne ogólne pojęcie o tym, czego i jak uczyć. Owszem, są specjalistami od nauczania, ale uczenie się jest sprawą indywidualną i każdy uczeń wie najlepiej, jaka metoda jest dla niego najodpowiedniejsza. Jednym ze sposobów okazywania uczniom szacunku jest koncentrowanie się przez nauczycieli na przyswajaniu przez nich wiedzy, nie zaś na nauczaniu. Najnowsze badania wykazują, że takie podejście pozytywnie wpływa na osiągnięte wyniki.

¹⁰ Nauka dla jutra 2003: Program Międzynarodowej Oceny Uczniów.

szacunkiem dla nauczycieli?

Co się stanie, jeśli uczniowie będą mieli prawo krytykować nauczycieli? Jaka będzie ich ocena jakości nauczania?

Prawda jest taka, że uczniowie cenią sobie to samo, co nauczyciele — kompetencję, dobrą organizację, przyjazne nastawienie, zaangażowanie, wysokie wymagania w stosunku do uczniów i zdolności przywódcze.

Oczywiście istnieje ryzyko, że uczeń, który poczuje się urażony lub niesprawiedliwie potraktowany, może wyrazić swoją opinię w sposób obraźliwy. Ale w miarę nabywania doświadczenia oraz pojawiania się coraz bardziej partnerskich i opartych na wzajemnym szacunku relacji z nauczycielami, złe obyczaje będą znikły. Złe zachowanie bierze się raczej z poczucia wyobcowania i niższości.

prawami bez obowiązków?

Jeśli uczniowie są traktowani jak ciemni i nieodpowiedzialni odbiorcy edukacji, którzy powinni być wdzięczni za to, czym obdarza ich świat dorosłych, nie będzie im łatwo dowiedzieć się, czego mogą się w granicach rozsądku domagać od szkoły i nauczycieli. Ale jeśli są stale informowani i szczerze pytani o własne zdanie, będą wykazywać większą skłonność do dojrzałego postępowania. Zrozumieją związek między prawami i obowiązkami, pojmą też, że nie mogą domagać się czegoś kosztem innych.

słabymi wynikami w nauce i brakiem motywacji?

Przyczyny niedostatecznych osiągnięć mogą być różne — dojrzewanie to burzliwy okres, w którym wiele może się wydarzyć. Dając uczniom większy wpływ na ich pozycję w szkole można przynajmniej ograniczyć pochłaniające dużo energii problemy, z którymi młodemu człowiekowi przychodzi się borykać. Sztywny program nauczania czy arbitralny dobór tematów przez nauczyciela mogą w dużej mierze zgasić młodzieńczy entuzjazm. Pozostawienie uczniom większej swobody, zarówno w wyborze przedmiotów, jak i metod uczenia się, może zwiększyć ich motywację.

ucznioma mającymi trudności w nauce?

W demokratycznie prowadzonej szkole występuje dążenie do tego, by nikt nie czuł się wykluczony. Co zrobić z tymi, którzy uczą się powoli? Czy nie ma ryzyka, że spowolnią postępy całej grupy? Oczywiście w demokratycznej szkole też są jakieś granice włączania w obręb społeczności szkolnej, ale statystyki wykazują, że ryzyko związane z tego rodzaju ucznioma jest często wyolbrzymiane. Ze wspomnianego raportu PISA wynika, że w krajach, które od wczesnych lat oddzielają wolniej uczących się od reszty, wyniki końcowe nie są wcale lepsze niż w tych państwach, gdzie grupy wiekowe trzymane są razem przez cały okres obowiązkowej nauki.

złymi decyzjami uczniów?

Jeśli damy uczniom większą swobodę wyboru, to jak sprawić, by podejmowali właściwe decyzje? Pytanie nie jest dobrze postawione. Powinno brzmieć: kto ma decydować o tym, co jest właściwe? Jeśli uczniowi przyznaje się choć trochę swobody wyboru, ogólny rezultat będzie prawdopodobnie lepszy. A umiejętności analitycznego i krytycznego myślenia można nabyć na wiele sposobów, nie tylko z tradycyjnych podręczników do tradycyjnych przedmiotów nauczania.

czasem, który pochłania demokracja?

Jeśli uczniowie mają się angażować w procesy demokratyczne, to kosztem jakich przedmiotów będzie się to odbywać? Czy mniej będzie czasu na naukę? Otóż ćwiczenie się w demokracji jest równie ważne, jak każdy inny przedmiot uczony w szkole, a wszystkie procesy społeczne, w których uczniowie uczestniczą oraz sam proces uczenia się tylko na tym skorzystają.

Demokratyczne kierowanie szkołą w praktyce

Doskonałym przykładem demokratycznych metod kierowania placówką oświatową jest szkoła podstawowa w Roihuvori na przedmieściach Helsinek (Finlandia). Osiągnięto tam wysoki poziom zaawansowania we wszystkich czterech kluczowych dziedzinach EO opisanych w tej książce.

Kierownictwo, przywództwo i odpowiedzialność publiczna

Praca szkoły zorganizowana jest przy pomocy samodzielnych zespołów, które zajmują się większością spraw związanych z zarządzaniem. Nauczyciele, uczniowie i ich rodzice wspólnie określają misję szkoły. Samorząd szkolny jest bardzo aktywny i ma mocne wsparcie ze strony nauczycieli. Szkoła wybiera w drodze głosowania swoich przedstawicieli uczestniczących w negocjacjach z radą miejską. Zdarzało się już, że szkołę reprezentowały siedmiolatki potrzebujące pomocy w przeczytaniu oficjalnych dokumentów! Stosowaną w helsińskich szkołach metodą rozliczania z wykonywania przyjętych obowiązków jest samoocena przedstawiana w pisemnym sprawozdaniu dla rady. Od wyników nauczania zależą fundusze szkoły na następny rok. Szkoła podstawowa w Roihuvori odnosi takie sukcesy, że przyznawano jej już znaczne sumy, które wykorzystano na szkolenia i zagraniczne studia dla nauczycieli.

Edukacja według wartości

EO jest prowadzona na każdym szczeblu pracy szkoły. Wartości takie, jak równość i godność ludzka, są w samym centrum uwagi, a każda klasa ma stanowić demokratyczne środowisko nauki. Przywiązuje się dużą wagę do nabywania umiejętności społecznych i życiowych. Uczniowie podzieleni są na grupy mieszane wiekowo, a ci, którzy mają trudności w nauce lub wykazują specjalne potrzeby, są w nie włączeni. Metody nauczania są różne i dostosowane do indywidualnych sposobów uczenia się dzieci.

Współpraca i komunikacja, duch konkurencji a autonomia szkoły

Starsi uczniowie są dla młodszych jak starsze rodzeństwo. Wiele konfliktów rozwiązywanych jest przez mediatorów z najstarszych grup wiekowych (11-12 lat). Są oni przeszkoleni przez miejscowy Czerwony Krzyż.

Wszyscy uczniowie uczą się korzystania z mediów, mają swobodny dostęp do Internetu i poczty elektronicznej.

Rodzice oceniają szkołę corocznie.

Dyscyplina w szkole

Refleksja i dialog z innymi to sposób na naukę odpowiedzialności i rozumienia tego, jaki wpływ na innych mają nasze działania.

Każdy ponosi część odpowiedzialności za panującą w szkole przyjazną atmosferę, bezpieczeństwo i dobre samopoczucie. Żadne formy przemocy, dyskryminacji czy rasizmu nie są tolerowane. Członkowie grona pedagogicznego decydują, które konflikty można rozwiązać poprzez mediację, a które spotkają się z formalnymi sankcjami.

Wyniki w ostatniej ocenie szkoły

W najważniejszych przedmiotach uczniowie osiągają podobny poziom, co inne szkoły, ale wykazują znacznie większe umiejętności społeczne i bardziej pozytywny stosunek do szkoły niż przeciętnie. W sytuacjach konfliktowych wydają się bardziej tolerancyjni i wykazują w pracy w szkole więcej inicjatywy.



Wspólne występy w szkole podstawowej w Roihuvuori, na przedmieściach Helsinek

8. Przykłady dobrej praktyki

Rok 2005 został ogłoszony przez Radę Europy Europejskim Rokiem Edukacji Obywatelskiej, a państwa członkowskie zachęcane były do zapoznawania Rady z przykładami udanych rozwiązań w tej dziedzinie oświaty. Większość przykładów opisanych w tym rozdziale pochodzi właśnie z nadesłanych sprawozdań. Rola dyrektora w procesie zmian w zakresie promowanych wartości i szkolnych procedur okazuje się nie do przecenienia.

8.1. Prawa i obowiązki

Nauczyciele często obawiają się, że uczniom przyznaje się tylko prawa, bez jednoczesnego nakładania na nich pewnych obowiązków. Z kolei uczniowie narzekają na obciążenie nadmiarem obowiązków i niedostatek przysługujących im praw. Musi w tej sferze zostać zachowana równowaga oraz pewno powiązanie: im więcej przyjmujesz odpowiedzialności, tym więcej też otrzymujesz praw. Dojrzałemu, samodzielnemu uczniowi można dać większą swobodę decydowania, czego, i jak ma się uczyć. Rola nauczyciela jest wówczas inna.

Wiele szkół w Norwegii eksperymentuje teraz z samodzielnym trybem nauki. Oto sprawozdanie ucznia ostatniej klasy obowiązkowej szkoły w tym kraju:

„W przyszłym tygodniu zaczynamy zajęcia indywidualne. Mamy do przerobienia dwutygodniowy program. Sami musimy rozplanować sobie naukę. Jeśli zrobi się to efektywnie, ma się dużo mniej pracy domowej. Zawsze mamy do dyspozycji wielu nauczycieli, żebyśmy mogli otrzymać pomoc z różnych przedmiotów. Możemy też pracować z innymi uczniami, w bibliotece lub przy komputerze. Rok szkolny podzielono u nas na pięć semestrów, w każdym zmienia się plan lekcji. W środku dnia mamy czas wolny, kiedy możemy wybierać różne zajęcia, niektóre organizowane przez samych uczniów, np. sportowe albo wyjścia do kawiarenki prowadzonej przez uczniów. To nas ze sobą zbliża i tworzy miłą atmosferę w szkole.”

(Dziewięciolatek ze szkoły w Terruden w Norwegii)

Od jakiego wieku dzieci mogą zapoznawać się ze swymi prawami i obowiązkami obywatelskimi? Właściwie nigdy nie jest na to za wcześnie, nawet na poznanie tych wartości od strony teoretycznej. W szkole podstawowej ASBL Philomène w Brukseli wykorzystuje się filozofię do budzenia u dzieci świadomości tych kwestii:

Naszym celem jest stymulowanie samodzielnej, krytycznej i analitycznej refleksji poprzez filozoficzne dyskusje w grupach dzieci od 6 do 11 lat, ze szczególną uwagą poświęcaną dzieciom z upośledzonych społecznie rodzin. Grupy te mają spotkania raz lub dwa razy w miesiącu.

Prowadzący zajęcia skłaniają dzieci do zastanowienia się nad różnymi postawami i uprzedzeniami, a także obowiązującymi w ich otoczeniu zasadami i normami, których przestrzegają, często nie zastanawiając się nad ich słusznością. Dzieci ćwiczą się ponadto w aktywności obywatelskiej w konkretnych, codziennych sytuacjach.

Najważniejsze tematy poruszane w dyskusjach to: wzajemny szacunek, odpowiedzialność, zaangażowanie, sumienie i krytyczne myślenie. Oryginalność tego projektu polega na zastosowaniu w nim podejścia filozoficznego, które nie jest ani dogmatyczne, ani pretensjonalne. Samodzielne myślenie nie polega na powtarzaniu tego, co mówią inni, choćby ich słowa były nie wiadomo jak słuszne, lecz na dogłębnym „przetrawieniu” danej myśli i nadaniu jej konkretnego znaczenia dla samego siebie. Kolejną innowacyjną cechą tego projektu wiąże się z podstawą myślenia filozoficznego — nie chodzi o to, czy analizowane pojęcie lub idea są złe, czy dobre ani nawet o samą krytyczną analizę, lecz o zdolność do wykształcenia w dzieciach umiejętności myślenia i uzasadniania rozumowania, na którym opierają się przyjęte przez nie postawy i wartości.

Oczywiście kierownictwu szkoły łatwiej jest krzewić wartości demokratyczne, jeśli otrzymuje ono wsparcie ze strony władz krajowych. W programach oświatowych większości krajów członkowskich Rady, zwłaszcza tych o najkrótszym stażu, widoczne jest silne i uznane za istotne dążenie do umocnienia wartości demokratycznych. Na przykład w Azerbejdżanie po serii konferencji i seminariów poświęconych EO całkowicie zmieniono program przedmiotu „Człowiek i społeczeństwo” (wy-

chowanie obywatelskie) dla szkół średnich. Pojawiły się w nim tematy wcześniej nieuwzględniane (m.in. tolerancja, uczestnictwo w szkolnej demokracji, demokratyczna obywatelskość). Podobny projekt, choć skierowany do dorosłych, realizowany jest w Gruzji. Uczestniczą w nim liczne organizacje rządowe i pozarządowe.

8.2. Aktywne uczestnictwo



*Starsi uczniowie uczą młodszych
w gimnazjum w Tullinge (Szwecja)*

Szkoła Podstawowa im. Filipa Filipoviča w Belgradzie opracowała strategię angażowania wszystkich zainteresowanych w rozwój szkoły. W 2004 r. wdrożono tam projekt pod nazwą Planowanie Postępów Szkoły, którym kierował zespół złożony z dyrektora, jednego z nauczycieli i dwóch konsultantów spoza szkoły.

„Chcąc podkreślić żywione przez nas pragnienie włączenia całej społeczności lokalnej w proces ulepszania naszej szkoły, wybraliśmy hasło: *Jesteśmy z sąsiedztwa*. Pierwsze seminaria dla wszystkich zaangażowanych w ten projekt odbyły się w kwietniu 2004 r. Zadanie polegało na stworzeniu zarysu planu postępów szkoły.

Następnie w czerwcu 2004 r. zorganizowaliśmy osobne warsztaty dla poszczególnych grup zainteresowań tak, żeby stworzyć zakrojony na pięć lat wstępny plan rozwoju naszej szkoły w zakresie zmian dotyczących nauczania, komunikacji i atmosfery, zarządzania, organizacji oraz infrastruktury, zajęć pozalekcyjnych i doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Najślabszy był odzew ze strony lokalnej społeczności, ale ogólnie rzecz biorąc warsztaty okazały się konstruktywne. Uczniowie i rodzice zaangażowali się w projekt za pośrednictwem organizacji nauczycieli i rodziców. 300 propozycji będących rezultatem warsztatów zostało wywieszonych w szkolnym hallu. Na ich podstawie zespół opracował ostateczną wersję planu rozwoju szkoły.”

Statystyki pokazują, że wyniki szkoły poprawiły się pod każdym względem. Na przykład zaangażowanie lokalnej społeczności pomogło w zaspokojeniu finansowych potrzeb szkoły, zarówno dzięki sponsorom, jak i silniejszemu naciskowi wywieranemu przez zainteresowanych na lokalnych polityków.

Dobrym punktem wyjścia na drodze do pobudzania aktywności obywatelskiej jest często konkretny problem, na przykład kwestia bezpieczeństwa drogowego w okolicach szkoły.

Spośród problemów związanych z bezpieczeństwem uczniowie szkoły im. Jovana Jovanoviča Zmaja z Vranje (Serbia) wybrali kwestię zagrożenia dzieci ze strony ruchu drogowego. Zgodnie uznali, że najlepszym rozwiązaniem będzie umieszczenie w pobliżu szkoły świateł. Aby uzyskać potrzebne wsparcie i pomoc, zorganizowali spotkania z przedstawicielami policji drogowej i UNDP, w którym widziano m.in. potencjalne źródło niezbędnych finansów. Aby uzmysłowić ogółowi wagę problemu, uczniowie zwrócili się do mediów i wystąpili w lokalnym programie telewizyjnym razem z reprezentantami policji i UNDP. Ich akcja przyniosła rezultaty — w pobliżu wszystkich szkół i przedszkoli we Vranje zainstalowano światła drogowe.

Uczestnicząc w realizacji tego projektu uczniowie szkoły nauczyli się, że ich zdanie się liczy i brane jest pod uwagę.

Czasami, choć niezbyt często, inicjatywa aktywnego uczestnictwa wychodzi od innych członków społeczności lokalnej. Tak było w Zadarze (Chorwacja), gdzie policja chcąc zmienić stosunek młodzieży do sił porządkowych zaprosiła szkoły do udziału w projekcie nakierowanym na zmianę

sposobu postrzegania tej instytucji — tak, aby nie widziano w niej sił represyjnych, lecz organizację służącą interesom społeczeństwa obywatelskiego oraz pomagającą w tworzeniu bezpieczniejszego otoczenia, w którym respektowane byłyby wartości demokratyczne i prawa obywateli.

Projekt zyskał silne poparcie chorwackiego Ministerstwa Kultury, Akademii Policyjnej w Zagrzebiu i różnych organizacji pozarządowych, ale początkowo spotkał się z niewielkim zainteresowaniem ze strony dyrektorów szkół. Ostatecznie 8 spośród 14 szkół przyjęło zaproszenie do udziału w realizacji programu. Przyniósł on nie tylko poprawę stosunków między lokalną policją i uczniami uczestniczącymi w projekcie, ale także pozytywne skutki uboczne. Nauczyciele i policjanci dowiedzieli się, że ich „wyobrażenia o młodych ludziach bardzo się różniły, podobnie jak gotowość do wysłuchania wypowiedzianych przez młodzież opinii i poglądów. Wszyscy musimy dokonać dużych postępów na polu wyrabiania wzajemnego zaufania, rozwijania umiejętności nauczania i uczenia się, a także szkolenia obu grup zawodowych w zakresie interaktywnych i bezpośrednich metod pracy z młodzieżą”.

(Maja Uzelac, jedna z kierowniczek projektu)

W ocenie tego jednorocznego projektu wskazano na takie jego efekty, jak: wzrost świadomości istnienia problemów społecznych, poprawa wzajemnych stosunków między dorosłymi i uczniami, wzrost poziomu wzajemnego zaufania, spokojniejsze podejście do problemów młodzieży i lepsze ich zrozumienie, stworzenie przyjaźniejszego środowiska, w którym uczniowie wykazują większe zainteresowanie nauką, a nauczanie jest bardziej efektywne.

Te dwa przykłady jasno pokazują, że w rozwoju szkoły, w jakimkolwiek zresztą kierunku, dyrektor odgrywa rolę zasadniczą. Bez względu na to, od kogo wychodzi inicjatywa, bardzo niewiele da się zrobić w zakresie długoterminowej poprawy bez pełnego zaangażowania z strony osoby pełniącej tę funkcję.

8.3. Docenianie różnorodności



Uczniowie gimnazjum w Tullingen (Szwecja)

Dwa przykłady z Portugalii:

Projekt MUS-E w Evorze jest częścią międzynarodowej sieci MUS-E — programu „Artyści w szkołach” powołanego do życia przeszło dziesięć lat temu przez Yehudi Menuhina. Projektem tym objęta jest szkoła podstawowa Cruz da Picada, gdzie prowadzi się zajęcia artystyczne mające wspomagać integrację mniejszości etnicznych z resztą społeczeństwa, a tym samym przeciwdziałać wykluczeniu społecznemu i kulturowemu.

Metoda wykorzystywana przez artystów działających w ramach projektu „szkolenia w działaniu” polega na interdyscyplinarnej pracy z dziećmi i nauczycielami, przy czym nacisk położony jest na teatr, taniec i sztuki wizualne.

W roku szkolnym 2004/2005 miał miejsce rozsiany po całym mieście „Jarmark fantastyki”. To targowisko niezwykłych „rzeczy nie z tego świata” zostało wymyślone i zorganizowane wspólnie przez dzieci i artystów, którym pomagała grupa teatralna PIM-Teatro, EPRE (miejskowa izba dziecka), nauczyciele

i rodziny. Na tym szczególnym jarmarku można było kupić niemal wszystko, jak choćby magiczne mikstury, latające kapelusze, czy mówiące książki, a towarzyszyły temu popisy muzyków, żonglerów, akrobatów i artystów w przebraniu potworów. Dla pochodzących z mniejszości i grup społecznie upośledzonych mieszkańców dzielnic, w których odbywała się impreza, świat baśni i wyobraźni dawał szansę uczestnictwa w imprezie na takich samych prawach, z jakich korzystają pozostali obywatele miasta z grup dominujących.

Interdyscyplinarny i artystyczny charakter projektu doprowadził do wzbogacenia sieci kontaktów międzyludzkich w obrębie miejscowej społeczności. Kolejnym osiągnięciem było nawiązanie przez nią partnerskiej współpracy z lokalnymi instytucjami i agencjami społeczno-kulturalnymi.

„Tropy we wszystkich kolorach” to projekt opracowany przez Jesuit Refugee Service [Jezuicką Służbę Uchodźcom] — międzynarodową organizację pozarządową, której zadaniem jest udzielanie wszelkiego rodzaju pomocy uchodźcom i emigrantom. W Portugalii JRS zajmuje się uchodźcami i imigrantami ekonomicznymi.

„W trakcie naszej pracy z imigrantami uświadomiliśmy sobie, że podzielenie się z młodzieżą szkolną naszymi doświadczeniami mogłoby być bardzo pożyteczne. Takie były początki projektu *Tropy we wszystkich kolorach*, który został sfinansowany przez portugalski Wysoki Komisarjat ds. Imigracji i Mniejszości Etnicznych (ACIME). Organizujemy trwające godzinę do półtorej spotkania z niedużymi grupami (30-40 uczniów, ich nauczyciele i inni pracownicy szkoły), podczas których dyskutujemy na temat migracji. Zwykle odwiedzamy szkoły prowadzące nauczanie początkowe (dzieci od 5 do 9 lat), ale od czasu do czasu także te dla nieco starszych (10-12 lat) w rejonie Lizbony i Setúbal.

Projekt dotyczy zagadnień emigracji, społeczeństwa wielokulturowego i przeciwdziałania wykluczeniu — są to wszystko sprawy istotne z punktu widzenia EO. Celem jest zwiększenie społecznej świadomości istnienia tych problemów i krzewienie postawy otwartości, szacunku i solidarności w stosunku do pracowników-imigrantów. Kwestie te omawiane są z perspektywy politycznej i osobistej — np. skutki imigracji przedstawiane są nie tylko na poziomie polityki rządu i zmian w zakresie makrospołecznym, ale również na poziomie osobistym i rodzinnym. Podejście metodologiczne oparte na prezentowaniu historii z życia imigrantów i ich osobistych relacji ułatwia uczniom zainteresowanie się tą tematyką i przybliża im realia świata imigrantów. Uczniowie wykazują większe zainteresowanie treścią spotkań, kiedy mogą wczuć się w autentyczne przeżycia imigranta.”

(Sprawozdanie Rity Raimundo, JRS Lizbona)

Rosnącym problemem są przejawy rasizmu czy dyskryminacji, które często możemy zaobserwować na co dzień w autobusie, supermarkecie, miejscach publicznych, czy też w klasie.

Austriacka organizacja ZARA opracowała program praktycznego szkolenia w zakresie odwagi cywilnej (po niemiecku *Zivilcourage*). Jego założeniem jest głębokie przekonanie, że wszyscy możemy i powinniśmy podjąć działania przeciwko tego typu dyskryminacji, interweniując za każdym razem, kiedy się z nią zetkniemy. Tylko w ten sposób można zmienić postawy społeczne.

ZARA (*Zivilcourageworkshops an Schulen*) obmyśliła warsztaty, które mają pomagać w przełamaniu bariery między chęcią podjęcia działania i rzeczywistym działaniem. Organizacja pracuje z uczniami od pięciu lat. Zajęcia mają trzy etapy:

1. Dyskusje grupowe pozwalające ustalić na podstawie własnego doświadczenia uczniów, co jest dyskryminacją.
2. Wcielanie się w role, które ma pomoc w lepszym zrozumieniu istoty problemu, zwiększeniu empatii i nabraniu odwagi.
3. Opracowanie strategii — co mogę zrobić widząc, że ktoś jest źle traktowany w autobusie? Co się stanie, gdy będę próbował zachować się bohatersko? Co będzie, jeśli inni pasażerowie też okażą się rasistami?

Uczestnictwo w tym programie pomogło uczniom znaleźć lub wypracować w sobie odwagę podejmowania drobnych, lecz ważnych kroków we właściwym kierunku. Chodzi nie tyle o to, by w nieprzyjemnej sytuacji publicznej zawsze wykazywać się heroicznym męstwem, ale o zdobycie się — w geście solidarności — na jakąkolwiek reakcję¹¹.

11 Dla uzyskania dalszych informacji na temat tych i innych przykładów dobrej praktyki zob. DGIV/EDU/CAHCIT (2006) nr 18, Komitet Ekspertów ds. Europejskiego Roku Edukacji Obywatelskiej (CAHCIT).

8.4. Uczenie demokracji i aktywności obywatelskiej

W większości przypadków dobrych praktyk znaleźliśmy wspólny mianownik dla wyboru metod nauczania — wszystkie kładą silniejszy nacisk na uczenie się, a nie na nauczanie:

- **Odgrywanie ról** — uczniowie wybierają lub zostają im przydzielone role w inscenizacjach dotyczących np. prób tworzenia społeczeństwa idealnego, pracy parlamentu, czy roztrząsania dylematu etycznego.
- **Pytania otwarte** — co jest najlepsze dla przyszłości naszego miasta? Eksploatacja bogactw naturalnych czy ochrona środowiska? Budowa autostrady czy zachowanie rezerwatu ptaków?
- **Nauka oparta na analizowaniu prawdziwych problemów** — jak sprawić, by droga do szkoły była bezpieczniejsza? Dlaczego zginął Benjamin i co możemy zrobić, by zapobiec powtórzeniu się podobnych wypadków? (Norweski przykład przemocy na tle rasowym).
- **Współpraca ze światem zewnętrznym** — organizacjami pozarządowymi, sponsorami, lokalnymi przedsiębiorstwami, ekspertami i mediami. Współpraca może przynosić korzyści obu stronom. Uczniowie mogą pomagać lokalnym władzom lub małym firmom np. w prowadzeniu sondaży, pomiarach kwasowości wód w jeziorach, czy zaprojektowaniu strony internetowej lub broszury.
- **Otwartość** — urządzenie wystaw, pokazów, targów, uczestniczenie w konkursach, zapraszanie mediów do szkoły.

Takie nauczanie wymaga odwagi, bo wynik nigdy nie jest znany z góry. Może się zdarzyć, że odgrywanie ról doprowadzi do lekkiego chaosu lub całkowicie nierealistycznych konkluzji albo też uczniowie na koniec będą mieć więcej pytań bez odpowiedzi niż mieli na początku. Bywa również, że lokalne władze nie potraktują poważnie uczniowskich propozycji.

Jednym ze sposobów dodania nauczycielom odwagi jest dostarczenie im solidnej teoretycznej podbudowy, która pomoże podjąć decyzję o wypróbowaniu nowych metod. W ramach — obejmującego swym zasięgiem kilka państw — projektu Comenius, duński filozof Finn Thorbjörn Hansen z Duńskiej Akademii Pedagogicznej w Kopenhadze opracował model planowania, który służy pomocą przy nauczaniu aktywności obywatelskiej. Projekt ACTIVE jest znakomitym przykładem tego, co można osiągnąć w tej dziedzinie:

ACTIVE — Active Citizenship Through Inter-personal Value-orientated Education¹² [Aktywność Obywatelska poprzez Międzyosobową Edukację Kładącą Nacisk na Wartości]

Tło ogólne

Zmiana sytuacji w Europie przyniosła ze sobą nowe wyzwania w takich dziedzinach, jak: demokracja jako wspólny system rządów dla wszystkich Europejczyków, obywatelstwo europejskie, problemy związane ze spójnością społeczeństwa i aktywnością obywatelską, wspólny rynek, informatyzacja, mobilność młodych ludzi oraz uczące się społeczeństwo. Nowej Europie potrzebni będą obywatele poczuwający się do odpowiedzialności za rozwój gospodarczy, społeczny i kulturalny całego kontynentu. Wciąż odczuwana jest potrzeba przygotowania młodzieży do odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu społeczeństwa na szczeblu lokalnym, regionalnym, krajowym, europejskim i wreszcie globalnym. Ponadto zaistnienie nowego kontekstu europejskiego powoduje pojawianie się nowych problemów tożsamościowych.

Idea obywatelskości wiąże się z tożsamością kulturową. Zatem, żeby ludzie zaczęli uważać się za obywateli, muszą mieć świadomość tego, kim są, i do jakiej wspólnoty przynależą. Doświadczenia zawodowe nauczycieli pracujących na terenie całej Europy są bardzo zróżnicowane. Trzeba podjąć trud wzajemnej wymiany tych doświadczeń i określenia potrzeb edukacyjnych tak, aby stworzyć nowy, wspólny dla wszystkich sposób podejścia do aktywności obywatelskiej.

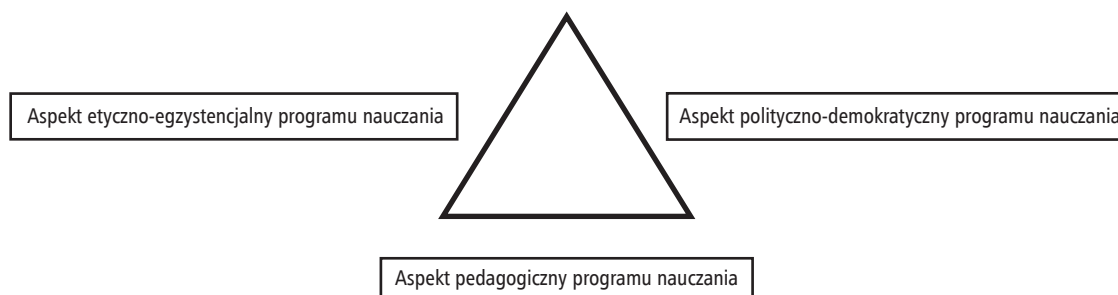
Metodologia, narzędzia i techniki do wykorzystania

Szukając właściwych rozwiązań partnerzy projektu ACTIVE opracowali ogólne ramy programowe szkoleń, które byłyby wspólne dla nauczycieli ze wszystkich krajów europejskich. Można je zilustrować

12 Więcej informacji na ten temat zob. katalog projektu Comenius *Teach Active — Learn Active* — nr ref. DK-2007-001.

wać przy pomocy trójkąta, którego trzy boki odpowiadają trzem sposobom podejścia do aktywności obywatelskiej:

- 1) *pedagogiczno-zawodowy* (treść),
- 2) *polityczno-demokratyczny* (proces/forma),
- 3) *etyczno-egzystencjalny* (wartości/postawy).



Dla projektu ACTIVE szczególnie ważny jest punkt ostatni. Odnosi się on wprost do znaczenia „wartości życiowych” w motywowaniu młodych ludzi do aktywności obywatelskiej. Nie należy go mylić z „wartościami demokratycznymi i cnotami politycznymi”, ani też zawodową kompetencją w „programie nauczania poszczególnych przedmiotów”. Takie podejście jest nowością w myśleniu o Edukacji Aktywności Obywatelskiej i, o ile wiemy, nie było wcześniej stosowane.

Model planowania

W jaki sposób nauczyciel może nauczać w klasie aktywności obywatelskiej wykorzystując do tego samą tylko swoją obecność w tym miejscu? To jedno z pytań, które stawiali sobie uczestnicy tego projektu. W odpowiedzi na nie ACTIVE opracował poniższy model planowania. Przy jego pomocy nauczyciel będzie w stanie zmobilizować uczniów do korzystania z pomocy naukowych poza salą lekcyjną i wykazywania aktywnego podejścia do uczenia się.

| | W sali lekcyjnej | POZA salą lekcyjną |
|---------------------------------|------------------|--------------------|
| 1. Wymiar pedagogiczny | | |
| 2. Wymiar społeczny | | |
| 3. Wymiar polityczny | | |
| 4. Wymiar aksjologiczno/etyczny | | |

(Opracowanie: Finn Thorbjörn Hansen, DAP, we współpracy z ACTIVE.)

8.5. Uczniowska ocena nauczania i uczenia się

Zrzeszenie samorządów szkolnych w Wielkiej Brytanii prowadzi finansowany przez Deutsche Bank Projekt Badań i Rozwoju Postawy Obywatelskiej w Londyńskich Szkołach Średnich, który ma na celu zaangażowanie uczniów w prowadzenie wizytacji w szkołach i ocenę metod nauczania i uczenia się. Nauczyciele omawiają z takim uczniowskim obserwatorem (nie będącym uczniem wizytowanej klasy), jakie aspekty lekcji mają być monitorowane. Może tu chodzić o prześledzenie ruchów nauczyciela po klasie, stwierdzenie, ile więcej czasu poświęca chłopcom niż dziewczynom, czy określenie proporcji uwag krytycznych i pochwał wystosowywanych pod adresem uczniów. Uczeń-wizytator może nawet obserwować konkretnego ucznia, którego zachowanie nastrocza problemów, i ocenić, w jakim stopniu bierze on udział w lekcji. Wstępne oceny tego projektu wskazują, że takie obserwacje w znacznej mierze przyczyniają się do poprawy zarówno metod nauczania, jak i uczenia się.

8.6. Uwagi końcowe

... trzeba postawią sprawę jasno: wprowadzenie demokratycznych metod kierowania szkołą nie oznacza abdykacji dyrektora. Wręcz przeciwnie, osoba zajmująca to stanowisko w szkole przechodzącej tego rodzaju transformację musi:

- Zapewnić sobie silne przywództwo. Silne nie w sensie władzy, lecz pod względem wytrwałości w dążeniu do celu, postępowania zgodnie z wartościami demokratycznymi, nawet jeśli występują przy tym pewne trudności. Wytrwałość i pokora wymagają od dyrektora większej siły charakteru niż sprawowanie władzy.
- Wspierać i zachęcać nauczycieli, i to nie tylko słowem, ale także czynem. W każdej sposobnej po temu chwili należy okazywać zainteresowanie ich pracą i ją wspierać, choćby samą swoją obecnością.
- Zapewnić nauczycielom właściwe szkolenie — zarówno teoretyczne, jak i praktyczne. Nauczyciele muszą dobrze orientować się w sytuacji społecznej, kulturowej i gospodarczej w skali lokalnej i międzynarodowej. Trzeba im zapewnić możliwość nabierania praktyki zawodowej w środowisku, w którym nie panuje przesadny strach przed ewentualnymi porażkami.
- Wykorzystywać każdą okazję, by wyjaśnić rodzicom i lokalnym uczestnikom procesu edukacyjnego, dlaczego stosuje się nowe metody. Trzeba również zadbać o to, by o osiągniętych dobrych rezultatach dowiedzieli się wszyscy zainteresowani (czyli praktycznie rzecz biorąc całe społeczeństwo — zwykle każdy ma swoje zdanie na temat systemu oświaty, szkół i sposobu kierowania nimi).
- Zadbać o własne szkolenie. Może warto poświęcić trzy godziny tygodniowo na rozwijanie i doskonalenie swoich umiejętności i wiedzy? Nie chodzi tu tylko o kompetencje w kierowaniu szkołą, ale też o systematyczne poszerzanie horyzontów i zapoznawanie się z tym, co o otaczającym świecie mówią media i najnowsze badania naukowe, czy też z najnowszymi wydarzeniami politycznymi i kulturalnymi. Myślenie wymaga czasu, a jako dyrektor trzeba dać sobie go już dziś, by móc wybiec myślą w przyszłość.
- Udowadniać, że ma się rację! Żywnione przez dyrektora niewzruszone przeświadczenie ani też wykazywana przezeń elokwencja nie wystarczą, by przekonać innych. Należy systematycznie oceniać postępy szkoły, gromadzić dane statystyczne i inne dowody na jej sprawne działanie, a potem publicznie je przedstawiać. Nie można też obawiać się przyznawania do niepowodzeń. Jak już wspomnieliśmy, droga do prawdziwie demokratycznego kierowania może być wyboista, ale niemniej jest to jedyny kierunek, w którym warto dziś podążać!

Istnienia najlepszych przywódców nawet się nie dostrzega.

- Ci trochę gorsi są wychwalani.
- Kolejni w hierarchii budzą lęk.
- Najgorszych się nienawidzi.
- Gdy zaś najlepszy przywódca wykona swoje zadanie, ludzie mówią: „Zrobiliśmy to sami”.

(Lao Tse)

9. Demokratyczne kierowanie — wzorce i cechy wspólne

Jeśli w poprzednim rozdziale przeszliśmy przez grzęzawisko problemów i wątpliwości, to ostatnia część tej książki pozwoli nam z nadzieją i optymizmem skierować oczy ku słonecznemu horyzontowi demokracji! Cechy tu opisane są wskaźnikami rzeczywiście podejmowanej demokratycznej praktyki w zarządzaniu szkołą. Ale są także czymś więcej. Kiedy występują, nie są jedynie symptomami. Ich obecność pomaga w dalszym rozprzestrzenianiu i nasilaniu się procesów demokratycznych — demokracja w gruncie rzeczy działa na zasadzie sprzężenia zwrotnego. I tak im bardziej zaufamy nauczycielom, że podejmą odpowiednie i słuszne decyzje, tym częściej tak właśnie będą czynić, co z kolei prowadzi do okazania im jeszcze większego zaufania. Podobnie dzieje się w przypadku uczniów oraz wszystkich, którzy współpracują ze sobą w różnych konfiguracjach i w różnych sytuacjach — formalnych i nieformalnych.

Po przeczytaniu tego rozdziału być może pojawi się chęć ponownego zajrzenia do rozdziału 6. Opisałiśmy tam, jak krok po kroku posuwać szkołę naprzód na drodze ku demokracji. Omawiane tu wzorce i wspólne cechy można uznać za kamienie milowe, czy też drogowskazy ustawione przy tej ścieżce — tyle tylko, że w demokracji, jeśli brak jakiegoś drogowskazu, można postawić własny, a ten okaże się pomocny! Na przykład, jeśli szkoła promuje ideę demokracji, wkrótce pojawi się ze strony uczniów żądanie przyznania im prawa głosu za pośrednictwem jakiejś formy samorządu szkolnego (patrz poniżej). Ale nie trzeba na to czekać — sami możecie go założyć (czy też raczej czynnie zachęcić uczniów, by to zrobili). Z początku prawdopodobnie nie będzie funkcjonował zbyt dobrze, ale uczniowie od razu zobaczą, że okazuje się im szacunek i zaufanie. Z czasem — w miarę jak jego członkom przybywać będzie praktyki i doświadczenia — będzie się on rozwijał i ulepszał, a jednocześnie uczniowie nauczą się skutecznie go wykorzystywać. W ten sposób zdobędą umiejętność posługiwania się demokratycznymi metodami działania, które następnie będą mogli wykorzystywać w krzewieniu i korzystaniu z demokracji w innych dziedzinach życia.

Tak właśnie rozwija się demokracja — w postępie geometrycznym. Sukces na jednym polu daje początek powodzeniu w innym obszarze, co z kolei prowadzi do następnego sukcesu gdzieś jeszcze indziej, itd. Żeby zbudować demokrację, nie trzeba zatem wprowadzać zmian w ściśle określonej kolejności. Wystarczy tylko wykorzystać każdą nadarzającą się po temu okazję.

Ramy formalne/strukturalne

Decentralizacja

Najlepiej, jeśli krajowe lub regionalne władze oświatowe podejmują tylko najogólniejsze decyzje strategiczne i pozostawiają przy tym poszczególnym szkołom wolną rękę w ustaleniu optymalnego dla nich sposobu realizowania tak nakreślonej strategii. Wydaje się, że w Europie początków XXI w. politycy wiele mówią o decentralizacji, ale rzadko wprowadzają ją w życie. Szkołom pozostaje problem uporania się — najlepiej w sposób demokratyczny (patrz poniżej) — z całą masą przepisów i zarządzeń, które krępują im ruchy.

Nacisk na osiągnięcie celów

W szkole funkcjonującej na zasadach demokratycznych decyzje podejmuje się, mając na względzie dobro uczniów lub innych osób zainteresowanych — instytucja ta powinna jak najlepiej służyć tym, dla których istnieje, a to znajduje bezpośrednie odzwierciedlenie w sposobie kierowania placówką. Struktury decyzyjne mają za zadanie osiągnięcie tego właśnie celu, nie zaś chronienie pozycji lub władzy dyrektora (albo kogokolwiek innego), czy też bezmyślne przestrzeganie przepisów i wypełnianie

zaleceń władz wyższego szczebla. Jeśli zaś okaże się, że władze działają przeciw żywotnym interesom szkoły (na przykład ograniczając jej fundusze), wówczas metody kierowania być może trzeba będzie zmodyfikować, by złagodzić niekorzystne skutki tych działań i spowodowane przez nie szkody.

Współdział nauczycieli we władzy

Włączenie nauczycieli w procesy decyzyjne nie musi polegać na ich obecności na oficjalnych zebraniach i uczestnictwie w zarządzanych wówczas głosowaniach. W szkole, gdzie wszyscy wyznają wspólne zasady i mają te same cele, często udaje się dojść do porozumienia na drodze swobodnej wymiany poglądów. Żeby szerzyć demokrację, nie trzeba zwoływać nauczycieli na liczne zebrania — co więcej, mogłoby to przynieść odwrotny skutek i prowadzić do zniechęcenia. Często wystarczy powołać zespół roboczy, który będzie się spotykać tyle razy, ile trzeba, by załatwić określoną sprawę, po czym zostanie rozwiązany. Członkostwo w zespole może polegać na dobrowolnych zgłoszeniach osób, które są najbardziej interesowane wynikami jego pracy. Niemniej może się zdarzyć, że dyrektor będzie musiał zaingerować w jego skład tak, aby uwzględniano również inne punkty widzenia na daną kwestię. Innymi słowy trzeba dać także głos mniejszościom i zadbać o to, by dyskusja była prowadzona w duchu otwartości i bezstronności. Zdarza się, że rządy powołują zespoły robocze mające za zadanie opracować ogólnokrajową strategię dla danej dziedziny, po czym nie zgadzają się z ich ustaleniami i nie biorą ich pod uwagę. Niedobrze byłoby, gdyby dyrektor szkoły postępował tak samo!

Współdział uczniów we władzy

Trudno wyobrazić sobie demokratyczną szkołę bez jakiejś formy samorządu czy rady uczniów, które z punktu widzenia demokracji odgrywają w niej jedną z centralnych ról. Taki organ, jeśli ma cieszyć się wśród uczniów wiarygodnością, musi być wybierany na uczciwych i przejrzystych zasadach (wiele cennych wskazówek, jak to zorganizować można znaleźć w pozycjach wymienionych w bibliografii). Istnieje wiele sposobów na włączenie uczniów w procesy podejmowania decyzji i uwzględnianie ich opinii w realizowanej przez szkołę polityce, i to nie tylko w zakresie planowania zajęć (np. uroczystości czy festiwali), ale także w sprawach istotnych dla ich edukacji — w komisjach ds. wyżywienia, dyscypliny itp. Można im także zaproponować udział w pracach dawniej uważanych za wyłączną domenę nauczycieli, a które — jak się przekonano — znacznie zyskały na uczestnictwie w nich uczniów. Mowa tu np. o rekrutacji i wyznaczaniu nauczycieli, czy też monitorowaniu procesu nauczania i upowszechnianiu dobrej praktyki.



[Napis na plakacie]: „Niezadowolony z lekcji? Masz jakiś pomysł?

Nie siedź tak z założonymi rękami!”

[podpis pod rysunkiem] ZMIENŃ COŚ —

POROZMAWIAJ Z RADĄ SZKOŁY

SCHOOL COUNCILS UK — www.schoolcouncils.org

Ramy nieformalne

Zaufanie i otwartość jako postawy

W szkole, która rzeczywiście wkroczyła na drogę do demokracji, daje się to odczuć na każdym kroku — w klasach, na zebraniach, na korytarzu. Zaufanie i otwartość stale się nasilają, niczym strach i onieśmienie w tradycyjnej, autorytarnej atmosferze. Jeśli jednak odnosi się wrażenie, że w danej szkole brak jest klimatu zaufania, trzeba znaleźć sposób (np. jakiś podany przez nas przykład), by je okazać uczniom (lub nauczycielom). Dobrze jest zacząć od drobiazgów — nie ma potrzeby od razu silić się na zbyt ambitne cele, ponadto ludzie i tak potrzebują sposobności i czasu, by nauczyć się korzystać z udzielonego im zaufania, czy też przyjmować na siebie odpowiedzialność i potem rzeczywiście jej sprostać. Raz udzielony kredyt zaufania zazwyczaj spłacany jest z nawiązką.

Popieranie i nagradzanie aktywnego uczestnictwa

Jeśli uczniowie potrafią odwdziżyć się za okazane im zaufanie, demokratyczna szkoła zapewnia im wsparcie i nagrodę. Dobrze jest nagłośnić i pochwalić to, co uczniom udało się osiągnąć, zwłaszcza, gdy dopiero co wkroczyło się na drogę ku demokracji. Jeśli dobrze się spisali w drobnych sprawach, trzeba będzie (znów publicznie) powierzyć im jakieś poważniejsze zadanie.

Aktywni uczniowie nagradzani są w sposób ogólnie widoczny. W szkołach i krajach, które mają tradycję przyznawania formalnych uprawnień starszym uczniom — system „prefektów” — status taki nadawany jest im w sposób strukturalny, niejako automatycznie. Oczywiście systemy takie mogą mieć niewiele wspólnego z demokracją, a wręcz przeciwnie — bywa, że wzmacniają tradycyjne formy autorytaryzmu. I tak w Wielkiej Brytanii, gdzie system prefektów jest rozpowszechniony, szkoły stosujące go w sposób demokratyczny stanowią raczej w mniejszość. Z drugiej jednak strony nagrody za aktywność nie muszą stanowić części systemu. Wyróżniający się na tym polu uczniowie stają się znani w szkole i zdobywają spory szacunek kolegów — bo nań w ich odczuciu zapracowali. Jeśli dodatkowo wykorzysta się okazję, by publicznie wyrazić im podziękowanie w imieniu szkoły, poczują się docenieni i usatysfakcjonowani.

Współpraca z organizacjami pozarządowymi

Szkoła demokratyczna widzi w nawiązywaniu aktywnych kontaktów z innymi organizacjami coś pozytywnego i otwierającego nowe możliwości. Tak więc do szkoły zapraszani są członkowie stowarzyszenia rodziców, przedstawiciele instytucji kulturalnych i miejscowi przedsiębiorcy, którzy w ten sposób zyskują szansę wniesienia własnego wkładu w edukację młodzieży. Szkoła demokratyczna nie przyjmuje postawy obronnej. Nie czuje zagrożenia ze strony pojawiających się w jej murach i angażujących się w jej życie organizacji, nie stara się też wyznaczać rygorystycznych granic ich działaniom. Zapraszanie do szkoły organizacji pozarządowych to dobry początek przełamywania barier.

Głos uczniów

Redagowanie przez uczniów własnej gazety czy magazynu może uwolnić olbrzymie pokłady twórczej energii. Zgoda na jej wydawanie lub wręcz zachęcanie do jej założenia to dobry sposób okazania uczniom zaufania, bo każdy zdaje sobie sprawę, że wymaga to pewnej odwagi. Co będzie, jeśli skrytykują nauczycieli? Albo samą szkołę? Albo rząd? Albo nawet (nie do pomyślenia!) dyrektora? Może trzeba będzie ustalić jakieś granice — ale prowadzone w tej sprawie rozmowy to świetna okazja, by nabyć kluczowych dla demokracji umiejętności negocjowania i osiągania kompromisu, a nawet wykształcić zrozumienie wagi wolności słowa w demokratycznym, tolerancyjnym i zróżnicowanym społeczeństwie.

Uczniowskie doradztwo, mediacja i samopomoc

Ponieważ doradztwo, a także samo zapotrzebowanie na nie, staje się coraz powszechniejsze w szkołach całej Europy, młodzi ludzie chętnie się garną do odbycia podstawowego szkolenia w tym za-

kresie tak, by móc później występować w charakterze nieformalnych doradców, mentorów, a nawet — w przypadku konfliktu — mediatorów. Ci, którzy przyjmują tę rolę wobec swych rówieśników, uczą się z niej nie mniej niż uczniowie, którym pomagają. Dla szkoły jest to kolejna okazja, by powierzyć uczniom szerszy zakres odpowiedzialności i zadanie świadczenia istotnej pomocy w kręgu młodzieży. Może to stanowić emocjonalnie angażującą i bardzo zaawansowaną formę uczestnictwa w demokracji.

Wspólne pomieszczenia rekreacyjne dla uczniów i nauczycieli

To przykład potencjalnie kontrowersyjnej kwestii, ale zarazem obszar, który może dostarczyć cenne- go z punktu widzenia demokracji doświadczenia. Nauczyciele są pracownikami mającymi moralne i legalne prawo do odpoczynku. Czy powinni mieć osobne miejsce, gdzie mogą spędzić przerwę? Czy pozycja uczniów jest całkiem inna?

Przeprowadzone w 1998 r. badania na temat związku funkcjonowania samorządów szkolnych z poprawą zachowania w szkołach brytyjskich obejmowały również placówkę, w której nauczyciele nie mieli oddziel- nych pomieszczeń, gdzie mogliby odseparować się od uczniów. Nie było jednak jasne, czy decyzja taka podyktowana była panującym w niej etosem demokratycznym. Ostatecznie okazało się, że było wręcz przeciwnie, a szkoła funkcjonowała zgodnie z modelem służebnym: nauczyciele są dla uczniów, więc powinni stale być dla nich dostępni, a nie chować się w miejscu, gdzie uczniowie nie mają wstępu.

Davies, L. (1998) *School councils and pupil exclusions [Samorzady szkolne a wykluczenia uczniów]*, Birmingham, Centre for International Education and Research [Ośrodek Międzynarodowych Badań i Edukacji], Uni- wersytet w Birmingham (opublikowane przez stowarzyszenie samorządów szkolnych Wielkiej Brytanii [www. schoolcouncils.org](http://www.schoolcouncils.org)).

Jeśli szkoła nie jest gotowa do podjęcia dyskusji na temat wspólnych pomieszczeń rekreacyjnych, czy też tego, kiedy nauczyciel ma być dostępny dla uczniów, a kiedy nie, można rozważyć ewentu- alność wprowadzenia wspólnych zajęć w czasie wolnym od nauki. W niektórych szkołach nauczy- ciele i uczniowie razem biegają lub korzystają z wyposażenia sali gimnastycznej. Skoro niezależnie od wieku tak samo dbają o kondycję fizyczną, to dlaczego nie mieliby robić tego wspólnie, ucząc się od siebie nawzajem i zachęcając jedni drugich? To sytuacja, w której hierarchia i władza są zawie- szone, stanowiąc tym samym miły przyczynek do tworzenia demokratycznej atmosfery w szkole.



„Dziękujemy, że zgodził się pan odwiedzić z nami toaletę...”

© School Councils UK

10. Podsumowanie

Demokracja to droga, a nie cel; to nie osiągnięcie, lecz proces... Dopiero kiedy to pojmiemy i zaczniemy żyć demokracją, będziemy ją mieli.

(Mary Parker Follet (1918), *Nowe państwo*)

W tym miejscu zapewne obraz tego, któredy mogą prowadzić drogi do demokracji w oświacie, jest już w miarę jasny. Niektóre opisane tu elementy życia szkolnego pewnie wydadzą się znajome, co może stanowić podpowiedź, na jakim szkole znajduje się etapie. Niniejszy podręcznik opisuje tylko kilka przykładów dających się zaobserwować w szkole przejawów rosnącej demokracji. Czasami do jej rozwoju przyczynia się działanie, kiedy indziej będą to dyskusje i negocjacje z nim związane, a to za sprawą zrozumienia zasad funkcjonowania mechanizmów demokratycznych.

Żadne zmiany w szkole nie zachodzą natychmiast — potrzeba czasu, by mogły się ugruntować. Zawsze wydaje się, że trwa to strasznie długo, a ponadto nie da się zmienić wszystkiego naraz. Warto jednak próbować działać tam, gdzie to jest możliwe. A kiedy po roku, czy dwóch spojrzysz się wstecz, to ogarnie zdziwienie na widok tego, jak daleko udało się zajść. Demokracja jest raczej trwała — kiedy już wykiełkuje, zazwyczaj się rozwija, o ile tylko zapewnią się jej właściwą pielęgnację.

Warto na tę drogę wkroczyć, choć wiąże się z nią ciężka praca. Proces analizowania, planowania i wdrażania musi być ustawicznie powtarzany. Jeśli analiza kluczowych dziedzin — tych podanych przez nas, lub też innych — zamieszczonych w rozdziale 4., znalezienie tkwiących u ich podstaw wartości i zachowań (rozdział 5.), a następnie zaplanowanie rozwoju „krok po kroku” (rozdział 6.) wywołują zniechęcenie, można wyjść poza tę metodyczną procedurę, przyjrzeć się jednemu z przykładów zamieszczonych w tym lub poprzednim rozdziale, i zobaczyć, czy da się go zastosować w szkole. Szybki sukces w wybranej, ściśle określonej dziedzinie doda pewności siebie i dowiedzie, że do sprawy podchodzi się poważnie.

Rada Europy przygotowała także inne materiały związane z EO — można się z nimi zapoznać dla poszerzenia wiedzy, bądź też w celach porównawczych. Tematyka ta znajduje się także w kręgu zainteresowania środowisk akademickich. Lista publikacji z tej dziedziny znajduje się na końcu książki.

Upowszechnianie demokracji w szkole może być zajęciem stresującym. Z samej swojej natury demokracja stanowi wyzwanie dla dawnych hierarchii i autorytetów, a wynikające stąd konflikty mogą okazać się bolesne i nużące. Trzeba być silnym, co nie znaczy (jak już pisaliśmy wcześniej), że nieugiętym i autorytarnym — zamiast tego należy wykazać się odwagą zaakceptowania świata pełnego różnic zdań, zachować otwarty umysł i szukać porozumienia na drodze negocjacji i kompromisu. Stosowanie się do trzech zasad EO pozwoli uniknąć błędnych decyzji. Podobnie świadomość tego, że droga do demokracji jest żmudna i tak naprawdę bezkresna (jak pisała Mary Follet Parker w 1918 r.), pomoże znaleźć — miejmy nadzieję — cierpliwość potrzebną do jej przebycia.

Nie trzeba borykać się z problemami w pojedynkę. Demokracja wiąże się z partnerstwem, należy więc pracować wspólnie z innymi i w razie potrzeby korzystać z ich wsparcia. Demokracja w Europie nadal się rozwija, więc grupa tych, którzy ją krzewią, jest duża i stale rośnie — z pewnością da się w niej znaleźć jakichś przyjaciół i sprzymierzeńców. Warto ich szukać, bo bycie demokratą i popularyzatorem demokracji oznacza przynależność do głównego nurtu cywilizacji, nie zaś do jej marginesu. Każdy krok naprzód przynosi satysfakcję — zarówno w życiu osobistym, jak i zawodowym — a ta staje się dodatkową zachętą i bodźcem do dalszych wysiłków. Każde ulepszenie wprowadzone w szkole, jak i każde wzbogacenie szkolnego kanonu wartości, jest czymś namacalnie

doświadczalnym. Można zatem spodziewać się uciechy i zadowolenia, które znacznie przewyższą troski wynikłe z pojawiających się wyzwań.

Trudności są wielkie, ale korzyści jeszcze większe. Sprawa demokracji jest jak najbardziej słuszna! Mamy nadzieję, że ta książka pomoże w drodze do niej. Życzymy niezbędnej do tego odwagi i sukcesu, który z pewnością kiedyś nadejdzie.

Powodzenia!

Aneks 1.

Tabela planowania

| Kluczowa dziedzina EO lub inna wybrana | Według Waszej oceny, na którym etapie znajduje się Wasza szkoła pod względem trzech zasad EO? | Zasady EO | | |
|--|---|--|---|---|
| | | Prawa i obowiązki (Etap 1., 2., 3. czy 4.?) | Aktywne uczestnictwo (Etap 1., 2., 3. czy 4.?) | Docenianie różnorodności (Etap 1., 2., 3. czy 4.?) |
| | Z punktu widzenia: Dyrekcji | Etap | Etap | Etap |
| | | <i>(krótko opiszcie cechy)</i> | <i>(cechy)</i> | <i>(cechy)</i> |
| | Uczniów | Etap | Etap | Etap |
| | | <i>(cechy)</i> | <i>(cechy)</i> | <i>(cechy)</i> |
| | Nauczycieli | Etap | Etap | Etap |
| | | <i>(cechy)</i> | <i>(cechy)</i> | <i>(cechy)</i> |
| | Rodziców | Etap | Etap | Etap |
| | | <i>(cechy)</i> | <i>(cechy)</i> | <i>(cechy)</i> |
| | Społeczności | Etap | Etap | Etap |
| | | <i>(cechy)</i> | <i>(cechy)</i> | <i>(cechy)</i> |

| | Prawa i obowiązki | Aktywne uczestnictwo | Docenianie różnorodności |
|---|-------------------|----------------------|--------------------------|
| Działania do podjęcia, by przejść do następnego etapu | | | |
| Kto ma je podjąć? | | | |
| Miara/wskaźniki sukcesu | | | |
| Kiedy zrobić przegląd dokonań? | | | |
| Kto ma to zrobić? | | | |
| Wyniki inspekcji | | | |

Aneks 2.

Dodatek ten ma na celu przedstawienie szerszego kontekstu powstania niniejszego podręcznika — politykę edukacyjną z ostatnich paru lat i pracę Rady Europy w zakresie Edukacji Obywatelskiej (EO).

Sposób wykorzystania treści zawartych w tej książce i możliwe tego efekty staną się jaśniejsze, gdy czytelnik zapozna się z europejskim i ogólnoswiatowym kontekstem edukacyjnym, zyska świadomość postępów poczynionych przez Radę Europy w pracy w zakresie EO i dowie się, w jakich dokumentach i opracowaniach znajdzie więcej informacji na temat polityki i praktyki związanej z EO.

Reforma szkolnictwa — wyzwanie dla demokracji

W ostatnich latach w Europie i na świecie przeprowadzono szereg reform systemów edukacyjnych. Problemy społeczne występujące w większości krajów, jak stale rosnące bezrobocie, przemoc, czy pogłębiające się nierówności społeczne, skłoniły rządzących do wprowadzenia zmian mających na celu poprawę jakości nauczania, mocniejsze powiązanie kształcenia zawodowego z sytuacją na rynku pracy i potrzebami społecznymi oraz położenie w edukacji nacisku na wartości, dzięki którym jednostki będą umiały żyć w społeczeństwie.

Na XIX sesji *Stąej Konferencji Ministrów Edukacji* (Kristiansand w Norwegii, 1997 r.) ministrowie zgodnie uznali, że niezwykle ważne jest „dążenie do większej równowagi między celami i zadaniami edukacji na poziomie szkoły średniej, równouprawnienie szkolnictwa ogólnokształcącego i zawodowego, zdobywanie wiedzy i umiejętności oraz przygotowanie obywateli do życia w społeczeństwie demokratycznym”.

Nowa polityka edukacyjna kładzie nacisk na dążenie do osiągnięcia większej wydajności przy mniejszych kosztach, przy czym wymiar ekonomiczny ma być jednocześnie powiązany z krzewieniem wartości demokratycznych. Wyróżnić w niej można cztery główne cele:

- doskonalenie nabytych umiejętności w celu zaspokajania potrzeb ekonomicznych,
- edukacja obywatelska i wpajanie szacunku dla praw człowieka,
- nawiązywanie partnerstwa w celu rozwijania współpracy między szkołą, rodziną i różnymi organizacjami,
- wykorzystywanie nowych technologii informatycznych i komunikacyjnych w szkolnictwie.

Edukacja obywatelska i rozwijanie partnerstwa to cele szczególnie ważne w Europie.

W ostatnich latach kraje europejskie starają się przekształcić swoją politykę oświatową tak, by położyć silniejszy nacisk na pojęcie różnorodności. Reformy szkolnictwa skupiają się więc na obserwowanym dziś w wielu państwach wewnętrznym zróżnicowaniu społecznemu, kulturowemu, religijnemu i językowemu. Ich wdrożenie ma pomóc w podnoszeniu poziomu spójności społecznej.

Uznanie wielokulturowości społeczeństw krajów europejskich i uwaga, jaką poświęca się tej kwestii w sferze edukacji, są przejawem troski o zbudowanie społeczeństwa demokratycznego okazującego szacunek dla różnic. Sposobem na osiągnięcie tego celu jest odpowiednie wychowywanie obywateli już od najmłodszych lat. Jednym z zadań szkoły jest zatem przewyżczanie problemów związanych z przerywaniem nauki, wykluczeniem społecznym i stygmatyzacją.

Na XIX sesji *Stąej Konferencji Ministrów Edukacji* (wspomnianej powyżej) ministrowie wyrazili przekonanie, że szkolnictwo potrafi sprostać wyzwaniom, przed którymi stoją obecnie społeczeństwa krajów europejskich, np. dzięki „podkreślaniu wartości różnorodności kulturowej jako źródła wzbogacania społeczeństwa i wpajaniu wartości etycznych opartych na szacunku dla praw innych ludzi, tolerancji i solidarności oraz walce z rasizmem i antysemityzmem”.

Historycznie rzecz biorąc, dzieciom przyznawano stopniowo coraz większe możliwości aktywnego uczestnictwa we własnym procesie edukacyjnym. Z początku ich rola była wyłącznie bierna, obecnie zaś wymaga się od nich coraz większej aktywności w nauce. Słuchanie młodych ludzi, poznawanie ich dążeń i odczuć względem szkoły, przydzielanie im części odpowiedzialności za proces nauczania to stosunkowo nowe podejście. Pokazuje ono, że w polityce oświatowej coraz silniejszy akcent pada na ćwiczenie uczniów w aktywnym uczestnictwie i przyjmowaniu odpowiedzialności, stopniowo przybliżając ją ku wzorcom obywatelskości.

Konwencja o Prawach Dziecka (1989) podpisana i ratyfikowana przez 191 państw stwierdza w art.29., że „nauka dziecka będzie ukierunkowana na rozwijanie w jak najpełniejszym zakresie osobowości, talentów oraz zdolności umysłowych i fizycznych dziecka”. Opracowanie i przyjęcie tej konwencji oznaczało wielki krok naprzód, jeśli chodzi o pozycję dziecka w społeczeństwie.

Przez ponad dwadzieścia lat dyskusje teoretyczne i badania koncentrowały się na roli edukacji w procesie budowy sprawiedliwszego i demokratycznego społeczeństwa, które wykazywałoby zarazem większe poszanowanie dla praw człowieka. Zmiany społeczno-polityczne, zachodzące w państwach europejskich, miały wielki wpływ na wzrost świadomości znaczenia postaw obywatelskich i w efekcie coraz większą uwagę poświęcano też idei edukacji obywatelskiej.

Podczas pierwszej nieformalnej *Konferencji nt. Edukacji na rzecz Demokratycznego Rozwoju i Stabilizacji w Europie Południowo-Wschodniej* (Strasburg 1999) ministrowie edukacji państw Europy Południowo-Wschodniej wyrazili „przekonanie, że szkolnictwo i współpraca w tym obszarze odgrywa fundamentalną rolę w budowaniu tolerancji, wzajemnego zrozumienia i świadomości społecznej zarówno w stosunkach wewnątrz krajowych, jak i między państwami europejskimi”.

Pomysł włączenia rodzin w proces edukacyjny — początkowo wprowadzany w życie w szkołach „alternatywnych” — coraz częściej staje się istotnym składnikiem programów reform systemów oświatowych, w których coraz silniej podkreśla się znaczenie zacieśniania więzi łączących szkołę z rodziną. Krok ten może pomóc w wydobyciu niektórych rodzin z izolacji, a tym samym wywrzeć korzystny wpływ na relacje między dzieckiem i szkołą. Wskazuje też, jak istotną rolę w procesie edukacji odgrywa środowisko szkolne.

Na XX sesji *Stalej Konferencji Ministrów Edukacji* (Kraków 2000 r.) zgodzono się, że edukacja obywatelska „propaguje i jest propagowana przez (...) całościowe podejście, obejmujące szkolny etos, metody nauczania i uczenia się, udział uczniów, grona pedagogicznego i rodziców w podejmowaniu decyzji oraz — w miarę możliwości — ustalaniu formalnego i nieformalnego programu zajęć”.

Ostatnio w Europie uprawnienia rządów w obszarze szkolnictwa zostały przekazane samorządom lub instytucjom oświatowym. Ta decentralizacja daje szkołom większe pole manewru, poszerzając dostępne im możliwości zadzierzgnięcia ściślejszej więzi z szeroko pojętą wspólnotą edukacyjną oraz pozwalając na rzeczywiste i demokratyczne uczestnictwo w podejmowaniu decyzji.

Wzmocnione dzięki decentralizacji zaangażowanie rodziców w życie szkoły pomaga w nawiązaniu dialogu i promowaniu udziału całej wspólnoty edukacyjnej w procesie kształcenia dzieci.

Kształt reform systemów oświaty podejmowanych w Europie i na świecie pokazuje, jak wielką rolę szkoła w budowaniu demokracji.

Jednak C. Bîrzéa i wyniki „Ogólnoeuropejskiego badania nt. zasad Edukacji Obywatelskiej”¹³ wskazują na istnienie sporej rozbieżności między przyjętymi założeniami i praktyką. Co więcej, ostatnie badania wyraźnie pokazują, że młodzi Europejczycy tracą zainteresowanie polityką i w coraz mniejszym stopniu angażują się w życie społeczeństwa obywatelskiego.

Dlatego też Rada Europy pracuje nad dostarczeniem lokalnym władzom oświatowym i szkołom odpowiednich instrumentów pozwalających podejmować bezpośrednio działania na rzecz budowania bardziej demokratycznego środowiska szkolnego.

13 C. Bîrzéa, „Part 1: EDC Policies in Europe — A Synthesis”, *All-European Study on Education for Democratic Citizenship Policies*, Rada Europy, Strasburg 2004, ISBN 92-871-5608-5.

Działania na szczeblu lokalnym pomagają wypełnić lukę między polityką i praktyką. Ponadto osoby zajmujące się oświatą na tym szczeblu mogą bezpośrednio ocenić wyniki swojej pracy i dostosować działania do konkretnej sytuacji.

To jest właśnie zadaniem tej książki. Podsuwa ona dyrektorom, administratorom, przełożonym i nauczycielom środki i sposoby wdrażania demokratycznych metod kierowania ich szkołami.

Edukacja Obywatelska (EO) i Rada Europy

Od swego powstania w 1949 r. Rada Europy pracuje nad wprowadzeniem ściślejszych związków między krajami członkowskimi oraz nad umocnieniem demokracji i poszanowania praw człowieka w Europie.

Edukacja to obszar kluczowy dla osiągnięcia tych celów i jeden z filarów demokracji. Rada Europy widzi w demokracji proces nieustannego uczenia się a swą politykę oświatową prowadzi pod kątem budowania bardziej demokratycznego społeczeństwa europejskiego.

Działalność edukacyjno-kulturalna Rady ujęta jest w ramy Europejskiej Konwencji Kulturalnej przyjętej w 1954 r., którą jak dotąd podpisało 48 państw.

Pragnąc uczynić z edukacji narzędzie do wyszkolenia aktywnych i odpowiedzialnych obywateli, Rada Europy opracowała projekt Edukacji Obywatelskiej (EO), którego realizację oficjalnie rozpoczęto w 1997 r. Jego celem było określenie, jakie wartości i umiejętności są niezbędne do tego, by stać się aktywnym obywatelem, oraz jak można je przyswoić i przekazać innym.

Edukacja obywatelska to odpowiedź na wielkie wyzwania, przed jakimi stanęły nasze społeczeństwa, m. in. narastanie nietolerancji i rasizmu w Europie, wzrastająca popularność postaw skrajnie indywidualistycznych, nasilenie się zjawisk dyskryminacji i wykluczenia społecznego, słabnące zaangażowanie w politykę i sprawy społeczne, oraz brak zaufania do instytucji demokratycznych.

Projekt rozwijał się w dwóch etapach: pierwszy (1997-2000) służył jasnemu zdefiniowaniu pojęć związanych z EO, opracowaniu strategii i zarysowaniu teoretycznych podstaw polityki w zakresie EO.

Etap drugi (2001-2004) wykorzystał osiągnięte rezultaty do stworzenia standardów politycznych EO i doprowadzenia do ich przyjęcia oraz wcielania w życie przez państwa członkowskie. Eksperti przyjrzeni się także praktycznym trudnościom pojawiającym się w różnych krajach.

Utworzenie ogólnoeuropejskiej sieci krajowych koordynatorów dało Radzie jaśniejszy obraz sytuacji i pozwoliło jej na podjęcie odpowiednich działań w każdym z krajów członkowskich. Ułatwiło to zarazem zadanie pilotowania i koordynowania pracy związanej z projektem na poziomie lokalnym.

Komitet Ministrów Rady Europy ogłosił rok 2005 Europejskim Rokiem Edukacji Obywatelskiej, wskazując, że EO to jeden z najważniejszych projektów europejskich.

Co to jest EO?

Edukacja obywatelska to zestaw ćwiczeń i zajęć opracowanych w celu przygotowania ludzi do życia w demokratycznym społeczeństwie oraz aktywnego korzystania ze swoich praw i obowiązków. Projekt obejmuje szkolenie w zakresie praw człowieka, wychowanie obywatelskie i edukację międzykulturową.

EO jest ściśle związana z ideą uczestnictwa, gdyż nie można przekazywać postaw obywatelskich bez ich praktykowania.

Zarys poszczególnych etapów prac Rady Europy w tej dziedzinie ułatwi zrozumienie początków i dalszego rozwoju tego procesu.

Pomysł realizacji projektu Edukacji Obywatelskiej pojawił się na początku lat 90. i szybko stał się jednym z priorytetów Rady w dziedzinie szkolnictwa. Idea ta silnie zaznaczyła się w działalności Rady, czego świadectwem było pięć doniosłych wydarzeń:

1. *Drugi Szczyt Przywódców Państw Członkowskich Rady Europy* (Strasburg, 10-11 października 1997 r.) ogłosił Edukację Obywatelstwa i Edukację o Prawach Człowieka dziedzinami priorytetowymi

dla Rady Europy. Wtedy też nastąpiło oficjalne rozpoczęcie projektu EO. Pierwszy szczyt szefów państw i rządów zorganizowany w Wiedniu w 1993r. skupił się na problemie mniejszości, który miał się stać jedną z kluczowych kwestii w latach 90. oraz mocno podkreślił potrzebę pluralizmu i związane z tym trudności. Zwrócono także uwagę na konieczność podjęcia zdecydowanych kroków w celu wzmocnienia poszanowania różnorodności społecznej, kulturowej, etnicznej, itd.

2. *Deklaracja budapeszteńska na temat praw i obowiązków obywateli* (Deklaracja i program Edukacji Obywatelskiej — przyjęte przez Komitet Ministrów 7 maja 1999r. na 104. posiedzeniu). Deklaracja uznaje fundamentalną rolę EO w budowaniu demokratycznego społeczeństwa odznaczającego się wysokim poziomem spójności społecznej i poszanowania różnorodności. Komitet Ministrów ogłosił, że EO:

„ii. przysposabia ludzi do odgrywania aktywnej roli w życiu publicznym i odpowiedzialnego kształtowania losu własnego i społeczeństwa;

iii. stara się wpoić kulturę praw człowieka, która zapewni pełne poszanowanie tych praw i zrozumienie obowiązków, jakie stąd wypływają;

iv. przygotowuje ludzi do życia w społeczeństwie wielokulturowym i traktowania różnic w sposób umiętny, rozsądny, tolerancyjny i etyczny;

v. podnosi poziom spójności społecznej, wzajemnego zrozumienia i solidarności”.

3. *Rezolucja Konferencji Europejskich Ministrów Edukacji* przyjęta w 2000r. w Krakowie podkreśla znaczenie takich czynników, jak demokratyczne środowisko procesu uczenia się, partnerstwo wszystkich uczestników wspólnoty edukacyjnej, a także uczestnictwo uczniów.

4. *Zalecenie (2002) 12 Komitetu Ministrów dla państw członkowskich w sprawie edukacji obywatelskiej* (przyjęte 16 października 2002r. na 802. spotkaniu wiceministrów) potwierdza fundamentalne znaczenie rozwoju edukacji obywatelskiej dla bezpieczeństwa, stabilności i rozwoju demokratycznego społeczeństwa. Komitet Ministrów stwierdza:

„Edukacja obywatelska przyczynia się do wzmocnienia spójności społecznej, wzajemnego zrozumienia, dialogu międzykulturowego i międzyreligijnego, oraz solidarności. Działania podejmowane w tym zakresie mają duży wkład w upowszechnianie zasady równouprawnienia kobiet, zachęcają do ustalania harmonijnych i pokojowych relacji pomiędzy ludźmi i grupami społecznymi, a także przyczyniają się do obrony i rozwoju demokratycznego społeczeństwa i kultury. Edukacja obywatelska pojmowana w jak najszerszym sensie powinna stanowić sedno reform szkolnictwa i polityki edukacyjnej”.

5. *Deklaracja Europejskich Ministrów Edukacji na temat edukacji międzykulturowej w nowym kontekście europejskim* (Stała Konferencja Ministrów Edukacji, XXI sesja w Atenach, 10-12 listopada 2003r.), podkreśla znaczenie demokratycznych metod kierowania szkołą. Ministrowie stwierdzili, że Rada Europy powinna:

„Wspierać inicjatywy związane z demokratyzacją metod kierowania szkołą, zwłaszcza poprzez upowszechnianie partnerstwa, udziału młodzieży, współpracy ze wspólnotami, rodzicami i społeczeństwem obywatelskim. Innym jej zadaniem powinno być określenie wzorów dobrych praktyk w tej dziedzinie i metod zapewniania wysokiej jakości nauczania, przy czym należy też przygotować potencjalnych użytkowników do ich zastosowania”.

Oficjalne teksty ukazują znaczne i ciągle postępy w uznaniu znaczenia Edukacji Obywatelskiej dla społeczeństwa przyszłości oraz w dyskusji na temat sposobów, środków, metod i dobrych praktyk związanych z wdrażaniem EO.

Uczenie się o demokracji zajmuje obecnie poczesne miejsce w systemach oświaty wszystkich państw europejskich, w których EO albo jest jednym z jasno zadeklarowanych celów edukacyjnych, albo też włączona jest do programów szkolnych jako osobna pozycja. Tym samym, pomimo wyraźnych różnic w systemach szkolnictwa i zapatrywaniach na kwestie edukacji, wszystkie kraje członkowskie dostrzegają wagę prowadzenia edukacji obywatelskiej.

Projekt EO cieszy się aktywnym wsparciem Unii Europejskiej, która współpracuje przy jego realizacji. Jego realizacji podjęły się także takie międzynarodowe organizacje, jak UNESCO, UNICEF, OECD i OSCE.

Bazując na wymienionych powyżej decyzjach politycznych Rada Europy pracuje nad wprowadzeniem EO w państwach członkowskich poprzez:

- odbywanie seminariów i konferencji,
- organizowanie zajęć w państwach członkowskich za pośrednictwem szkół i/lub organizacji pozarządowych,
- opracowywanie takich pomocy, jak składający się z podręczników dla osób zawodowo zajmujących się edukacją pakiet EO,
- zorganizowanie Europejskiego Roku Edukacji Obywatelskiej (w 2005).

Niniejsza książka wchodząca w skład pakietu EO została przygotowana przez Radę Europy po to, by zaoferować wsparcie i podpowiedzieć metody postępowania tym, którzy kierując szkołami w Europie pragną wprowadzić w nich więcej demokracji.

Stanowi ona efekt podejmowanych przez Radę Europy działań związanych z Edukacją Obywatelską i Europejskim Rokiem Edukacji Obywatelskiej 2005. Skupiając się na kwestiach dotyczących kierowania szkołą służy pomocą w organizowaniu jej pracy. Książka ta jest owocem długich i starannych refleksji natury politycznej oraz bogatych doświadczeń zebranych przez poszczególne kraje europejskie na przestrzeni ostatnich dziewięciu lat.

Edukacja Obywatelska a demokratyczne kierowanie

W trakcie realizowania projektu Edukacji Obywatelskiej szybko uwidoczniło się, jak duże jest znaczenie demokratycznych metod kierowania szkołą. Hasło „żywa i ucząca się demokracja” wskazuje na potrzebę doświadczania demokracji w życiu szkolnym, jako warunku koniecznego przyswojenia wartości i praktyki demokratycznych.

Podczas sesji Stałej Konferencji Ministrów Edukacji (Ateny, 10-12 listopada 2003r.) sformułowano szereg pytań, które powinni rozważyć autorzy polityki edukacyjnej. Określono trzy systemy wsparcia mające pomóc w osiągnięciu celów stawianych edukacji międzykulturowej. Dotyczą one odpowiednio programu nauczania, kierowania szkołą i szkolenia nauczycieli. Kierowanie szkołą to pierwszy szczebel decyzyjny mający wpływ na codzienne życie uczniów.

Jeśli szkoła chce wychować swoich uczniów na demokratycznych obywateli, to pierwszym krokiem musi być budowanie demokracji w niej samej. Niewątpliwie złudne jest wyobrażenie, że można przekazać pewne wartości w otoczeniu, które samo się nimi nie kieruje. Szkoła kierowana demokratycznie tworzy środowisko nasycone wartościami demokratycznymi, gdzie dzieci od najmłodszych lat mogą czuć się u siebie. To umożliwia im przyswojenie tych wartości w sposób naturalny i spontaniczny.

Od 2004r. Rada Europy planowała wydanie podręcznika na temat demokratycznych metod kierowania szkołą.

W styczniu 2006r. odbyło się pierwsze spotkanie zespołu powołanego w tej sprawie. Wówczas też rozpoczęły się prace nad napisaniem tej książki. Obecni na zebraniu eksperci zdefiniowali pojęcia związane z demokratycznym kierowaniem i sporządzili zarys praktycznego podręcznika dla szkół.

Inne pomoce dla EO — szczebel lokalny

W ramach Europejskiego Roku Edukacji Obywatelskiej Rada Europy pragnie dotrzeć do jak najszerszego grona polityków, nauczycieli i innych osób pracujących z dziećmi i w obszarze szkolnictwa

(formalnego bądź nieformalnego). Opracowano zatem kilka pomocy naukowych dla osób zainteresowanych EO.

Pakiet EO

Jedną z tych pomocy — pakiet EO (w przygotowaniu) — składa się z serii dokumentów i instrumentów ułatwiających opracowywanie i wprowadzanie w życie we wszystkich sektorach systemu oświaty programów edukacji obywatelskiej i edukacji o prawach człowieka.

Dostępne publikacje:

- Pomoc 1. — Kluczowe zagadnienia EO

Przeznaczony dla decydentów na wszystkich szczeblach systemu oświaty. Zawiera „Słownik terminów związanych z Edukacją Obywatelską”, „Ogólnoeuropejskie badanie nt. zasad Edukacji Obywatelskiej”, i „Kluczowe zagadnienia z zakresu edukacji obywatelskiej”.

- Pomoc 2. — Demokratyczne metody kierowania w systemie oświaty

Przeznaczony dla osób odpowiedzialnych za politykę edukacyjną, urzędników instytucji edukacyjnych, dyrektorów szkół, samorządów szkolnych, komitetów rodzicielskich i organizacji powołanych przez społeczności lokalne. Składa się z niniejszej książki oraz publikacji *Democratic School Participation and Civic Attitudes among European Adolescents: Analysis of Data from the IEA Civic Education Study* [Uczestnictwo w szkolnej demokracji a postawy obywatelskie młodzieży europejskiej — analiza danych z badania nt. wychowania obywatelskiego IEA].

- Pomoc 3. — Szkolenie nauczycieli w EO i EPC

Przeznaczony dla instruktorów kursów szkoleniowych dla nauczycieli, samych nauczycieli, dyrektorów szkół, koordynatorów programów nauczania, organizacji pozarządowych i samorządowych. Podręcznik pt. „Szkolenie nauczycieli w Edukacji Obywatelskiej i Edukacji o Prawach Człowieka”.

- Pomoc 4. — Zapewnienie jakości EO

Pakiet EO pomyślany został jako pomoc dla dyrektorów szkół, koordynatorów programów nauczania, nauczycieli, instruktorów kursów szkoleniowych dla nauczycieli, urzędników instytucji edukacyjnych. Powstał w oparciu o projekt Zapewniania Jakości i Rozwoju Szkół przeprowadzony przez Ośrodek Studiów w zakresie Polityki Edukacyjnej (CEPS — Centre for Education Policy Studies).

Inne publikacje — materiały edukacyjne

- KOMPAS — podręcznik do edukacji o prawach człowieka

Podręcznik ten został opracowany w ramach programu Edukacja Młodzieży o Prawach Człowieka prowadzonego przez Dyрекcję ds. Młodzieży i Sportu Rady Europy. Celem programu jest nadanie prawom człowieka centralnego miejsca w pracy z młodzieżą i włączenie edukacji w tym zakresie do głównego nurtu programowego.

- Zestawy szkoleniowe

Publikacje tematyczne napisane przez osoby doświadczone w pracy z młodzieżą i innych specjalistów. To łatwe w użyciu podręczniki do wykorzystania podczas kursów i sesji szkoleniowych. Przygotowane są przez Dyрекcję ds. Młodzieży.

- Europejska Karta Demokratycznej Szkoły Wolnej od Przemocy

Z inicjatywy Rady Europy młodzi ludzie z całego kontynentu opracowali Europejską Kartę Demokratycznej Szkoły Wolnej od Przemocy, odnosząc się w swej pracy do podstawowych wartości i zasad wspólnych wszystkim Europejczykom, zwłaszcza tych wymienionych w Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności.

- DOMINO

Podręcznik do wykorzystania edukacji rówieśniczej jako metody zwalczania rasizmu, ksenofobii, antysemityzmu i nietolerancji (wyd. III, 2005).

- Pakiet edukacyjny

Pomysły, źródła bibliograficzne, metody i propozycje zajęć z zakresu nieformalnej edukacji międzykulturowej dla młodzieży i dorosłych (2005).

- Europejska Konwencja Praw Człowieka — punkt wyjścia dla nauczycieli.

Zestawienie materiałów związanych z prawami człowieka. Wprowadzenie w życie praw człowieka w sali lekcyjnej.

Pozostałe źródła

- EDC policies and regulatory framework [Polityka i ramy regulacyjne w zakresie EO], (2003).
ISBN 92-871-4949-6
- Responsibility: from principles to practice — Proceedings, Delphi, October 1999 [Odpowiedzialność — od zasad do praktyki. Protokoły, Delfy, październik 1999r.], (2001).
ISBN 92-871-4511-3
- EDC: Words and Actions [EO — słowa i czyny], (2001).
ISBN 92-871-4507-5
- Concepts of democratic citizenship [Idea demokratycznej obywatelskości], (2001).
ISBN 92-871-4452-4
- Adopted texts on education for democratic citizenship [Przyjęte teksty dotyczące edukacji obywatelskiej], (2003).
ISBN 92-871-5167-9
- Youth Culture, Lifestyles and Citizenship [Kultura młodzieżowa, style życia i obywatelskość], (2003).
ISBN 92-871-3984-9
- Education for Democratic Citizenship: methods, practices and strategies — Report [Edukacja Obywatelska — metody, praktyki i strategię. Raport], (2001).
ISBN 92-871-4509-1
- Learning democracy: education policies within the Council of Europe [Uczenie się demokracji — polityka edukacyjna w Radzie Europy], (2005).

Strona internetowa

Informacje dotyczące Edukacji Obywatelskiej i projektu EO można znaleźć na stronie <http://www.coe.int/edc/en>

Bibliografia

Demokracja i demokratyczne metody kierowania szkołą

- Apple, M. and Beane, J. (1995) *Democratic schools*, Buckingham, Open University Press [Demokratyczne szkoły].
- Chapman, J., Froumin, I. and Aspin, D. (eds.) (1995) *Creating and managing the democratic school*, London, Falmer Press [Stworzenie demokratycznej szkoły i kierowanie nią].
- Davies, L. (1998) *School councils and pupil exclusion*, Birmingham, Centre for International Education and Research, University of Birmingham, UK (published by School Councils UK, www.schoolcouncils.org) [Rada szkoły a wykluczenie uczniów].
- Flutter, J., Ruddock, J. (2004) *Consulting pupils: what's in it for schools?*, London, Rutledge Farmer [Konsultacje z uczniami — co szkoła z tego ma?].
- Hannam, D. H. (2001) *A pilot study to evaluate the impact of student participation aspects of the citizenship order on standards of education in secondary schools*, London, Community Service Volunteers (CSV) — online at www.csv.org.uk/csv/hannamreport.pdf [Studium pilotażowe do oceny wpływu uczestnictwa uczniów jako aspektu porządku obywatelskiego na poziom edukacji w szkołach średnich].
- Harber, C. and Meighan, R. (eds.) (1989) *The democratic school*, Education Now Books [Szkoła demokratyczna].
- Harber, C. (1992) *Democratic learning and learning democracy: education for active citizenship*, Ticknall, UK, Education Now Books [Demokratyczne uczenie się i nauka demokracji — edukacja na rzecz aktywności obywatelskiej].
- Harber, C. (ed.) (1995) *Developing democratic education* Education Now Books (dostępna za pośrednictwem www.edheretics.gn.apc.org) [Rozwój edukacji demokratycznej].
- Harber, C. (1996) *Small schools and democratic practice*, Nottingham, UK, Educational Heretics Press (www.edheretics.gn.apc.org) [Małe szkoły a praktyki demokratyczne].
- Inman, S., Burke, H. (2002) *School councils: an apprenticeship in democracy?*, London, Association of Teachers and Lecturers (ATL) [Samorząd szkolny — ćwiczenie w demokracji?].
- Ruddock, J., Chapman, J., and Wallace, G. (eds.) (1996) *School improvement: what can pupils tell us?*, London, David Fulton Publishers [Ulepszanie szkoły — czego możemy dowiedzieć się od uczniów?].
- Trafford, B. (1997) *Participation, power-sharing and school improvement*, Nottingham, UK, Educational Heretics Press (www.edheretics.gn.apc.org) [Uczestnictwo, dzielenie się władzą i doskonalenie szkoły] .
- Trafford, B. (2003) *School councils, school democracy, school improvement: why, what, how*, Leicester, UK, Association of School and College Leaders (www.ascl.org.uk) [Samorząd, demokracja i ulepszenia w szkole — co, jak i dlaczego?].

Rada szkoły/samorząd uczniowski i spotkania grupowe

- Mosley, J. (1996) *Quality circle time in the primary school*, Wisbech, LDA [Dobrze wykorzystane spotkania grupowe w szkole podstawowej].
- Mosley, J., Tew, M. (2000) *Quality circle time in the secondary school: a handbook of good practice*, London, David Fulton Publishers [Dobrze wykorzystane spotkania grupowe w szkole średniej — podręcznik dobrej praktyki].
- School Councils UK różne Bogaty zestaw materiałów na temat zakładania, utrzymania i ulepszania rady szkolnej/uczniowskiej na www.schoolcouncils.org.
- Trafford, B. (2006) *Raising the student voice: a framework for effective school councils*, Leicester, UK, Association of School and College Leaders (www.ascl.org.uk) [Dopuszczyć uczniów do głosu — podstawy skuteczności szkolnego samorządu].

Przemiany społeczne

- Fullan, M. (2001) *Leading in a culture of change*, San Francisco USA, Jossey Bass [Przywództwo w kulturze zmian].
- Hargreaves, A. (2003) *Teaching in the knowledge society*, Maidenhead, UK, Open University Press [Nauczanie w społeczeństwie wiedzy].
- Putnam, R. (2001) *Bowling alone: the collapse and revival of American community*, New York, USA, Simon & Schuster Ltd. [Samotna gra w kręgle — upadek i odrodzenie amerykańskiej społeczności].
- Ridderstrale, J., Nordstrom, K. (2001) *Funky business*, London, Financial Times Prentice Hall.
- Sennett, R. (2000) *The corrosion of character: personal consequences of work in the new capitalism*, London, WW Norton & Company, Ltd. [Korozja charakteru — wpływ pracy w warunkach nowego kapitalizmu na osobowość człowieka].