

Demokratyczna kultura ostrołęckich szkół ponadpodstawowych

Ogólnomiejski raport
z diagnozy

Anna Zielińska
Marta Jadwiga Pietrusińska



Autorki:

dr hab. Anna Zielińska, prof. UW
dr Marta Jadwiga Pietrusińska

Opracowanie graficzne:

Marta Jadwiga Pietrusińska

Wydawca:

Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego
ul. Mokotowska 16/20 | 00-561 Warszawa
tel. 22 629 34 04, 22 553 08 10

Warszawa 2021

Publikacja została opracowana w ramach projektu naukowego „Rozwój demokracji szkolnej w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych” prowadzonego na podstawie umowy o współpracy między Miastem Ostrołęką a Wydziałem Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego.

Pragniemy serdecznie podziękować wszystkim członkom i członkiniom społeczności ostrołęckich szkół za udział w badaniu oraz pomoc w jego przeprowadzeniu. Bez tego udziału i pomocy nie uzyskalibyśmy rezultatów tego projektu.

Spis treści

Wstęp	4
O projekcie	5
Rozwój demokracji szkolnej w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych	5
Teoretyczne założenia projektu	10
Demokratyczna kultura szkoły	10
Partycypacja młodzieży	14
Demokratyczny styl zarządzania klasą	15
Metodologiczne założenia diagnozy	19
Cele diagnozy i pytania badawcze	19
Heurystyczny charakter badań	20
Analiza materiałów zastanych	21
Metafokusy z przedstawicielami ostrołęckiej społeczności	22
Wywiady grupowe z wychowawcami	24
Warsztaty diagnostyczne z uczniami	24
Wywiad ekspercki z opiekunkami samorządów uczniowskich	25
Uwarunkowania środowiskowe funkcjonowania szkół	28
Ostrołęka jako demokratyczne miasto młodych	28
Ostrołęckie szkoły ponadpodstawowe – informacje ogólne	29
Nierówności i dyskryminacja a integracja w szkole	33
Brak dyskryminacji, ale...	33
Integracja uczniów	35
Demokratyczny sposób zarządzania klasą	37
Trudne relacje uczeń – nauczyciel i ich przyczyny	37
Partnerskie relacje w klasie	39

Prawa ucznia a podmiotowość i sprawczość	43
Najważniejsze prawa uczniów	43
Przestrzeganie praw ucznia	44
Sprawczość uczniów	46
Funkcjonowanie samorządu uczniowskiego	49
Wiedza o działalności samorządu	49
Powoływanie samorządu	51
Nauczyciele – opiekunowie samorządu	53
Inicjatywy i zaangażowanie uczniowskie	55
Relacje w szkole i kontakt ze społecznością lokalną	58
Kontakty ze społecznością lokalną	58
Rodzice	58
Nauczyciele	60
Dyrektor	61
Podsumowanie diagnozy	63
Propozycje rekomendacji	67
Dla całej społeczności szkolnej	67
Dla uczniów	69
Dla nauczycieli	70
Dla rodziców	71
Koordynatorki szkolne	72

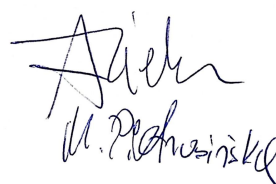
Wstęp

Trzymając Państwo w ręce raport, który powstał na podstawie diagnozy stanu demokracji szkolnej przeprowadzonej przez badaczki z Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego, w ramach projektu „Rozwój demokratycznej kultury szkoły w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych”. Nasze badania i sporządzona na ich podstawie diagnoza jest wynikiem współpracy między władzami samorządowymi Ostrołęki a Uniwersytetem Warszawskim. Współpracę zainicjowało podpisanie w dniu 5 marca 2020 roku umowy przez Prezydenta Miasta Łukasza Kulika i Dziekan Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego prof. Annę Wiłkomirską. Zgodnie z ustaleniami zawartymi w umowie, zespół z Uniwersytetu Warszawskiego zobowiązał się przygotować i przeprowadzić działania diagnostyczne i wdrożeniowe w publicznych ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych. Ich celem jest „wzmocnienie funkcji wychowawczej szkół w zakresie wychowania do demokracji i aktywnego obywatelstwa”.

W latach 2020 i 2021 staraliśmy się jak najlepiej poznać ostrołęcką oświatę, a także środowisko społeczno-kulturowe, w którym działa. Przygotowany raport posłuży nam do opracowania działań wzmacniających oświatę i rozwijających demokrację w ostrołęckich szkołach. Następnie wspólnie ze szkołami i władzami samorządowymi wprowadzimy te rozwiązania i pomysły w życie. Efektem tych działań będą lepsze, bardziej demokratyczne, przyjazne wszystkim członkom i członkiniom wspólnoty szkolnej oraz otwarte na potrzeby środowiska lokalnego, szkoły ponadpodstawowe w Ostrołęce.

Zapraszamy wszystkich Państwa do współpracy. Zróbmy to razem!

Autorki raportu



Anna Wiłkomirska

O projekcie

Rozwój demokracji szkolnej w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych

Celem projektu jest wsparcie społeczności ostrołęckich szkół ponadpodstawowych (uczniów, nauczycieli, dyrektorów, władz oświatowych i rodziców) we wzmacnianiu demokratycznej kultury szkoły, poprzez diagnozę oraz różnorodne działania aktywizujące i warsztatowe przeznaczone dla członków i członkiń społeczności lokalnej.

Podstawowe założenia projektu to:

- wspólne identyfikowanie najważniejszych wyzwań rozwojowych szkół w obszarze kultury demokracji;
- włączenie nauczycieli, rodziców, uczniów oraz przedstawicieli społeczności lokalnej w rozwiązywanie problemów i rozwój demokracji wewnątrzszkolnej;
- rozwijanie kompetencji demokratycznych uczniów takich, jak analityczne i krytyczne myślenie, umiejętność rozwiązywania konfliktów i współpracy, umiejętności komunikacyjne.

Zaproponowany projekt, poprzez łączenie wielogłosowej diagnozy obecnego stanu demokratyzacji ostrołęckich szkół z działaniami edukacyjno-społecznymi, pozwala nie tylko rozwinąć kompetencje obywatelskie osób w nim uczestniczących, ale także zbudować silną społeczność lokalną opartą na solidarności i zaufaniu. Aby osiągnąć ten cel, wykorzystujemy metodę badań partycypacyjnych (*participatory action research*), dzięki której w każdy etap projektu włączani są: nauczyciele, uczniowie, rodzice, młodzieżowi liderzy demokracji, dyrektorzy, aktywiści społeczni, politycy oświatowi.

Budowanie placówek oświatowych opartych na poszanowaniu zasad demokracji sprzyja osiągnięciu celów zapisanych w podstawie programowej do kształcenia ogólnego w liceum i technikum, w której jest mowa o tym, że:

W rozwoju społecznym bardzo ważne jest kształtowanie postawy obywatelskiej, postawy poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, a także postawy poszanowania dla innych kultur i tradycji. Kształcenie i wychowanie w liceum ogólnokształcącym i technikum sprzyja rozwijaniu postaw obywatelskich, patriotycznych i społecznych uczniów. Zadaniem szkoły jest wzmacnianie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i regionalnej, przywiązania do historii i tradycji narodowych, przygotowanie i zachęcanie do podejmowania działań na rzecz środowiska szkolnego i lokalnego, w tym do angażowania się w wolontariat. Szkoła dba o wychowanie młodzieży w duchu akceptacji i szacunku dla drugiego człowieka (...). Duże znaczenie dla rozwoju młodego człowieka oraz jego sukcesów w dorosłym życiu ma nabywanie kompetencji społecznych, takich jak: komunikacja i współpraca w grupie, w tym w środowiskach wirtualnych, udział w projektach zespołowych lub indywidualnych oraz organizacja i zarządzanie projektami (Podstawa programowa kształcenia ogólnego ..., s. 3)

Wspieranie rozwoju demokracji szkolnej w naszym projekcie opiera się na podejściu zogniskowanym na całą szkołę, zgodnie z którym ważnymi aspektami pracy w tym obszarze są:

- kontekst lokalny – demokratyczna kultura szkolna nie może być narzucona z zewnątrz, ale musi być budowana we współpracy ze wszystkimi kluczowymi interesariuszami w szkole i w społeczności lokalnej;
- umożliwienie wszystkim kluczowym interesariuszom poznanie i zrozumienie najważniejszych wyzwań rozwojowych szkoły i tym samym włączenie ich w rozwiązywanie problemów ważnych dla całej społeczności;
- zachęcanie do nauki poprzez działanie i partycypację przez co możliwe jest codzienne rozwijanie kompetencji demokratycznych;

- wzmacnianie demokratycznej kultury nie tylko na poziomie poszczególnych placówek, ale włączanie jej również do polityk lokalnych.

Projekt składa się z czterech głównych etapów.

Pierwszy etap to **Diagnoza poziomu demokratyzacji w ostrołęckich szkołach**. Celem tego etapu było zdiagnozowanie demokratycznej kultury na poziomie miejskiej polityki oświatowej oraz poszczególnych publicznych szkół ponadpodstawowych w Ostrołęce. Etap ten zakładał szereg różnych działań, o których można przeczytać więcej w następnym rozdziale tego raportu (zobacz: Metodologiczne założenia diagnozy). Wymiernym efektem tego działania jest niniejszy raport: **Demokratyczna kultura ostrołęckich szkół ponadpodstawowych. Ogólnomiejski raport z diagnozy 2021**, oraz **7 raportów szkolnych**, które zostały przekazane dyrektorom szkół. Raporty szkolne po ich omówieniu z władzami każdej z placówek będą również w najbliższym czasie przedstawiane i konsultowane ze społecznościami szkolnymi.

Kolejnym etapem jest **Przygotowanie programu rozwoju demokracji szkolnej**. W oparciu o przeprowadzoną diagnozę, konsultacje z dyrektorami szkół, ogólnomiejską debatę, jak i konsultacje ze społecznościami poszczególnych szkół, badacze i metodycy z Uniwersytetu Warszawskiego wsłuchując się w potrzeby konkretnych szkół przygotowują programy demokratyzacji każdej ze szkół biorących udział w projekcie. Program zostanie przekazany dyrektorom oraz omówiony podczas spotkań w poszczególnych szkołach.

Pierwszą część trzeciego etapu – **Działań wzmacniających demokrację szkolną** – stanowią działania podnoszące kompetencje związane z demokracją szkolną. Po konsultacjach, nauczycielom ze szkół biorących udział w projekcie, zostały zaproponowane 3 różne tematycznie warsztaty podnoszące kompetencje w pracy z młodzieżą w obszarze budowania demokracji wewnątrzszkolnej. Tematy warsztatów zostały wybrane w oparciu o diagnozę, debatę ogólnomiejską oraz zainteresowania i potrzeby nauczycieli. Łącznie w warsztatach będzie mogło wziąć udział 72 nauczycieli.

Chętnym młodzieżowym liderom również zaproponowane zostaną weekendowe warsztaty podnoszące ich kompetencje obywatelskie i przygotowujące ich do zorganizowania w swoich szkołach działań na rzecz społeczności lokalnej. Dyrektorzy szkół biorących udział w projekcie również zostaną zaproszeni na jednodniowy warsztat dotyczący zarządzania szkołą, mechanizmów wspierania demokracji, budowania demokratycznej kultury szkoły wspólnie z uczniami i rodzicami.

Druga część trzeciego etapu zacznie się w drugim semestrze roku szkolnego 2021/2022. Jej celem będzie praktyczne rozwijanie wiedzy i umiejętności nabytych podczas warsztatów. Przeszkoleni nauczyciele oraz uczniowie będą mieli za zadanie przygotować, wcześniej zaplanowane i wybrane przez siebie działania na rzecz demokratyzacji własnej szkoły. W tych działaniach będą oni wspierani przez koordynatorki szkolne, które zarówno pomogą zaplanować poszczególne działania jak również udzielą informacji zwrotnej na temat ich przeprowadzenia. Wymiernym efektem tej części projektu będą przygotowane, w oparciu o warsztaty oraz działania nauczycieli i uczniów narzędzia i **materiały dydaktyczne**, umożliwiające innym nauczycielom wdrażanie rozwiązań demokratycznych w swoich szkołach i klasach. Publikacja ze zbiorem narzędzi i dobrych praktyk zostanie przedstawiona na ogólnomiejskim spotkaniu.

Ostatnim etapem projektu będzie jego **Ewaluacja**, która rozpocznie się wraz z początkiem roku szkolnego 2022/2023. Jej celem będzie zmierzenie zmian, które zaszły w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych w czasie trwania projektu, w obszarze budowania kultury demokratycznej. W ramach ewaluacji zostaną przeprowadzone wywiady z młodzieżowymi liderami demokracji, zainteresowanymi nauczycielami, władzami poszczególnych szkół. Powtórzone także zostanie ogólnomiejska ankieta, która swym zasięgiem obejmie wszystkich uczniów uczących się w szkołach ponadpodstawowych.

Efektem końcowym projektu będzie **publikacja** opisująca jego przebieg, ze szczególnym naciskiem na **dobre praktyki** oraz potencjalne trudności związane z demokratyzowaniem szkół ponadpodstawowych. W ramach tej publikacji zostanie również przygotowana **Ogólnomiejska Strategia Wzmocnienia Demokracji Szkolnej**, która dotyczyć będzie wszystkich placówek edukacyjnych, nie tylko szkół ponadpodstawowych.

Etapy projektu



Sytuacja pandemii powoduje, że ramy czasowe poszczególnych etapów mogą ulec zmianie, a część zaplanowanych działań, np. warsztatów dla nauczycieli i uczniów może odbywać się online.

Ze względu na długotrwałą, złożoną i systematyczną współpracę ze szkołami w ramach projektu, z każdą ze szkół indywidualnie pracuje koordynatorka szkolna (lista koordynatorek znajduje się na końcu raportu), która przeprowadza część badań, ale także stanowi osobę pośredniczącą w kontaktach pomiędzy pozostałą częścią zespołu projektowego a daną placówką oświatową. Koordynatorka szkolna ściśle i indywidualnie współpracuje ze szkołą, tak aby zaproponowane działania były jak najbardziej adekwatne i dostosowane do potrzeb konkretnej placówki oświatowej.

Teoretyczne założenia projektu

Demokratyczna kultura szkoły

Demokratyczna kultura szkoły to taki sposób organizacji pracy i zarządzania szkołą na różnych poziomach, który powoduje aktywne uczestnictwo i włączanie się w działania podejmowane w szkole wszystkich członków i członkiń społeczności szkolnej. Wymaga ona złożonych interakcji wszystkich interesariuszy szkoły, począwszy od uczniów, przez nauczycieli, dyrektorów, innych pracowników szkoły, rodziców, aż po władze lokalne oraz inne podmioty społeczności lokalnej. Demokratyczna kultura szkoły oparta jest na demokratycznych wartościach takich jak: poszanowanie rządów prawa, godności ludzkiej i szacunku, empatii, różnorodności, samorządności, wspólnotowości, solidarności społecznej, tolerancji, oraz równości i sprawiedliwości.

Przyglądając się dokładniej demokratycznej kulturze szkoły można zauważyć, że związana jest ona z trzema płaszczyznami. Pierwsza z nich to **sposób kierowania szkołą, w oparciu o samorządność czyli decentralizacja** oraz **kolegialność**. W tej płaszczyźnie można wyróżnić następujące elementy:

- relacje (horyzontalne lub wertykalne) pomiędzy poszczególnymi członkami społeczności szkolnej związane z ich miejscem w hierarchii,
- dyrektywne lub kolegialne sposoby rozwiązywania konfliktów zarówno pomiędzy konkretnymi osobami jak i pomiędzy całymi grupami,
- dyrektywne lub kolegialne sposoby sposobów rozwijania szkoły i zarządzania,
- włączanie do udziału w życiu szkoły podmiotów środowiska lokalnego, w którym znajduje się szkoła,
- zaufanie lub jego brak pomiędzy poszczególnymi członkami społeczności szkolnej.

Kolejną płaszczyzną jest **płaszczyzna związana z postawami i wartościami**. Możemy tu wyróżnić dwa obszary. Pierwszy z nich dotyczy **postawy obywatelskiej i patriotycznej**, czyli:

- świadomości swoich praw i obowiązków wynikających z bycia członkiem społeczności szkolnej, lokalnej, miejskiej, regionalnej, krajowej i globalnej oraz zaangażowanie w obronę tych praw i kształtowanie obowiązków;
- wiedzy dotyczącej obywatelskości i patriotyzmu;
- aktywności obywatelskiej i patriotycznej lub jej braku bądź odrzucenia.

Drugim obszarem są **wartości**. Demokratyczna szkoła cechuje się zatem na poziomie aksjologicznym:

- bezkonfliktową atmosferą,
- poszanowaniem godności wszystkich członków społeczności szkolnej,
- dążeniem do niwelowania nierówności edukacyjnych,
- dążeniem do zapewniania wszystkim równych szans,
- poszanowaniem i kultywowaniem różnorodności,
- dążeniem do włączenia wszystkich (na różnych poziomach) w życie szkoły.

Włączanie wszystkich

Docenianie różnorodności

Równe szanse dla wszystkich

Respektowanie godności człowieka

Życie w pokoju

Ostatnia płaszczyzna demokratycznej kultury szkoły dotyczy **spójności społecznej**.

Składają się na nią dwa kluczowe aspekty:

- niwelowanie nierówności w szkole i w środowisku lokalnym (np. poprzez wolontariat, pomoc rówieśniczą);
- zapewnianie dostępu do jak największej liczby równych praw i obowiązków dla wszystkich członków i członkiń społeczności szkolnej oraz równe prawa i obowiązki członków i członkiń określonych grup społecznych (uczniowie/uczennice; rodzice; nauczyciele i nauczycielki; pozostali pracownicy i pracownice szkoły).

Rezultatem rozwiniętej demokratycznej kultury szkoły jest wzmocnienie kompetencji demokratycznych wśród wszystkich członków społeczności szkolnej. Odwołując się do **Ram odniesienia kompetencji dla kultury demokratycznej** stworzonych przez ekspertów na zlecenie Rady Europy, można wyróżnić 20 kluczowych kompetencji z tego obszaru:



Demokracji można się najlepiej nauczyć poprzez **codzienne praktyki partycypacyjnego** i kolegialnego podejmowania decyzji oraz budowanie zasad i rozwiązań organizacyjnych opartych na demokratycznych wartościach. Wyżej wymienione kompetencje potrzebne do funkcjonowania w demokratycznej wspólnocie można najlepiej nabyć, gdy treści kształcenia, podejścia do nauczania i uczenia się na lekcjach i na zajęciach pozalekcyjnych, jak również ogólne środowisko uczenia się i powiązania ze społecznością lokalną dają możliwość doświadczenia procesów demokratycznych.

Nauka demokracji w szkole wymaga ścisłej interakcji i **współpracy wszystkich interesariuszy** (uczniów, nauczycieli, administracji szkolnej, władz lokalnych i innych przedstawicieli społeczności lokalnej) w różnych obszarach życia szkoły. Tak więc wskazane jest podejście "całoszkolne", które ma na celu ułatwienie uczenia się demokracji poprzez poznanie zasad demokratycznych i poszanowania praw człowieka. Oznacza to wspólne wysiłki angażujące wszystkich interesariuszy szkoły we wszystkich obszarach życia szkolnego takich jak:

- planowanie i realizowanie procesu dydaktycznego,
- rozwiązywanie konfliktów,
- planowanie i zarządzanie zmianami,
- kontakty z zewnętrznymi podmiotami i włączanie szkoły w życie społeczności lokalnej,
- podejmowanie inicjatyw i działań na rzecz wsparcia, wyrównywania nierówności i rozwoju członków społeczności szkolnej, jak również wspieranie i pomaganie członkom społeczności sąsiedzkiej i miejskiej, w której znajduje się szkoła.

Partycypacja młodzieży

Analizując poziom zaangażowania młodzieży w życie szkoły, wykorzystujemy model **drabiny partycypacji** opracowany przez Rogera Harta. Pierwsze trzy poziomy uczestnictwa i zaangażowania się mają **charakter pozorny**. Mimo, że uczniowie fizycznie uczestniczą w działaniach w szkole, nie mają oni żadnego wpływu na to, co robią, w jaki sposób ani jakie są skutki ich działań. Na tych trzech poziomach młodzi ludzie są po prostu wykonawcami pomysłów osób dorosłych.

Poziomy od 4 do 8 zakładają różny poziom **świadomego i dobrowolnego zaangażowania**. Na czwartym stopniu drabiny zaangażowania młodzi uczestnicy wiedzą, dlaczego podejmowane są takie a nie inne działania, co jest ich celem oraz co będzie ich rezultatem. Poziom piąty zakłada **konsultowanie** z uczniami i uczennicami różnych pomysłów na działania. Młodzież ma tu możliwość odniesienia się do tego co im się w danym pomysle na inicjatywę podoba, a co nie oraz co chcieliby ewentualnie zmienić. Na szóstym poziomie, mimo iż impuls do działania płynie od dorosłych, to o tym, czy inicjatywa zostanie zrealizowana i w jaki sposób **decydują uczniowie**. Siódmy stopień zakłada całkowitą **samodzielność młodych ludzi** zarówno jeśli chodzi o wymyślanie działania jak i o jego realizację. Całość działania od początku do końca realizowana jest przez uczniów. Ostatni poziom zakłada **włączenie się osób dorosłych**, ale **na zasadach partnerstwa**. Na tym poziomie każdy uczestnik działania, ma **takie same prawa i obowiązki** niezależnie od tego, czy jest uczniem czy nauczycielem.



Demokratyczny styl zarządzania klasą

Innym ważnym elementem, na który zwróciliśmy uwagę prowadząc badania, był styl zarządzania/kierowania klasą (*class management*) przez nauczycieli. Istnieje wiele typologii stylów zarządzania klasą – my na potrzeby tej diagnozy skorzystaliśmy z podziału na trzy typy: autokratyczny, liberalny i demokratyczny.

Styl autokratyczny charakteryzuje się następującymi zachowaniami osoby uczącej:

- nauczyciel narzuca wszystkie działania podejmowane na lekcji; jest jedyną osobą, która wie, jak będzie przebiegała lekcja; uczniowie nie mają możliwości wychodzenia z własnymi inicjatywami i pomysłami zarówno jeśli chodzi o treści,

metody czy środki nauczania; narzuca jeden prawidłowy sposób rozwiązania zadania;

- nauczyciel narzuca własne tematy i problemy, które często nie są dla ucznia interesujące, nie wiążą się z jego aktualnymi potrzebami i możliwościami; najczęściej używa metod podających;
- nauczyciel dyryguje, przydziela zadania nie uzgadniając tego z uczniami i określa sposób ich realizacji; rozkazuje; zakazuje;
- nauczyciel nie bierze udziału w pracy zespołowej, zajmuje zewnętrzną pozycję w stosunku do grupy uczniowskiej;
- nauczyciel bardzo często kontroluje, jest nieufny w stosunku do uczniów; nie daje im przestrzeni do wzięcia odpowiedzialności;
- nauczyciel wie wszystko najlepiej; nigdy nie wycofuje się z zajętego raz stanowiska; zależy mu, aby uchodzić w oczach uczniów za groźnego i surowego, choć sprawiedliwego, którego uwagi nic nie ujdzie;
- nauczyciel jest nietolerancyjny wobec myśli i pomysłów uczniowskich, narzuca im swoje zdanie; znacznie ogranicza ich możliwość wyrażania siebie i wygłaszania własnych opinii; ucina wszystkie, nawet merytoryczne, dyskusje;
- nauczyciel wymaga natychmiastowego posłuszeństwa; na jego lekcjach nie ma przestrzeni na dyskusję czy negocjacje; za brak wykonania poleceń nauczyciela uczeń jest karany; często posługuje się karami, krzykiem i grożeniem. Stara się wzbudzić w zespole uczniowskim poczucie respektu i strachu przed sobą;
- tylko nauczyciel ma prawo oceniać.

Styl liberalny z kolei polega na tym, że:

- nauczyciel powstrzymuje się od działania w wielu sytuacjach, wycofuje się i pozwala, aby sprawy toczyły się swoim biegiem bez jego ingerencji;
- nauczyciel ingeruje w sprawy ucznia od przypadku do przypadku w

- zdezorganizowany i nieplanowany sposób; okazuje zainteresowanie sprawami ucznia wtedy, gdy uczeń sam się o to zwróci;
- nauczyciel bardzo rzadko podejmuje decyzje; nie stara się wpływać na określanie celów działań ani metod i środków tych działań;
 - nauczyciel stwarza uczniom możliwość samodzielnego rozwiązywania nurtujących ich problemów, przy czym nie odmawia im osobistej pomocy i wsparcia, jeżeli o to proszą; uczniowie mają możliwość decydowania o celach, treściach, metodach i formach edukacji;
 - głównym zadaniem nauczyciela jest zapewnienie uczniom poczucia bezpieczeństwa oraz materialnych warunków do uczenia się; to uczniowie są odpowiedzialni za kształt swojej edukacji i nadają jej ostateczny kształt.

Ostatni – **demokratyczny styl** – charakteryzuje się tym, że:

- nauczyciel wymienia się poglądami i opiniami z uczniami; dyskutuje i tworzy przestrzeń do tego, żeby mogli bez obaw wypowiadać swoje zdanie; nawet jeśli opinie uczniów są inne niż nauczyciela, odnosi się do nich z szacunkiem; pobudza interakcje dwustronne;
- nauczyciel zachęca uczniów do brania odpowiedzialności za proces ich własnej edukacji oraz do podejmowania, w tym zakresie, decyzji i inicjatyw, co zwiększa sprawność i samodzielność uczniów;
- nauczyciel jest członkiem grupy, który pełni rolę lidera; podsuwa uczniom pomysły na prawach członka zespołu; wykonuje część zadań zespołu na takich samych zasadach jak jego inni członkowie; dopuszcza uczniów do procesu podejmowania decyzji;
- nauczyciel ufa swoim uczniom, tworzy życzliwą i otwartą atmosferę opartą na więzi emocjonalnej; dąży do tego, żeby uczniowie sami dzielili się zadaniami oraz funkcjami oraz uczestniczyli aktywnie w procesie edukacji;

- nauczyciel tylko do pewnego stopnia ingeruje w pracę uczniów pozostawiając im dość duży margines swobody jednocześnie kierując procesem dydaktycznym; swoboda dotyczy przede wszystkim sposobu osiągnięcia założonych celów i efektów kształcenia;
- nauczyciel przyjmuje rolę doradcy, przewodnika; w jego kontaktach z uczniami dominują pytania, pochwały, zachęty, prośby, apele, nagrody, omawianie planów i osiągnięć; troszczy się o dobro poszczególnych uczniów i całej klasy, uwzględnia ich własne możliwości i potrzeby;
- oddaje uczniom część zadań związanych z ocenianiem; prowadzi kontrole osiągnięcia efektów kształcenia w najmniej odgórny sposób z możliwych; konsultuje z uczniami sposoby i kryteria oceniania;
- nauczyciel stosuje aktywne metody nauczania – problemowe, poszukujące i badawcze.

Zarządzanie klasą oparte o demokratyczny styl sprawdza się przede wszystkim w dwóch typach sytuacji:

- kiedy relacje emocjonalne między nauczycielem a grupą są dobre, realizowane zadanie może być wykonane na wiele różnych sposobów i nie kończy się tylko i wyłącznie jednym łatwo weryfikowalnym rezultatem;
- stosunki emocjonalne pomiędzy nauczycielem a grupą uczniowską są mało satysfakcjonujące obie strony, pozycja nauczyciela jest dość niska a jednocześnie przebieg zadania oraz jego rezultat jest jasno określony.

Metodologiczne założenia diagnozy

Cele diagnozy i pytania badawcze

Celem prowadzonej diagnozy było poznanie poziomu rozwoju demokracji w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych. Chciałyśmy zidentyfikować te obszary, które są najważniejsze dla wzmocnienia demokracji szkolnej oraz partycypacji młodzieży, wskazać mocne strony poszczególnych szkół i całej ostrołęckiej oświaty, na których możemy oprzeć się w planowaniu działań wzmacniających demokrację. Chciałyśmy również wyodrębnić te obszary, które w szczególności wymagają działań wzmacniających.

W projekcie chciałyśmy odpowiedzieć na następujący problem badawczy: *Jaki jest poziom rozwoju demokracji szkolnej w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych oraz w jaki sposób można demokrację szkolną dalej rozwijać i wzmacniać?* Aby się tego dowiedzieć, postawiliśmy następujące pytania badawcze:

- W jakim stopniu poszczególne elementy kultury szkolnej w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych są demokratyczne?
- Czy i w jakim zakresie dla poszczególnych interesariuszy szkolnych (uczniów, nauczycieli, rodziców, dyrekcji, pozostałych pracowników szkoły, członków społeczności lokalnej) ważny jest demokratyczny sposób funkcjonowania szkoły?
- Jakie trudności w budowaniu demokratycznej kultury szkoły występują w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych? Z jakimi elementami kultury szkoły związane są te trudności?
- Jakie działania należy podjąć w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych, aby efektywnie rozwijać w nich demokrację szkolną?

Heurystyczny charakter badań

Ponieważ projekt **Rozwój demokracji szkolnej w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych** oparty jest na heurystycznym podejściu do badań – czyli założeniu, że zdobyta wiedza uzupełniana i poszerzana jest ciągle o nowe aspekty – założyliśmy, że diagnozowanie będzie miało ciągły charakter. Oznacza to, że przeprowadzone do tej pory badania i wyprowadzone z nich wnioski uzupełniane będą o kolejne, w trakcie trwania projektu.

Raport, który trzymają Państwo w ręku, powstał w oparciu o 5 metod badawczych (które dokładniej zostaną opisane poniżej). Są to:

- analiza materiałów zastanych,
- metafokusy z przedstawicielami ostrołęckiej społeczności,
- wywiady grupowe z wychowawcami,
- warsztaty diagnostyczne z uczniami,
- wywiad ekspercki z opiekunkami samorządów uczniowskich.

Wnioski wyprowadzone z badań i sformułowane rekomendacje w następnej kolejności uzupełnione zostaną o nową wiedzę zdobytą poprzez:

- ankietę dla uczniów przeprowadzoną na całej populacji uczniowskiej z ostrołęckich szkół ponadpodstawowych (z wyłączeniem uczniów klas pierwszych oraz osób, które nie wyraziły zgody na wzięcie udziału w badaniu),
- wywiady eksperckie z przedstawicielami samorządów uczniowskich,
- ogólnomiejską debatę i panele eksperckie,
- debaty szkolne.

Analiza materiałów zastanych

Analiza materiałów zastanych została podzielona na dwie części. W ramach pierwszej z nich odpowiedzieliśmy na pytanie: w jakim zakresie miasto Ostrołęka jest wspólnotą demokratyczną. Aby uzyskać odpowiedź na to pytanie, przeanalizowaliśmy:

- Strategię rozwoju miasta oraz raporty o stanie miasta z lat 2018 i 2019,
- stronę internetową Urzędu Miasta Ostrołęka (informacje dotyczące: organów wykonawczych [petycje i zarządzenia] i ustawodawczych gminy [wybrane uchwały, interpelacja, wnioski, prace wybranych komisji]; ich funkcjonowania i podejmowanych działań; kontaktów z mieszkańcami [interpelacje]; składu i funkcjonowania Rad Osiedli [wnioski i sprawozdania]),
- wybrane nagrania posiedzeń Rady Miasta oraz wybrane protokoły posiedzeń Rady Miasta,
- stronę internetową oraz fanpage na portalu Facebook Młodzieżowej Rady Miasta,
- stronę internetową budżetu obywatelskiego Miasta Ostrołęka,
- strony internetowe miejskich instytucji związanych z edukacją, kulturą i pomocą społeczną,
- strony internetowe lokalnych mediów (eOstrołęka, Tygodnik Ostrołęcki, Moja Ostrołęka),
- strony internetowe wybranych organizacji pozarządowych funkcjonujących na terenie Ostrołęki.

Drugi etap analizy materiałów zastanych miał na celu, z jednej strony bliższe poznanie ostrołęckich szkół ponadpodstawowych, a z drugiej ustalenie w jakim zakresie są one instytucjami demokratycznymi. W ramach tego etapu koordynatorki zbierały podstawowe informacje o ponadpodstawowych szkołach w Ostrołęce. Jednocześnie analizowane były następujące materiały ze wszystkich 7 szkół biorących udział w

projekcie:

- statut szkoły,
- program profilaktyczno-wychowawczy,
- regulamin Samorządów Uczniowskich,
- strona internetowa szkoły lub/i strona na portalu Facebook (wpisy z lat 2019–2020).

Metafokusy z przedstawicielami ostrołęckiej społeczności

W ramach tego działania diagnostycznego przeprowadziliśmy dwa wywiady grupowe z mieszkańcami Ostrołęki. Pierwsze spotkanie odbyło się 6 kwietnia 2021. Wzięło w nim udział 6 młodych osób z Ostrołęki. Zależało nam, żeby w spotkaniu wzięły osoby zaangażowane w działania społeczne i orientujące się w tym, jak wygląda życie młodych mieszkańców i mieszkanki Ostrołęki. W spotkaniu wzięły udział następujące osoby:

- Arkadiusz Auguściak – wiceprzewodniczący Młodzieżowej Rady Miasta Ostrołęki,
- Oliwia Stryjewska – przewodnicząca samorządu szkolnego I Liceum w Ostrołęce,
- Maciej Perzanowski – sekretarz Młodzieżowej Rady Miasta Ostrołęki oraz zastępca przewodniczącej samorządu szkolnego I Liceum w Ostrołęce,
- Jakub Gąska – przewodnicząca samorządu szkolnego III Liceum w Ostrołęce,
- Bartosz Śnieciński – przewodniczący Młodzieżowej Rady Miasta Ostrołęki oraz przewodniczący samorządu szkolnego ZSZ Nr 1 w Ostrołęce,
- Łucja Wysocka – wiceprzewodnicząca Młodzieżowej Rady Miasta Ostrołęki.



Z kolei drugie spotkanie przeznaczone było dla dorosłych mieszkańców miasta – wzięli w nim udział radni, przedstawiciele rad osiedli, miejskich instytucji, mediów, organizacji pozarządowych. Podczas obu spotkań rozmawialiśmy o tym, czy Ostrołęka jest miastem dla młodych osób, czy ich głos jest brany pod uwagę na forum miasta; czy w mieście istnieje duże zróżnicowanie społeczne i czy zdaniem młodszych i starszych mieszkańców społeczność Ostrołęki jest spójna i funkcjonuje na demokratycznych zasadach.

Wywiady grupowe z wychowawcami

Kolejnym etapem badań były spotkania online z wychowawcami, ze wszystkich badanych szkół. Łącznie odbyło się **12 takich spotkań**, w których uczestniczyło łącznie **107 wychowawców i wychowawczyń**. Dzięki tym spotkaniom udało nam się spojrzeć na badane szkoły z perspektywy osób w nich pracujących. Podczas wywiadów rozmawialiśmy o tym: co jest charakterystyczne dla ich szkół; czy społeczność szkoły, w której pracują jest zintegrowana i spójna; czy i jakie nierówności w niej występują; jak wygląda w szkole współpraca i rozwiązywanie konfliktów; czy w szkołach respektowane są prawa uczniów i nauczycieli; czy

rodzice oraz społeczność lokalna włącza się w życie szkoły i na jakich zasadach; w jaki sposób działa samorząd szkolny oraz w jaki sposób młodzież angażuje się w życie szkoły.

Warsztaty diagnostyczne z uczniami

W każdej ze szkół przeprowadziliśmy po 3 warsztaty diagnostyczne (łącznie **21 warsztatów**). W trzech szkołach – II LO, III LO i ZSZ nr 1 warsztaty zostały przeprowadzone w formie zdalnej. Powrót do szkół i edukacji stacjonarnej w czerwcu 2021 spowodował, że warsztaty w pozostałych czterech szkołach – I LO, ZSZ nr 2, ZSZ nr 3 i ZSZ nr 4 – odbyły się już stacjonarnie.

Merytorycznie warsztaty online i stacjonarne miały takie same założenia:

- W pierwszej części uczniowie podzieleni na grupy omawiali różne, przedstawione im niedemokratyczne sytuacje, które hipotetycznie mogą mieć miejsce w szkołach. Ich zadaniem było ustosunkowanie się do nich i wskazanie, co ich zdaniem jest „nie w porządku” w przedstawionych sytuacjach. W ten sposób chcieliśmy zdiagnozować postawy uczniów związane z demokratycznym funkcjonowaniem szkoły. Chcieliśmy wiedzieć, czy zauważą oni niedemokratyczne działania w opisywanych sytuacjach.
- W następnym kroku uczniowie mieli za zadanie zastanowić się, co powinno się zmieniać w tych omawianych sytuacjach, żeby były one z ich perspektywy „w porządku”. Dodatkowo mieli pomyśleć o tych sytuacjach w szerszym kontekście i odpowiedzieć na pytanie, jak ich zdaniem powinna funkcjonować „idealna” szkoła. Poprzez tę część chcieliśmy dowiedzieć się o oczekiwaniach uczniów związanych z funkcjonowaniem szkoły.
- W trzeciej części warsztatu uczniowie mieli porównać sytuację w swoich szkołach, w omawianych obszarach, z ich wyobrażeniami o idealnej szkole. Rozmawialiśmy

o tym, czy w ich szkołach jest demokratyczny klimat; jakie są ich relacje z nauczycielami; czy uczniowie czują, że nauczyciele liczą się z ich głosem; w jaki sposób jest wybierany i jak funkcjonuje samorząd uczniowski oraz czym się zajmuje; czy uczniowie czują się zintegrowani w klasach i w szkole.

Podczas warsztatów online uczniowie pracowali na platformie ZOOM oraz wypełniali formularz, gdzie wpisywali swoje odpowiedzi. Podczas warsztatów stacjonarnych pracowaliśmy na flipchartach, na których uczniowie zapisywali i rysowali swoje pomysły.

Wywiad ekspercki z opiekunkami samorządów uczniowskich

Po przeprowadzeniu wywiadów grupowych z wychowawcami oraz warsztatów z uczniami przygotowaliśmy wstępne wnioski z diagnozy, które przedstawiliśmy zaproszonym do udziału w wywiadzie opiekunkom samorządów uczniowskich. Podczas tego spotkania rozmawialiśmy o tym: czy i w jaki sposób aktywizować młodzież do działania; w jaki sposób są wybierane i w jakich obszarach działają poszczególne zarządy samorządów uczniowskich; jak rozwinąć mechanizmy rozwiązywania konfliktów w poszczególnych szkołach; jakie są relacje pomiędzy poszczególnymi grupami – uczniami, nauczycielami, dyrekcją, rodzicami i w jaki sposób poszczególne grupy uczestniczą w procesach decyzyjnych w szkołach. Podczas spotkania rozmawialiśmy również o szerszej perspektywie demokratycznych zmian w ostrołęckiej oświacie oraz omówiliśmy i zweryfikowaliśmy nasze pierwsze pomysły na działania wspierające nauczycieli i rozwijające ich demokratyczne kompetencje.



**Wyniki badań
w perspektywie
przekrojowej**

Uwarunkowania środowiskowe funkcjonowania szkół

Ostrołęka jako demokratyczne miasto młodych

Ostrołęka jest miastem na prawach powiatu położonym w północno-wschodniej części województwa mazowieckiego. W roku 2019 zamieszkiwało ją 52,1 tysiące mieszkańców. 18,6% mieszkańców stanowiły osoby w wieku przedprodukcyjnym, 58,9% w wieku produkcyjnym, a 22,55% w wieku poprodukcyjnym. Dane demograficzne wskazują, iż społeczeństwo Ostrołęki starzeje się, spada wskaźnik dzietności, a saldo migracji od lat jest ujemne, ponieważ młode osoby migrują w poszukiwaniu pracy do większych i lepiej skomunikowanych ośrodków miejskich.

W opinii młodych osób zamieszkujących Ostrołękę, jest to miasto przyjazne tylko osobom uczącym się na poziomie szkół średnich. Jak powiedział jeden z badanych: „Ci młodzi, którzy się uczą mają dobre warunki w Ostrołęce, ale ci starsi już niekoniecznie (...) Rzeczywiście młodzież jest w Ostrołęce do dwudziestego roku życia, ale później ona wyjeżdża i najczęściej nie wraca”, bo brak jest perspektyw na rozwój i na pracę. O tym, że brakuje pracy, świadczy chociażby stopa bezrobocia rejestrowanego, która w 2019 roku osiągnęła w Ostrołęce 8,2%.

Inna młoda osoba wskazała także na to, że brak oferty edukacyjnej na poziomie wyższym powoduje odpływ młodych. Jej zdaniem „największym problemem Ostrołęki dla młodych jest to, że praktycznie większość z nas ...kiedy chce się doksztalać, a teraz bardzo dużo osób idzie na studia, to raczej mało kto decyduje się studiować na Wyższej Szkole Administracji Publicznej. To więc zazwyczaj wiąże się to z wyjazdem z miasta, co jest chyba największym problemem dla utrzymania tutaj jakiegoś ośrodka młodych”.

Również dorośli mieszkańcy miasta dostrzegają, że Ostrołęka nie jest miastem ludzi młodych. Jak stwierdził jeden z jego mieszkańców: „niestety sporo młodzieży, którą znam,

ucieka z tego miasta. Myślę, że pozostali Państwo to potwierdzą, że niestety wyjeżdżają na studia i często już tutaj nie wracają. Może czasami to dobrze, bo osiągają tam coś więcej, niż we własnym mieście mieliby szansę osiągnąć”.

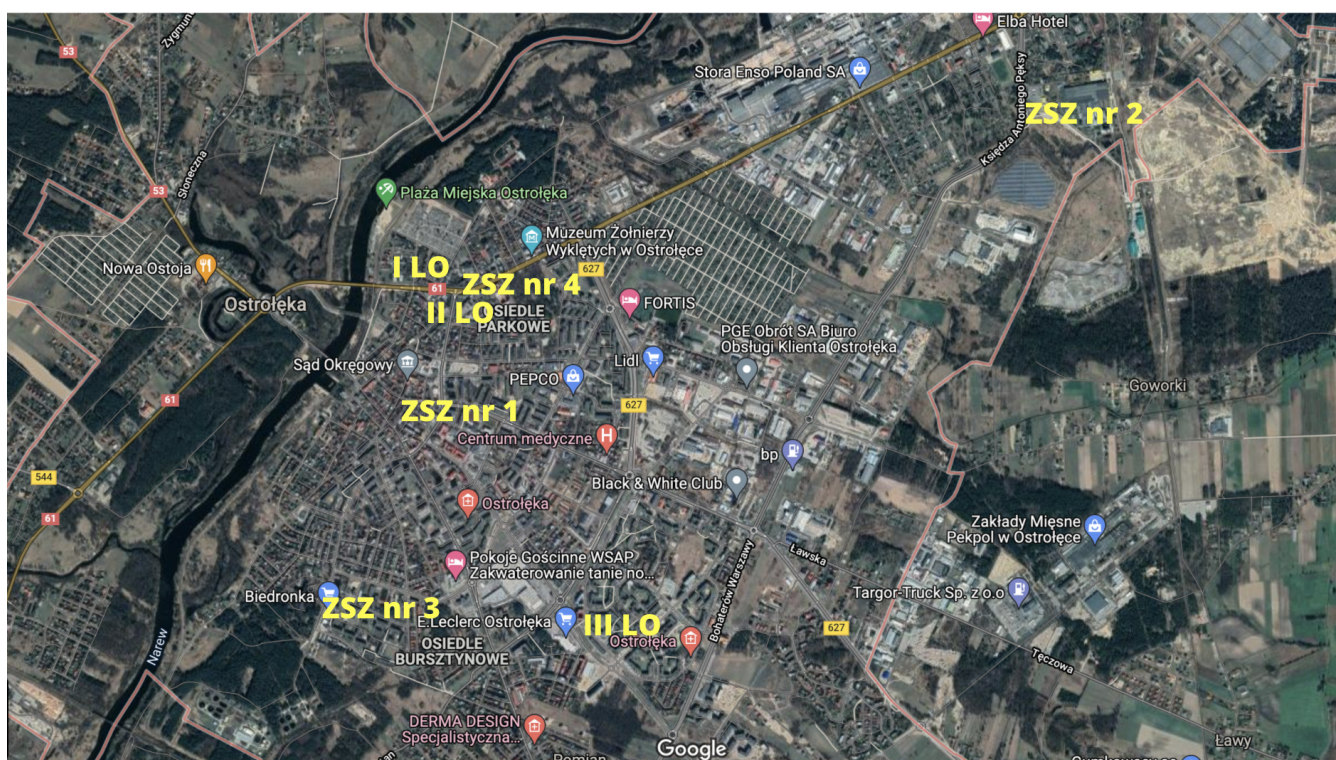
Należy jednak zwrócić uwagę na fakt, że do Ostrołęki przyjeżdża wiele osób do szkół ponadpodstawowych. Ta migracja obejmuje młodzież w wieku 14–20 lat. W wielu szkołach ponadpodstawowych uczy się znaczna grupa młodzieży, która dojeżdża lub mieszka w internatach bądź na stancjach. W tym kontekście, Ostrołęka jest ważnym ośrodkiem edukacyjnym dla okolicznych miejscowości.

Z naszych badań wynika, że w Ostrołęce panuje dobry, demokratyczny klimat szczególnie dla młodych osób, a to za sprawą funkcjonującej od 2019 roku Młodzieżowej Rady Miasta, która jest chwalona przez rówieśników, dorosłych mieszkańców, nauczycieli oraz opiekunów samorządów uczniowskich i podawana jako przykład partycypacji społecznej młodych mieszkańców Ostrołęki.

Ostrołęckie szkoły ponadpodstawowe – informacje ogólne

W projekcie biorą udział wszystkie publiczne szkoły ponadpodstawowe z Ostrołęki. Są to:

- I Liceum Ogólnokształcące im. Generała Józefa Bema w Ostrołęce,
- II Liceum Ogólnokształcące im. Cypriana Kamila Norwida w Ostrołęce,
- III Liceum Ogólnokształcące im. Unii Europejskiej w Ostrołęce,
- Zespół Szkół Zawodowych nr 1 im. Józefa Psarskiego w Ostrołęce,
- Zespół Szkół Zawodowych nr 2 im. 5 Pułku Ułanów Zasławskich w Ostrołęce,
- Zespół Szkół Zawodowych nr 3 im. Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Ostrołęce,
- Zespół Szkół Zawodowych nr 4 im. Adama Chętnika w Ostrołęce.



Szkoły położone są w różnych dzielnicach. Najwięcej jest ich na **Osiedlu Parkowym** (I LO, II LO i ZSZ nr 4). Na osiedlu **Śródmieście** znajduje się ZSZ nr 1. Oddalone od centrum miasta są z kolei ZSZ nr 3 znajdujący się na **Osiedlu Sienkiewicza**, III LO mieści się na **Osiedlu Centrum**. Najdalej, prawie na obrzeżach miasta, na **Osiedlu Wojciechowice** położony jest ZSZ nr 2.

W ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych w poprzednim roku szkolnym (2020/2021) uczyło się łącznie **5510 uczniów i uczennic** w **216 oddziałach**. W 4 liceach uczyło się 2555 osób, w 4 technikach 2575 osób a w 2 szkołach branżowych I stopnia pobierało naukę 380 osób. Osoby te były uczone przez **566 nauczycieli i nauczycielek**.

Stan liczbowy uczniów szkół ponadpodstawowych²¹

Nazwa szkoły	Licea ogólnokształcące		Branżowa szkoła I stopnia		Technikum		Razem:	
	I. ucz.	I. oddz.	I. ucz.	I. oddz.	I. ucz.	I. oddz.	I. ucz.	I. oddz.
I LO	805	29	0	0	0	0	805	29
II LO	769	27	0	0	0	0	769	27
III LO	866	33	0	0	0	0	866	33
ZSZ Nr 1	0	0	225	8	678	30	903	38
ZSZ Nr 2	0	0	155	6	682	26	837	32
ZSZ Nr 3	115	5	0	0	588	25	703	30
ZSZ Nr 4	0	0	0	0	627	27	627	27
Razem:	2 555	94	380	14	2 575	108	5 510	216

* wg stanu na dzień 30.09./10X 2020 r. - raport do subwencji oświatowej

* liczba uczniów oddziałów podstawowych w roku szkolnym 2020/2021 wg stanu na 30.09.2020 r.

Liczba nauczycieli wg stopni awansu zawodowego w roku szkolnym 2020/2021 w szkołach ponadpodstawowych²³

Nazwa szkoły	Nie wprowadzony stopień awansu zawodowego	Nauczyciel stażysta	Nauczyciel kontraktowy	Nauczyciel mianowany	Nauczyciel dyplomowany	Nauczyciel bez stopnia awansu zawodowego zatrudniony na podstawie art. 10 ust. 9 Karty Nauczyciela	Nauczyciel bez stopnia awansu zawodowego	Ogółem
I LO	0	0	6	12	61	0	0	79
II LO	0	0	7	5	52	0	0	64
III LO	0	1	1	5	77	0	0	84
ZSZ Nr 1	0	0	6	8	74	0	0	88
ZSZ Nr 2	0	3	12	12	68	0	4	99
ZSZ Nr 3	1	2	8	9	62	2	0	84
ZSZ Nr 4	0	0	7	6	55	0	0	68

* liczba nauczycieli wg aktualnych stopni awansu zawodowego w roku szkolnym 2020/2021 w dniu 30.09.2020 r.

Poza nauczycielami w szkołach zatrudnieni są także **pracownicy administracji i obsługi**. Łącznie w badanych szkołach jest ich **188**.

Wykaz zatrudnienia pracowników administracji i obsługi w szkołach ponadpodstawowych w roku 2020²⁴

Nazwa szkoły	Liczba zatrudnionych pracowników administracji i obsługi (osoby)	Liczba etatów administracji i obsługi
I LO	29	27,5
II LO	16	15
III LO	25	23,7
ZSZ Nr 1	30	26,10
ZSZ Nr 2	33	32,25
ZSZ Nr 3	21	20,8
ZSZ Nr 4	34	32,6

Uczniowie mają możliwość pobierania nauki w klasach o różnych specjalizacjach.

I LO	II LO	III LO	ZSZ nr 1	ZSZ nr 2	ZSZ nr 3	ZSZ nr 4
<p>Profile klas:</p> <p>Matematyczno -informatyczna</p> <p>Matematyczno -fizyczna</p> <p>Matematyczno -ekonomiczna</p> <p>Biologiczna z autorskim programem</p> <p>Biologiczno -chemiczna</p> <p>Humanistyczno -medialna</p> <p>Społeczno -prawna</p>	<p>Profile kształcenia z rozszerzonym nauczaniem:</p> <p>matematyka, fizyka, informatyka</p> <p>język polski, historia, wiedza o społeczeństwie</p> <p>matematyka, biologia, chemia</p> <p>biologia, chemia, język angielski</p> <p>matematyka, język angielski, wiedza o społeczeństwie</p> <p>matematyka, geografia, wiedza o społeczeństwie</p>	<p>Profile klas:</p> <p>Matematyczna</p> <p>Biologiczno -chemiczna</p> <p>Geograficzna</p> <p>Humanistyczna</p>	<p>technik elektryk</p> <p>technik elektronik</p> <p>technik geodeta</p> <p>technik informatyk</p> <p>technik mechanik</p> <p>technik mechatronik</p> <p>technik logistyki</p> <p>technik pojazdów samochodowych</p> <p>elektryk,</p> <p>elektromechanik pojazdów samochodowych</p>	<p>technik informatyk - profil wojskowy</p> <p>technik pojazdów samochodowych - profil wojskowy</p> <p>technik budownictwa - bezpieczeństwo pożarowe</p> <p>technik weterynarii, technik usług fryzjerskich</p> <p>technik organizacji reklamy</p> <p>technik robót wykończeniowych</p> <p>kierowca mechanicznych</p> <p>monter zabudowy i robót wykończeniowych</p> <p>monter sieci i instalacji sanitarnych</p> <p>kucharz</p> <p>fryzjer</p> <p>sprzedawca</p> <p>rolnik</p> <p>monter konstrukcji budowlanych</p> <p>murarz - tynkarz</p> <p>lakiernik</p> <p>blacharz samochodowy</p> <p>mechanik pojazdów samochodowych</p> <p>elektromechanik pojazdów samochodowych elektryk</p> <p>wędliniarz</p> <p>cukiernik</p> <p>piekarz</p> <p>stolarz</p> <p>dekarz</p> <p>ślusarz</p>	<p>klasa ratownictwa medycznego</p> <p>klasa socjalna</p> <p>technik informatyk z innowacją e-sport</p> <p>technik informatyk</p> <p>technik programista</p> <p>technik fotografii i multimediów</p> <p>technik architektury krajobrazu</p> <p>technik ochrony środowiska</p> <p>technik handlowiec</p> <p>technik ekonomista</p> <p>technik energetyk</p>	<p>technik ekonomista</p> <p>technik handlowiec</p> <p>technik hotelarz</p> <p>technik organizacji turystyki</p> <p>technik cukiernik</p> <p>technik żywienia i usług gastronomicznych</p> <p>kelner (technikum)</p> <p>cukiernik</p> <p>kelner</p> <p>piekarz</p> <p>sprzedawca</p> <p>przetwórcza mięsa</p> <p>kucharz</p>

Nierówności i dyskryminacja a integracja w szkole

Brak dyskryminacji, ale...

Szkoły są na ogół oceniane jako przyjazne i tolerancyjne zarówno przez nauczycieli jak i przez uczniów. W większości szkół zarówno uczniowie jak i nauczyciele nie zauważają dyskryminacji wynikającej ze statusu społeczno-ekonomicznego uczniów i uczennic czy też ich miejsca zamieszkania. Różnice majątkowe nie mają większego znaczenia, według uczniów „w szkołach państwowych nie ma znaczenia czy jej uczniowie są bogaci czy biedni”. Badania nie wykazały raczej podziału wśród uczniów wynikających z miejsca zamieszkania, w mieście bądź na wsi. Prawdopodobnie wynika to z faktu, że osoby pochodzące z Ostrołęki to tylko około połowy uczniów zarówno w większości szkół jak i w poszczególnych klasach. Ostrołęka stanowi silny ośrodek edukacyjny dla regionu i młodzież ucząca się w ostrołęckich szkołach pochodzi z różnych środowisk demograficznych. W niektórych szkołach pojawiały się jednak wypowiedzi, że takie podziały wynikające z miejsca zamieszkania, chociaż nie są istotnym problemem, mogą mieć pewne znaczenie „czasami da się zauważyć podział na tych z Ostrołęki i spoza miasta”. Można natomiast zaobserwować podziały występujące między szkołami. Młodzież ma poczucie, że niektóre są dla bogatszych, a inne dla biedniejszych. W jednej ze szkół pojawiła się opinia, że chociaż w szkole i klasach nie ma podziałów to „ich szkoła jest uważana za szkołę dla biedniejszych, dla gorszych ludzi”.

Uczniowie i nauczyciele nie wspominali o innych rodzajach dyskryminacji – ze względu na niepełnosprawność, płeć, orientację seksualną, rasę. W jednej ze szkół usłyszeliśmy taką opinię uczniów: „Nasza szkoła jest tolerancyjna i nie zauważamy w niej podziałów społecznych”. Nie ma również podziałów związanych z narodowością. Jedna z nauczycielek wskazała nawet, że w jej szkole uczy się obecnie „garstka uczniów z

Białorusi i oni zostali przyjęci bardzo ciepło przez naszą młodzież, nie czują się w żaden sposób dyskryminowani”.

Statuty większości szkół nakładają na wychowawców obowiązek kształtowania właściwych stosunków pomiędzy uczniami, opierając je na tolerancji i poszanowaniu godności osoby ludzkiej. Niektóre zapisy w statutach są bardzo konkretne: „Religia, poglądy polityczne i społeczne (uznane przez prawo) oraz orientacja seksualna nie mogą wpływać na ocenę zachowania, czy też stanowić o negatywnym traktowaniu ucznia przez nauczyciela”.

W niektórych szkołach istnieją natomiast nierówności pomiędzy poszczególnymi klasami. Niektóre profile klas są faworyzowane, a uczęszczanie do nich wiąże się z większym prestiżem. Mają one lepiej wyposażone pracownie, lepsze miejsca praktyk, niż te z których mogą korzystać uczniowie w innych klasach. W szkołach zawodowych niektóre klasy są bardziej zaangażowane w życie szkoły i miasta i w związku z tym uczniowie tych klas są bardziej doceniani, mają także przekonanie, że to co robią jest ważne, ma znaczenie. Z ich wypowiedzi wynika, że takie poczucie sprawczości wpływa też pozytywnie na ich poczucie zintegrowania ze szkołą.

Właściwie, jeśli uczniowie dostrzegali nierówności, to wiązali je z uprzywilejowaniem niektórych klas a nie z uprzywilejowaniem/dyskryminacją poszczególnych uczniów. Jeśli uczniowie (bardzo rzadko) dostrzegali zaś nierówne traktowanie wewnątrz klasy to nie przypisywali go cechom indywidualnym uczniów i cechom statusowym a tylko temu, że „nauczyciele bardziej lubią niektórych uczniów”. Dla uczniów i uczennic, szczególnie ważny był fakt, że większość nauczycieli traktuje wszystkich równo i nikogo nie faworyzuje. W niektórych szkołach zwrócono jednak uwagę, że aspekt nierównego traktowania związany jest z etykietowaniem. Jak zauważyła młodzież „Uczniowie, którzy w pierwszej klasie byli gorsi, nadal są gorsi”.

Interesujące wydaje się, że niekiedy uczniowie podkreślali, że w okresie letnim pojawia nierówne traktowanie dziewcząt, którym zwraca się uwagę na zbyt “skąpy ubiór”.

Integracja uczniów

W zasadzie we wszystkich szkołach występuje słaba międzyklasowa integracja uczniów. Uczniowie nie czują więzi z kolegami z innych klas. Może to wynikać z dość powszechnie występującej rywalizacji między klasami. Zdarzało się nawet, że, jak zauważyli to nauczyciele jednej ze szkół, „niektóre klasy nie lubią się”, do tego stopnia, że „nie chcieli razem jechać na wycieczkę”.

Jeśli chodzi o zintegrowanie uczniów wewnątrz klas, to można zauważyć, że uczniowie i uczennice z internatu są bardziej zintegrowani między sobą i stanowią w klasach zwarte grupy, słabiej zintegrowane z kolegami i koleżankami z Ostrołęki.

Wychowawcy niektórych klas licealnych twierdzili, że to zintegrowanie jest różne w różnych klasach, zależy od oddziału. Zdaniem jednego z nauczycieli, „często te klasy, jak to my mówimy [zanonimizowane] czyli, te klasy gdzie, oni myślą o studiach medycznych, są przede wszystkim nastawieni na indywidualny sukces i na to, żeby taki sukces osiągnąć.....ale jak mówię, trudno to generalizować”. Co więcej, część nauczycieli wskazuje, że w ich szkole jest wielu indywidualistów, liderów, co czasami może prowadzić do napięć.

Niektórzy uczniowie są zintegrowani z grupą pomimo pandemii, inni w tym trudnym czasie bardzo osłabili swoje relacje z klasą. Uczniowie z wyższych klas są bardziej zintegrowani. Największy problem występuje w pierwszych klasach. Jedna z wychowawczyń tak opisała swoją klasę: „Natomiast teraz mam klasę pierwszą, właśnie po szkole podstawowej, po pierwsze jest to młodzież, która o rok wcześniej jeszcze niż poprzednie klasy, te po gimnazjum, podjęła naukę i jeszcze trafiła na tę pandemię, więc ja po prostu widzę, że oni są jeszcze mniej zgrani ale też sobie pomagają,....., ale trzeba będzie jeszcze nad tym zgraniem popracować”.

Wspólny dla nauczycieli i uczniów był pewien stan napięcia związany z epidemią i jej konsekwencjami dla życia szkolnego. Nauczyciele podobnie jak uczniowie czuli się niepewnie przed powrotem do szkoły. Nauczyciele, chociaż podejmowali działania wspierające integrację uczniów, nie byli pewni, czy im się to udało. Jeden z nauczycieli powiedział: „mimo starań wychowawcy nie wiem czy ta integracja nastąpiła”.

Demokratyczny sposób zarządzania klasą

Trudne relacje uczeń – nauczyciel i ich przyczyny

Nauczyciel traktujący uczniów po partnersku, a jednocześnie kierujący ich procesem nauczania może być określony mianem demokratycznego. Na ogół młodzież mówiła, że czuje się szanowana, wspierana i traktowana z godnością przez nauczycieli, ale wystarczała zaledwie jedna osoba, która nie traktowała uczniów właściwie, aby rzutowało to silnie na postrzeganie przez nich całej szkoły. Uczniowie wyrażali zróżnicowane opinie na temat tego, czy relacje z ich nauczycielami są partnerskie. Zdaniem uczniów wielu nauczycieli traktuje ich po partnersku i z szacunkiem, ale zdarzają się również nauczyciele i nauczycielki, którzy krzyczą na uczniów, wyśmiewają, wytykają błędy zamiast tłumaczyć, są skupieni przede wszystkim na osiągnięciu efektów kształcenia, a nie budowaniu relacji, nie okazują zrozumienia ani empatii. W niektórych szkołach uczniowie mówili o tym, że boją się niektórych nauczycieli i nauczycielek oraz że chodzenie do nich na lekcje wiąże się ze stresem.

W jednej ze szkół uczniowie wskazali sytuacje, w których nauczyciel ich zastraszał. Opisali, że jedna z osób uczących tworzy sprawdziany „nie do zrobienia”, a gdy uczniowie je mimo to napiszą, krzyczy na nich, że nie było to możliwe, ponieważ nie przerabiali jeszcze tych zagadnień. Dochodzi także do wyśmiewania przez tę osobę, która np. mówi: „*Jak wam nie pasuje to [na innym osiedlu] też jest szkoła*”. W innej szkole uczniowie z kolei mówili, że: „*wyśmiewanie się zdarza, ale subtelne. Łatwo rozpoznać sarkazm*”. Dodawali również, że: „*nauczyciele krzyczą na nas, zdarzyła się taka sytuacja, ale nie zdarzyło się jeszcze wyrzucanie*”. W opowieściach uczniów z kolejnej szkoły było tylko kilku nauczycieli, którym bardzo na uczniach zależy. Jednocześnie pojawiały się opinie, że w tej szkole „*są nauczyciele, co mogą latami*

gnębić” i nic się z tym nie dzieje.

Największy stres związany jest z faktem, że w części szkół uczniowie i uczennice czują silną presję. Z wypowiedzi uczniów wynika, że czasami dochodzi do motywowania uczniów do nauki poprzez wytwarzanie stresującej atmosfery; jest to jednak przeciwnie skuteczne. Jak stwierdziła jedna z uczennic: „[Nauczyciele] demotywią nas twierdząc, że sobie nie poradzimy w przyszłości, jeśli nie będziemy czegoś umieli”. Uczniowie i uczennice zwracają uwagę na strach związany z odpowiadaniem przy tablicy i stres pojawiającym się w związku z przychodzeniem na lekcje prowadzone przez niektórych nauczycieli i nauczycielki.

Pojawiła się różnica w ocenie przez uczniów i nauczycieli relacji społecznych w procesie nauczania. Część uczniów uważała, że nauczyciele traktują ich "z góry", bo to nauczyciele stoją wyżej w hierarchii szkolnej. Ze specyfiki szkoły wynika, że nauczyciele mają decydujący głos w sprawach nauki i funkcjonowania klasy, ale uczniowie wskazywali, że nierówności widoczne są także w tym, że za podobne negatywne zachowania – brak szacunku, niewywiązywanie się z obietnic, tylko uczniowie ponoszą konsekwencje. Nauczyciele nie muszą stosować się do pewnych reguł społecznych, z ich przestrzegania rozliczani są tylko uczniowie.

Na przykład uczniowie jednej ze szkół uważają, że najgorsze w relacjach nauczyciel – uczeń jest występowanie niesprawiedliwości w traktowaniu nauczycieli i uczniów polegającej na tym, „że nauczyciele mogliby bez konsekwencji zachowywać się nie w porządku w stosunku do uczniów, a uczeń za takie zachowania poniósłby konsekwencje”.

Niektórzy nie dostrzegają tych nierówności, wiążą tego rodzaju zachowania z koniecznością utrzymania porządku w klasie. Z rozmów z wychowawcami i wychowawczyniami wynika, że w niektórych szkołach nie występują relacje partnerskie, a zdecydowanie bardziej hierarchiczne – uczniowie mają znać swoje miejsce (np. wymaga się od nich aby ustawiali się w dwuszeregu przed wejściem do klas) i

przestrzegać zasad, które muszą być odgórnie nakładane, ponieważ wielu uczniów nie potrafi się zachować. Dlatego też potrzebne jest odgórne dyscyplinowanie uczniów.

Jak stwierdziła jedna z wychowawczyń podczas wywiadu, zapytana, co jest dla niej najważniejsze w wychowaniu uczniów: „Zasady, których pilnujemy my, jako nauczyciele zasady dotyczące różnych sfer, tej czysto dydaktycznej i wychowawczej, ale ta druga sfera wydaje mi się, ważniejsza bo tutaj mówiliśmy wcześniej o demokracji a ja myślę, że trzeba znaleźć taki złoty środek między demokracją a samowolą, bo uczniowie bardzo szybko przekraczają pewne granice, i nie można pozwolić, żeby te granice zostały przekroczone”.

Z wypowiedzi wielu wychowawców wynika, że demokratyczny, partnerski sposób pracy z klasą, nie jest w centrum ich zainteresowań. Zapytani o demokratyczny klimat szkoły, nauczyciele, w wielu badanych szkołach, przede wszystkim mówili o sprawnym funkcjonowaniu organów szkoły oraz o angażowaniu się uczniów w różne inicjatywy. Natomiast zupełnie nie odnosili tego do sposobu budowania relacji z uczniami.

Z wypowiedzi niektórych nauczycieli wyłania się problem z komunikacją. Wydaje się, że część nauczycieli także odczuwa presję związaną z osiągnięciem przez swoich wychowanków dobrych wyników edukacyjnych. Powoduje to, że nie zawsze radząc sobie z tą presją i nie posiadając pewnych kompetencji komunikacyjnych zamiast motywować pozytywnie, stosuje negatywne, stresujące komunikaty, które często są przeciwnie skuteczne.

Partnerskie relacje w klasie

Pomimo, że część uczniów wspominała, że obawia się swoich nauczycieli, większość uczniów, z którymi rozmawialiśmy uważała, że nauczyciele są mili i dobrze traktują uczniów. Uczniowie podczas warsztatów diagnostycznych bardzo pozytywnie ocenili relacje panujące pomiędzy nimi a uczącymi ich nauczycielami.

Mówili, że nauczyciele traktują ich „kulturalnie i mile”, przyjaźnie, a część podkreślała, że traktowani są po partnersku: „w naszej szkole są nauczyciele, którzy w pełni są nauczycielami wyrozumiałymi i sprawiedliwymi”. Dodawali także: „Są [u nas w szkole] nauczyciele, którzy dbają o nasze samopoczucie, liczą się z naszym zdaniem i chcą dla nas jak najlepiej”.

Partnerskie relacje, które zdaniem uczniów i uczennic opierają się przede wszystkim na wyrozumiałości, obopólnym szacunku, wsparciu emocjonalnym wielu nauczycieli identyfikuje się jako zagrożenie dla autorytetu pedagoga co skutkować może problemami z osiągnięciem efektów edukacyjnych. Z kolei młodzież wskazuje, że hierarchiczny sposób prowadzenia lekcji powoduje u nich duży stres i jest przeciwnie skuteczny, jeśli chodzi o zdobywanie przez nich wiedzy. W kilku szkołach uczniowie mówili o tym, że wręcz boją się niektórych nauczycieli i nauczycielek oraz że chodzenie do nich na lekcje wiąże się ze stresem.

Młodzi ludzie natomiast uważali, że poczucie komfortu oraz brak strachu i stresu, gdy podchodzą do tablicy, jest dla nich dużo bardziej motywujące do nauki i wzbudza szacunek do nauczyciela, niż sytuacja, gdy zaczyna on ich upokarzać, wyśmiewać, krzyczeć na nich, drwić z ich wyglądu czy braku wiedzy, co w skrajnych przypadkach zdarzało się w badanych szkołach. Zdaniem uczniów ich motywację do nauki najbardziej mógłby wzmocnić nauczyciel otwarty na potrzeby uczniów oraz potrafiący przekazać wiedzę w ciekawy i kreatywny sposób.

Aby wzmocnić ich motywację do nauki uczniowie chcieliby, aby nauczyciel był zaangażowany w przedmiot, którego uczy, poszerzał swoją wiedzę w jego zakresie, wspierał uczniów (np. był gotowy do powtórzenia jakiegoś fragmentu materiału). Wsparcie w postaci tłumaczenia niezrozumiałych dla nich części lekcji oraz brak presji związanej z wysokimi osiągnięciami szkolnymi jest dla uczniów niezmiernie ważne. Ważne jest dla nich również wsparcie emocjonalne ze strony nauczyciela. Mianem idealnego nauczyciela określili osobę, która „pyta na początku lekcji o samopoczucie

uczniów zanim przejdzie do właściwej lekcji”. Ważna dla uczniów jest również wyrozumiałość dla słabości młodzieży oraz równe traktowanie wszystkich uczniów i uczennic. Oto kilka wypowiedzi uczniów:

„Myślę że czasami uczniowie powinni być podnoszeni na duchu a nie czuli się źle ponieważ nauczyciel krytykuje to, że się czegoś nie umie z jego przedmiotu”; “Nie jest źle, ale zawsze są rzeczy do poprawy. Niektórzy nauczyciele mogliby łaskawiej i lepiej nas rozumieć”; „Większość nauczycieli stara się być wyrozumiałymi, bo wróciliśmy po ponad roku zdalnych. Jednak dalej są osoby, które bardzo często mają zły humor i wyzywają się na nas.”

Niektórzy nauczyciele starają się wprowadzać elementy demokratycznego zarządzania klasą, jednocześnie dbają o to, aby nadal kontrolować przebieg np. procesu podejmowania decyzji. Jeden z wychowawców opowiedział, w jaki sposób stara się postępować w oparciu o demokratyczne reguły:

„U mnie na lekcjach jest w stu procentach demokracja, bo każdy pomysł jest poddawany pod dyskusję wszystko praktycznie, co się w klasie dzieje, od sprawdzianu zapowiedzianego, czy kartkówki do jakiejś innych ustaleń typu wycieczka (...) po prostu jest poddawane głosowaniu. To nie jest tak, że ja wchodzę na lekcję i mówię: słuchajcie, jutro piszemy kartkówkę.. U mnie to się odbywa tak, że wchodzę, słuchajcie musimy napisać kartkówkę – kiedy? No to zaczyna się dyskusja, ustalony jest termin lub dwa i później jeżeli są dwa takie terminy, jest to po prostu poddawane głosowaniu i termin, który zdobędzie większość przechodzi. Myślę, że taka demokratyczna klasa powinna być, bo jeżeli ktoś komuś coś narzuca, nie jest to dobre, bo efekt wywołuje się odwrotny. Jeżeli poda się komuś pomysł i ten ktoś przyjmie, że to jest jego pomysł, no to już wtedy jesteście uratowani (...). często nie wiem, jaka powinna być data sprawdzianu, rzucę dwa terminy sprawdzianu i się pytam, kiedy oni chcą i oni są zadowoleni, że sobie wybrali termin, a przecież to ja ten termin wybrałem lub dałem dwa, żeby sobie mogli wybrać. Efekt naprawdę jest piorunujący, oni są tak zadowoleni, że sobie wybrali, że nie ma w ogóle dyskusji, nie ma przekładania takiego sprawdzianu, jest to naprawdę fajne podejście”.

Nauczyciele często budują relacje z uczniami na zasadzie nieformalnych kontaktów np. rozmów po lekcjach, rozmów o ich zainteresowaniach. Z wywiadów z nauczycielami wynika, że bardziej partnerskie relacje budowane są w klasach, które np. dzięki wyjazdom zagranicznym (np. na praktyki), mogły zostać poznane

lepiej przez wychowawców i wyjeżdżających z nimi nauczycieli. Podczas takich wyjazdów, nauczyciele lepiej poznawali konkretnych uczniów i nabierali do nich większego zaufania.

Prawa ucznia a podmiotowość i sprawczość

Najważniejsze prawa uczniów

Za najważniejsze prawa ucznia młodzież uważała na ogół: prawo do wolności słowa, prawo do wyrażania własnych opinii, „możliwość posiadania odmiennego zdania bez konsekwencji” oraz prawo do sprawiedliwej oceny i równego traktowania wszystkich uczniów przez nauczycieli. Wskazywano także prawo do godności oraz prawo do posiadania czasu wolnego.

Niektórzy uczniowie podkreślali, że ważne jest dla nich poczucie bezpieczeństwa psychicznego (prawo do bezpieczeństwa), rozumiane jako pomoc i wsparcie ze strony nauczycieli, nie tylko w kwestiach edukacyjnych. Ważne dla nich jest to, że: „nauczyciele pomagają nam też gdy źle się czujemy w sprawach np. domowych”.

Nauczyciele uznali za najważniejsze prawa ucznia: prawo do nauki, prawo do szacunku i równego traktowania. Wymieniali także prawo do sprawiedliwej oceny. „Takie prawo, które uczniowie chcieliby mieć, to chcieliby być moim zdaniem uczciwie oceniani. Jeśli postawię mu jedynkę, to żeby on rzeczywiście zrozumiał dlaczego jest tak oceniony(...) i oni to wtedy akceptują (...). Oni chcą być solidnie oceniani, sprawiedliwie, czyli jak zawyżam oceny to wszystkim zawyżam, a nie dwóm zawyżam, a reszcie nie. To jest takie ważne dla nich prawo”.

Nauczyciele również zauważają, że dla uczniów bardzo ważne jest to, by być wysłuchanym. Jak stwierdziła jedna z nauczycielek: „dla uczniów bardzo ważne jest, żeby być wysłuchanym, żeby być wysłuchanym przede wszystkim i nawet jeżeli ktoś się nie zgadza z ich poglądami i żeby te poglądy po prostu uszanować, ale głównie po prostu, żeby wysłuchać. To co jest dla nich ważne, żeby zostać wysłuchanym i

zauważonym jako człowiek(...), który ma swoje myśli, poglądy, jakieś uczucia, potrzeby i problemy". Poza tym zdaniem wychowawców klas uczniowie najbardziej chcą: być indywidualnie traktowani, realizować swoje ambicje i chcą aby nauczyciele dotrzymywali danego słowa.

W niektórych szkołach zarówno uczniowie, jak i nauczyciele nie potrafili określić jakie są najważniejsze prawa ucznia, ale częściej nauczyciele niż uczniowie znali te prawa. Dla młodzieży bardzo ważne jest, aby nauczyciel przestrzegał praw ucznia, co określają jako profesjonalne zachowanie nauczyciela. Uczniowie oczekują również reakcji nauczyciela, gdy dzieje się coś, co zagraża ich poczuciu bezpieczeństwa. Także uważają, że sam nauczyciel powinien dbać o to, aby być dobrze traktowany przez uczniów: „Nauczyciel szanuje uczniów, jest pomocny, ale nie pozwala na złe traktowanie uczniów względem siebie”.

Przestrzeganie praw ucznia

Uczniowie poruszali kwestię łamania prawa do właściwej organizacji życia szkolnego związanej z prawem do wypoczynku – głównym problemem jest kwestia liczby sprawdzianów w tygodniu (i w danym dniu). Uczniowie stwierdzili, że nauczyciele chcąc przeprowadzić sprawdzian wpisują go jako kartkówkę i tym samym ilość materiału do nauczania wzrasta. Zgłaszali w związku z tą kwestią także inne postulaty. Chcieliby, żeby: „plan był układany tak, żeby żaden dzień nie składał się tylko z przedmiotów ciężkich”; żeby „nie było lekcji na 8 rano dla dojeżdżających”. Brak zaspokojenia potrzeb uczniów w obszarze wypoczynku związany jest również z tym, że mają oni poczucie, że wiele rzeczy dzieje się na ostatnią chwilę np. „oceny wystawiane na ostatni moment”.

Uczniowie są zdecydowanie bardziej wyczuleni na sytuacje związane z łamaniem praw ucznia w relacji nauczyciel-uczeń niż w relacjach uczeń-uczeń. Uczniowie – byliby oburzeni sytuacją, w której jawnie i na forum klasy łamane byłoby prawo do szacunku i

godności ze strony nauczyciela lub brakiem reakcji na takie zachowanie wśród uczniów podczas lekcji.

Uczniowie mają poczucie, że ich prawa zazwyczaj są przestrzegane, chociaż zdarzają się tacy nauczyciele, którzy je łamią: „To zależy od nauczycieli oraz ich priorytetów”. „W szkole są przestrzegane prawa ucznia, ale czasami są one jednak łamane”. Część uczniów zwróciła uwagę na brak wyrozumiałości ze strony nauczycieli i stresującą atmosferę. Uczniowie mówili także, że w pojedynczych przypadkach nauczyciele niegrzecznie się do nich zwracają.

W jednej ze szkół uczniowie stwierdzili, że w szkole prawa ucznia nie są łamane, ale z ich wyjaśnień wynika, że istniejące w niektórych szkołach relacje władzy i hierarchii uniemożliwiają im obronę i w związku z tym nie potrafią się bronić, gdy uważają, że nauczyciel źle postępuje. Jeden z uczniów stwierdził „Nauczyciel może wszystko, nie można mu zwrócić uwagi”.

Często uczniowie nie wskazywali zachowań łamiących ich prawa, ale uważali, że te prawa są zagrożone przez złe warunki pobierania nauki. Doskwierały im złe warunki “techniczne”. Uważali, że nie zwraca się w ich szkole uwagi „na komfort [fizyczny] ucznia”. „Krzeseła w niektórych salach są okropne, po całym dniu pupy bolą”, brakuje często podstawowych artykułów higienicznych (np. „mydło i papier toaletowy są tylko z rana”), a automaty z jedzeniem są często nieczynne. W niektórych szkołach wskazywano także na późne godziny kończenia zajęć lekcyjnych oraz niedostosowanie godzin kończenia wieczornych zajęć do rozkładu jazdy autobusów.

Nauczyciele uważali, że prawa uczniów są przestrzegane, a uczniowie są traktowani podmiotowo i z szacunkiem. Co ciekawe, z wypowiedzi niektórych nauczycieli można wywnioskować, że przynajmniej część z nich uważa, że uczniowie niekiedy nadużywają swoich praw, specjalnie konfrontują się z nauczycielami, są roszczeniowi i nie widzą swojego złego postępowania. Jedna z nauczycielek w następujący sposób opisała sytuację konfliktu z uczennicą:

„Ja miałam taki spór, gdzie uczennica, która ewidentnie ściągała na sprawdzianie... [zanonimizowano opis sytuacji] i ja wprost powiedziałam, że to jest praca ściągnięta i chciałabym, żebyś pisała jeszcze raz, to była mocno zbulwersowana i mówiła bo pani mnie nie złapała. Ja tłumaczyłam, że nie chodzi o to, czy ja ciebie złapię, czy ja nie złapię, bo ja nie muszę nawet złapać cię, żeby wiedzieć, czy ty ściągasz, (...) powinnaś się uczyć dla siebie. Daję jej możliwość napisania pracy po raz drugi.. ale nie, bo ja tu sobie życzę piątkę, bo pani mnie nie złapała”.

Sprawczość uczniów

Cześć nauczycieli uważała uczniów za niedojrzałych i niezdolnych do wzięcia odpowiedzialności za swoją naukę. Dlatego też mówili, że „nie można poluzowywać zasad”, gdyż uczniowie mogą wykorzystać to w złym celu. Pomimo niektórych negatywnych doświadczeń, taki zgeneralizowany stosunek do uczniów jest niepokojący, ponieważ może prowadzić do ograniczenia ich samodzielności i rozwijania mechanizmów samoregulacji.

Natomiast z wypowiedzi wielu innych nauczycieli wynika jednak, że ważna jest dla nich samodzielność uczniów i ich prawo do własnych pomysłów i działań. Jedna z nauczycielek tak opisała potrzebę wzmacniania sprawczości uczniów:

„Chodzi o to, żeby w szkole było respektowane zdanie uczniów, chęć uczniów do zrobienia jakiegoś projektu, który nie wyszedł od nauczycieli, a od uczniów (...) myślę, że tu chodzi o to, że uczniowie mają prawo decydować na przykład tak, jak u nas w samorządzie, że chcą zrobić taką inicjatywę i to robią, chcą wziąć udział w takim projekcie, okej, to go robimy. Chcą z nami współpracować na przykład tworząc kolejną pracownię, tak jak z tutaj z informatykami naszymi, to po prostu to robią. Mają prawo wyboru tego, w czym chcą uczestniczyć, w jakich działaniach i mają w naszej szkole, tak szerokie pole wyboru, że każdy dla siebie znajdzie coś fajnego, a nawet uczeń, który nie będzie chciał robić nic dodatkowo, bo są też tacy, że nie chcą w niczym uczestniczyć, to też takie miejsca w szkole znajdują, bo nikt do niczego go nie będzie zmuszał.”

W części szkół nauczyciele uważają, że uczniowie mają przestrzeń do decydowania i

rozmawiania o swoich potrzebach, a także współtworzenia razem z nauczycielami konkretnych przedsięwzięć. Jednak biorąc pod uwagę drabinę partycypacji Harta, zakres współdecydowania uczniów jest stosunkowo niewielki, działania są inicjowane przez nauczycieli a uczniowie są tylko ich wykonawcami. Taki sposób włączania uczniów do życia szkolnego jest już oceniany przez nauczycieli jako partycypacyjny. Należy jednak zwrócić uwagę, że jest to jedynie partycypacja pozorna i de facto uczniowie nie są podmiotami znaczącej liczby działań w szkole.

Potwierdza to również fakt, że nauczyciele uważają, że w sytuacjach spornych uczniowie nie powinni mieć równorzędnego głosu z Radą Pedagogiczną. Uczniowie uważają, że ich głos w szkole się nie liczy, jeśli chodzi o rozwiązywanie konfliktów. Zdaniem uczniów nauczyciele nie wierzą w ich bezstronność. Jak stwierdziła jedna z uczennic: „słowa uczniów nie znaczą dużo, bo jest takie myślenie, że uczniowie nie są bezstronni, a nauczyciele są”, dlatego też w sytuacji spornej należy mieć twarde dowody na poparcie swojego stanowiska (np. „samo powiedzenie, że nauczyciel nie zachowuje się w porządku do uczniów nie wystarczy; potrzebne jest nagranie takiego zachowania, ale najpierw na nagranie musi zgodzić się dyrekcja”).

Mimo że obecnie młodzież ma wrażenie, że ich głos w sytuacjach konfliktowych mniej się liczy, to wskazują, że rozwiązaniem tego mogłoby być wspólne rozwiązywanie problemów. Uczniom zależy na tym, aby pojawiające się w szkole problemy (sytuacje konfliktowe), które ich dotyczą, były omawiane i rozwiązywane na forum, aby każdy miał prawo głosu w sprawie decyzji, która zapada. Na taki sposób włączania młodzieży pozwala np. Rada Szkoły.

Uczniowie wskazywali również, że chcieliby móc uczyć się i rozmawiać w szkole o różnych tematach, także o swoich problemach. Chcieliby, aby w szkole istniała przestrzeń w ramach, które mogą odbywać się „debaty bez cenzury – dla uczniów i nauczycieli” czyli rozmowy o różnych trudnych współczesnych tematach. Zależałoby im jednak, żeby podczas takich rozmów każdy mógł zabrać głos i żeby głos każdego tak

samo się liczył. Uczniowie wskazywali, że nie chodzi im o pogadanki, tylko rzeczywistą otwartą rozmowę i wymianę poglądów.

Funkcjonowanie samorządu uczniowskiego

Wiedza o działalności samorządu

Wiedza zarówno uczniów, jak i nauczycieli na temat samorządu szkolnego jest zróżnicowana. U części uczniów widoczny jest brak wiedzy o roli samorządu w szkole. Uczniowie nie rozumieją, co to jest samorządność, ale niektórzy uczniowie jeśli nawet nie mają wiedzy, to posiadają intuicję dotyczącą samorządności, bo podkreślali, że samorząd powinien się zajmować „nie tylko organizacją uroczystości szkolnych, ale również potrzebami uczniów i sprawami szkoły”.

Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele aktywność samorządu wiązali najczęściej z organizacją zbiórek, działalnością charytatywną, pomocą w organizacji uroczystości i szukaniu rozwiązań dotyczących organizacji nauki.

Nauczyciele i uczniowie także twierdzili zgodnie, że samorząd współorganizuje imprezy okolicznościowe, dekoruje sale. Taka sytuacja (że samorząd organizuje uroczystości) nie wzbudza zdziwienia i jest raczej akceptowana, chociaż niektórzy uczniowie mieli inne zdanie: „Oni powinni zajmować się czymś poważniejszym”.

Zarówno nauczyciele jak i uczniowie nie dostrzegali rzeczniczej funkcji samorządu ani potrzeby udziału samorządu w rozwiązywaniu konfliktów. Niektórzy uważali nawet, że lepiej, że samorząd tego nie robi bo „nie jest bezstronny”. Taką opinię wyrażali zarówno uczniowie jak i nauczyciele, którzy także uważali, że samorząd szkolny nie zajmuje się rozwiązywaniem konfliktów pomiędzy uczniami i nauczycielami czy pomiędzy uczniami. Wszyscy zgodnie stwierdzili, że w takich sytuacjach młodzież, przede wszystkim, zwraca się o pomoc do wychowawcy klas. Jednocześnie jedna z opiekunek samorządu uczniowskiego stwierdziła, że:

„To spotkanie trochę otworzyło mi oczy ,do tej pory o tym nie myślałam, ale rzeczywiście gdzieś to jest zapomniane, jakie zadania ma samorząd uczniowski. Rzeczywiście to poczucie sprawności (...), że uczniowie nie wiedzą o tym, że cała ta społeczność, która zrzesza się w samorządzie to może mieć taką sprawczość, że wiele rzeczy może pozalać na terenie szkoły, poza jeszcze jakimiś innymi instytucjami. To nie jest mówione, nawet nie mówię o swoim doświadczeniu paroletnim w szkole, ale nawet jak sama uczennicą byłam, nigdy nie było mi mówione, że samorząd uczniowski w mojej sprawie gdzieś może wystąpić. Tak więc, jest to chyba (...) pomijane. Rzeczywiście, tak jak to moja koleżanka powiedziała, że [samorząd] raczej skupił się na tej stronie zabawowej, imprezowej żeby pokazać, że szkoła to nie tylko nauka, ale też coś fajnego. Jakaś tam zabawa, imprezy i no inne rzeczy(...), ale jest to zapomniane, że samorząd ma inne, wyższe cele i zadania, i rzeczywiście dużo może”.

W naszej opinii jest to bardzo ważne spostrzeżenie, ponieważ daje podstawy do wzmacniania sprawczości samorządu uczniowskiego, nie tylko w obszarze prowadzenia rozrywki i integracji w szkole, ale także włączania przedstawicieli samorządu w rzeczywisty dialog z dyrekcją i radą pedagogiczną.

Generalnie uczniowie z różnych szkół pozytywnie oceniali aktywność samorządu uczniowskiego, na ogół nie wymieniali jednak konkretnych działań podejmowanych przez samorząd, ale ogólnie stwierdzali: „samorząd szkolny stara się wychodzić z różnymi inicjatywami mającymi na celu zintegrowanie społeczności szkolnej”. Nauczyciele również potwierdzają integracyjną rolę samorządu: „samorząd szkolny integruje całą społeczność; myślę, że to jest ich główne zadanie, czyli oni organizują różne akcje, ale to nie jest akcja tylko dla sama dla siebie, tylko po to jest organizowana, żeby oni poczuli tą więź i wspólnotę i to jest chyba główne zadanie samorządu”. Ani uczniowie ani nauczyciele nie byli najczęściej w stanie wymienić konkretnych działań o charakterze integracyjnym podejmowanych przez samorząd.

Nieraz samorząd podzielony jest na sekcje, którymi opiekują się konkretni nauczyciele i nauczycielki. Zdarza się także, że zarząd samorządu koordynuje działania samorządów klasowych.

„Trójki klasowe [przedstawiciele samorządów klasowych] spotykają się na tym

forum, na takim [forum] można mieć prezydium wszystkich trójek klasowych i oni ustalają różne rzeczy, które robią (...) i próbują też tę społeczność szkolną integrować, więc myślę, że działają [trójki klasowe] na pewno różnie, jedni bardziej aktywnie drudzy mniej”.

Kolejna z osób dodała: „Oni tworzą to prezydium, gospodarze wszystkich klas mają swoje spotkania, w samorządzie szkolnym znowu są 3 osoby tak więc jest przewodniczący i 2 wiceprzewodniczących, których sobie wybierają. Natomiast oni [przewodniczący samorządów klasowych] współpracują, bo inaczej to by nie działało, byłoby martwe, natomiast teraz to jest żywa społeczność”.

Powoływanie samorządu

Uczniowie często nie wiedzieli, jak wyglądają wybory, niektórzy uważali, że w wyborach do samorządu biorą udział przedstawiciele klas i że każdy może głosować, w tym wychowawcy klas. Zauważają natomiast, że podczas wyborów każdy kandydat prezentuje swoje pomysły i zaangażowanie. „Kampania wyborcza polega na przedstawieniu swoich planów na zmiany w szkole”. Zdarzało się, że uczniowie uważali, że nauczyciele powinni mieć wpływ na wybór członków samorządu „bo lepiej znają kandydatów”, „to normalne, że nauczyciel kieruje wyborami”. Wybory w poszczególnych szkołach wiążą się często z kampanią wyborczą, przygotowaniem plakatów i innych materiałów promujących kandydatów.

W niektórych szkołach ordynacja wyborcza do zarządu samorządu szkolnego oparta jest na systemie elektorskim. W wyborach do organów przedstawicielskich samorządu uczniowskiego mogą, zgodnie z polskim prawem, głosować wszyscy uczniowie i uczennice danej szkoły. Z kolei wychowawcy, zapytani o procedurę wyborów powiedzieli, że „kampanie wyborcze prowadzone są w ten sposób, że 2 przedstawiciele z każdej klasy bierze udział w tych wyborach już bezpośrednio, czyli

klasy nominują przedstawicieli do tych wyborów, oczywiście tymi przedstawicielami nie mogą być osoby, które same chcą być wybierane tylko to decydują wyborcy, którzy będą głosowali na tych kandydatów i to już jest normalne głosowanie". Z tej wypowiedzi wynika, że w tym wypadku stosowany jest system elektorski, który może utrudniać części uczniów kandydowanie do zarządu samorządu, eliminować ich już "na starcie" i jest w praktyce mniej demokratyczny niż wybory bezpośrednie.

Zdarza się, że z wyborów do zarządu samorządu są wykluczani uczniowie pierwszych klas. Wątpliwości budzą także zapisy uzależniające możliwość kandydowania w wyborach od ocen szkolnych np. „do Szkolnej Rady Samorządu Uczniowskiego mogą kandydować uczniowie klas II i III”, oraz „Kandydatem może być każdy uczeń, ze średnią ocen co najmniej 3,5 oraz zachowaniem przynajmniej dobrym”. W niektórych szkołach do zarządu samorządu mógł kandydować tylko uczeń, który uzyskał zgodę nauczyciela. Takie zapisy mają charakter dyskryminujący i są sprzeczne z prawem oświatowym.

Nauczyciele uważają, że osoby w samorządach szkolnych powinny być śmiałe, ważne jest także żeby dobrze współpracowały z kolegami i nauczycielami. „Dobrze się sprawdzają osoby, które były w harcerstwie”, ale nie wszyscy nauczyciele rozumieją, na czym polega samorządność szkolna, świadczy o tym np. następująca wypowiedź: „Jedna dziewczynka z mojej klasy dostała się do samorządu szkolnego i jest bardzo pomocna opiekunowi samorządu”.

Część nauczycieli sama wybiera samorząd klasowy, sugerując jacy uczniowie mają się tam znaleźć: „Jeśli ktoś nie chodzi do szkoły, czy ma inne przewinienia nie może być wzorem dla klasy”. Wydaje się, że według niektórych nauczycieli w samorządzie powinni być najlepsi uczniowie, stanowiący wzór dla innych, niekoniecznie ci najbardziej samodzielni i aktywni.

Działanie w zarządzie samorządu szkolnego jest na ogół traktowane jako prestiżowe i dla poszczególnych uczniów i szczególnie dla klasy, z której pochodzi przewodniczący. Bycie przewodniczącym daje bowiem możliwość większego działania na rzecz tych spraw, które są ważne dla danej klasy.

Motywacje do działania w samorządzie bywają różne, np. chęć sprawdzenia się w takiej działalności, chęć zrealizowania różnych pomysłów ale również chęć podniesienia oceny z zachowania. Nauczyciele podkreślali, że w ten sposób zachęcają uczniów do pracy w samorządzie szkolnym. Niepokojący był zwłaszcza fakt, że w niektórych szkołach za działanie w „samorządzie uczniowskim” otrzymuje się na koniec roku nagrody pieniężne.

Nauczyciele – opiekunowie samorządu

W różnych szkołach, w różny sposób są wyłaniani opiekunowie samorządu; często już nikt nie pamięta, jak zostali powołani. W niektórych szkołach jest kilku opiekunów, niekiedy pracą opiekunów kieruje nauczyciel – koordynator wybierany przez uczniów. „Koordynator – wiadomo, że jest odpowiedzialny za organizację wszystkich spotkań opiekunów, robi sprawozdania. Począwszy od planu, potem sprawozdanie, jest osobą taką, do której zwracają się wszyscy opiekunowie”. W szkole, w której powołano koordynatora opiekunowie zajmują się konkretnymi obszarami i włączają się w działania samorządu, kiedy jest taka potrzeba, jednak bieżący kontakt z młodzieżą utrzymuje koordynatorka.

Niepokojące jest to, że mimo, iż Prawo oświatowe, nakłada na szkoły obowiązek wyboru opiekuna samorządu, w wielu szkołach opiekunowie nie zmieniają się od lat i nie są wybierani „od lat jest stałym, głównym opiekunem, ale mamy również inne osoby, które czasami zmieniają te osoby, [... u nas czasami do dyrekcji ktoś się zgłasza, że chciałby zostać opiekunem albo chciałby zamienić swoje obowiązki, na przykład (...) dyrekcja bierze to pod uwagę”.

Z tej wypowiedzi można wnioskować, że wybory funkcję na opiekuna samorządu nie odbywają się co roku, a co więcej opiekun oraz jego współpracownicy wyznaczani są przez dyrekcję, a nie są wybierani. Jedna z nauczycielek powiedziała: „Opiekunowie samorządu albo zgłaszają się sami albo są wybierani przez dyrektora”. Na ogół opiekunowie nie zmieniają się, a nowa osoba obejmuje opiekę nad samorządem, jeśli dotychczasowy opiekun z powodów losowych lub rodzinnych rezygnuje ze sprawowania tej funkcji.

Ten obszar działalności szkół w naszej diagnozie wypadł najłabiej. Brak wiedzy dotyczącej samorządności i kompetencji samorządu zarówno u uczniów, jak i nauczycieli nie wynika jednak z niechęci do samorządu i samorządności młodzieży, ale dotychczasowej socjalizacji w szkole podstawowej (uczniowie) lub z powielania własnych doświadczeń z młodości, a także rutyny szkolnej (nauczyciele).

Inicjatywy i zaangażowanie uczniowskie

W różnych szkołach różnie podchodzono do angażowania się uczniów w działania społeczne. W niektórych traktowane jest to jako bardzo ważne zadanie, jako zasadniczy trzon programu wychowawczego szkoły. Wypowiedź nauczyciela: „[Podejmowanie inicjatyw uczniowskich i uczestniczenie w nich jest dla młodzieży bardzo ważne i chętnie się w nie angażują](#)”.

W innych szkołach takie działania uczniów są ważne, ale przede wszystkim wyznaje się zasadę, że główną rolą szkoły jest przekazywanie wiedzy i umiejętności oraz przygotowywanie młodzieży do podejmowania dalszej edukacji. Jeden z uczniów powiedział: „[szkoła jest tylko do nauki](#)”. Pozostałe aktywności, które potencjalnie mogłyby mieć miejsce w szkole, nieraz w takiej sytuacji schodzą na dalszy plan.

Uczniowie, którzy się angażują, wybierają działania społeczne, kulturalne i charytatywne, (różnego rodzaju zbiórki, opieka nad zwierzętami w schronisku, zajęcia komputerowe dla seniorów, współpraca z placówkami opiekuńczymi). Te działania mają charakter ogólnomiejski lub wewnątrzszkolny (np. działalność w zespole muzycznym). Mało jest inicjatyw związanych z najbliższym środowiskiem szkoły, chociaż również takie się zdarzają. W jednej ze szkół samorząd uczniowski zajmuje się reprezentowaniem szkoły na zewnątrz i organizowaniem różnego rodzaju wydarzeń społeczno-kulturalnych typu: Święto Szkoły, Otrzęsiny, Marsz Pamięci, Święto Edukacji Narodowej, Studniówka, Dzień Kobiet.

Młodzież ma przekonanie, że w ich szkołach dyrekcja wspiera inicjatywy uczniowskie. Jednocześnie uczniowie chcieliby, aby nauczyciele częściej zwracali uwagę na pomysły młodzieży i traktowali je poważnie, ponieważ według uczniów w szkole powinno się między innymi wspierać „[kreatywność i ekspresję](#)”.

Nauczyciele podkreślali, że chociaż uczniowie są aktywni, ale dużo inicjatyw pochodzi od nauczycieli i tak być powinno „[bo nauczyciele powinni inspirować uczniów](#)”.

Niektórzy uczniowie pozytywnie ocenili aktywną i wspierającą działalność Młodzieżowej Rady Miasta na terenie szkoły.

W niektórych szkołach działał klub wolontariatu. Nieraz pedagog szkolny był inicjatorem działań z obszaru wolontariatu i współpracował z młodzieżą, która w takie akcje chciała się zaangażować. W szkołach, w których nie funkcjonował szkolny klub wolontariatu, młodzież także miała możliwość angażowania się w różne akcje o charakterze wolontaryjnym. Miały one jednak najczęściej charakter jednorazowych akcji (np. Szlachetna paczka, góra grosza, akcje “nakrętkowe”, odzyskiwanie surowców wtórnych), niż systematycznych, długotrwałych działań.

Tam gdzie działały Kluby lub Szkolne Koła Wolontariatu, uczniowie najczęściej angażowali się bardziej systematycznie, np. w pomoc seniorom, dzieciom. Brali także udział w organizacji “Szlachetnej paczki”, ale także działali w bezpośrednim otoczeniu szkoły organizując choinkę dla dzieci z osiedla, czy uczestnicząc w różnych działaniach na rzecz potrzebujących (pola nadziei). Uczniowie organizowali zbiórki żywności i festyny dla mieszkańców osiedla.

Często uczniowie samokrytycznie traktowali swoją aktywność i uważali, że „[nie proponują jako klasa nowych działań](#)”, aczkolwiek wiedzieli, do kogo w takiej sytuacji należałoby udać się po wsparcie: „[Jak ktoś ma dobry pomysł, to nie będzie problemu z realizacją](#)”. Młodzież podkreślała jednak brak zachęty do działania i pomysłów ze strony samych uczniów, ale także nauczycieli.

Negatywnie, na tle starszych klas prezentowali się uczniowie klas pierwszych. Uczniowie byli słabo zaangażowani, nie znali się i nie byli zintegrowani. Odpowiadali na nasze pytania z trudem, często po licznych zachętach. Uczniowie pierwszych klas mieli trudność w określeniu, jak wygląda w szkole możliwość realizacji pomysłów

uczniowskich, do kogo mogliby zwrócić się o wsparcie, bo twierdzili, że w szkole byli tylko dwa miesiące i niewiele wiedzą. Niewielu z nich słyszało o jakichś działaniach uczniów.

Stosunkowo niewiele, w porównaniu do innych działań podejmowanych w szkołach, było inicjatyw dotyczących samopomocy uczniowskiej i działań wspierających integrację międzyklasową wewnątrz szkół.

Relacje w szkole i kontakt ze społecznością lokalną

Kontakty ze społecznością lokalną

Kontakty szkół ze społecznością lokalną są słabo rozwinięte. W wielu szkołach panuje przekonanie, że ponieważ szkoła nie jest rejonowa, to kontakty z najbliższą społecznością nie są tak bardzo ważne, a na pewno mniej niż np. pomiędzy szkołami podstawowymi a ich społecznościami: „My tutaj z radą osiedla to niekoniecznie [współpracujemy] , bo to osiedle tutaj jest, ale ja nawet nie wiem, kto w tej radzie osiedla działa i raczej nie mamy żadnego kontaktu. Ta rada [osiedla] jakoś za bardzo o to nie zabiega. Myślę, że tu bardziej aktywne są szkoły podstawowe, bo to jest ich rejon, a my nie jesteśmy szkołą z rejonu”. Szkoły ponadpodstawowe generalnie współpracują z wieloma podmiotami publicznymi i niepublicznymi w mieście, jak również działają na rzecz jego mieszkańców, jednak z najbliższym otoczeniem szkoły raczej nie mają szerszych kontaktów.

Rodzice

Rodzice nie biorą raczej udziału w życiu szkoły ponadpodstawowej, poza zainteresowaniem własnym dzieckiem i jego postępami w nauce. Ze szkołą kontaktują się przede wszystkim w sytuacjach trudnych dotyczących ich dziecka np. w sytuacjach związanych z ocenami dziecka; gdy pojawia się problem z zaliczeniem jakiegoś przedmiotu; w sytuacjach jakichś nieporozumień czy napięć między uczniem a nauczycielem. W takich sytuacjach inicjatorami kontaktu są najczęściej rodzice a nie wychowawcy czy nauczyciele.

Na szkolnych zebraniach zazwyczaj nie pojawia się wielu rodziców. Jak wynika ze słów jednej z nauczycielek: „To jest szkoła ponadpodstawowa i rodziców trudno jest namówić do współpracy ze szkołą, jeżeli oni tej współpracy nie będą chcieli, bo to jest ich dobra wola, że coś dla szkoły chcą zrobić, ale angażują się też w różne rzeczy w szkole. Zwykle my zwracamy się z prośbą, czyli podajemy konkretne potrzeby i szukamy jakiegoś odzewu. Uczymy się też w ten sposób, artykułować swoje potrzeby, bo ci rodzice są zabiegani, oni już mają odchowane dzieci i dzieci właściwie też chcą same, o wielu rzeczach, decydować”. Jeśli już rodzice angażują się w szkole, to są to najczęściej bardzo konkretne działania np. organizacja studniówek.

Rada Rodziców również raczej pełni rolę pomocniczą lub wykonawczą niż inicjującą jakieś działania. Jeśli dyrekcja lub nauczyciele zwrócą się do niej z konkretną prośbą np. o wsparcie finansowe jakiejś inicjatywy, to Rada wtedy podejmuje działania.

Jednocześnie ani nauczyciele ani młodzież nie uważali braku zaangażowania rodziców w sprawy szkoły za duży problem. Raczej odczytywane to jest jako naturalna kolej rzeczy wynikająca z tego, że młodzież usamodzielnia się i nie potrzebuje już w szkole ponadpodstawowej dużego wsparcia ze strony rodziców. Takie podejście obrazuje poniższa wypowiedź jednego z wychowawców: „My rodzicom mówimy, że oni tutaj, w tej szkole nie napracują się dużo, bo tutaj bardzo dużo pomysłów mają dzieci, natomiast rodzice, no są potrzebni czasami do realizacji tych pomysłów”.

Brak zaangażowania rodziców widoczny jest już na poziomie trójek klasowych. Jak wspominał jeden z wychowawców: „No, na siłę, na siłę wybierane są osoby na pierwszym zebraniu, zamiast kilku osób chętnych, to jest jedna, dwie. Żeby wybrać trójkę, to jest ogromny problem. Jeżeli chodzi o moją klasę, to raczej [rodzice] się nie angażują, jak jest studniówka to też na siłę muszę prosić rodziców o to, żeby się zaangażowali, także nie są chętni”.

Nauczyciele wyrażali jednak potrzebę częstszego kontaktu z rodzicami w sprawie uczniów. Uważają, że niektórzy z rodziców za mało interesują się własnymi dziećmi, co utrudnia pracę wychowawczą nauczycieli. Jedna z nauczycielek zapytana o rodziców w szkole, stwierdziła „Rodzice nie zaglądają do dzienników elektronicznych. Wygląda, jakby nie mieli kontroli nad wynikami nauczania i właśnie takie sytuacje są niepokojące [...]”, a druga dodała: „Większość [rodziców], pozytywnie podchodzi do naszych kontaktów (...) Ale są też tacy rodzice, którzy po prostu, tak jakby bagatelizują te nasze komunikaty”.

Nauczyciele starają się także nawiązywać kontakt telefoniczny z rodzicami. Podkreślali, że bardzo ważne jest, żeby rodzicom mówić nie tylko o problemach, ale także dobre rzeczy o ich dzieciach.

Brak większego zaangażowania wynika do pewnego stopnia z tego, że spora część uczniów nie pochodzi z Ostrołęki, ich rodzice mieszkają daleko i zajęci są swoją pracą, np. w rolnictwie. Te dwa czynniki znacznie utrudniają ich częstsze i głębsze zaangażowanie w sprawy szkoły.

Nauczyciele

Część nauczycieli ma przekonanie, że ich prawa w szkole są niewystarczająco chronione. W szkole „prawa mają rodzice i uczniowie, a nauczyciele to mają obowiązki”, a w kontaktach z rodzicami to, ci drudzy, mają większą władzę. Jedna z nauczycielek zapytana o sposoby rozwiązywania sporów przez rodziców powiedziała, że zdarza się, że dla rodziców ważny jest: „Dyrektor i kuratorium, nas się nikt nie pyta, nikt nie prosi o jakieś kryteria oceniania, nikt nie pyta o nasze wymagania, ani dyrektor, i nie to kuratorium, ... a rodzice w ogóle się [nami] nie przejmują, ”

Większość nauczycieli uważa jednak, że do konfliktów między nauczycielami a rodzicami

dochodzi rzadko, najczęściej w sytuacji, kiedy rodzice uważają, że ich dziecko jest niesprawiedliwie traktowane przez nauczyciela. „Takie sytuacje są bardzo trudne i dla rodziców i dla nauczycieli i zaburzają pracę szkoły”.




Nauczyciele na ogół podkreślali natomiast dobre relacje koleżeńskie, wzajemną życzliwość i chęć pomocy, chociaż przyznawali, że „z niektórymi kolegami trudniej się pracuje”.

Nauczyciele zwracali uwagę, że na studiach nie uczą się nawiązywania relacji, a jest to ważne i w kontaktach między nauczycielami, w kontaktach nauczyciele – uczniowie, nauczyciele – rodzice.

Dyrektor

W szkołach nie tylko formalnie ale i nieformalnie najważniejszym organem jest dyrektor. Zgodnie ze statutami szkół Dyrektor rozstrzyga spory między organami szkoły, czyli pełni rolę rozjemcy i do Dyrektora należy ostatnie słowo.

Z wypowiedzi uczniów oraz nauczycieli większości szkół wynika, że różne działania podejmowane w szkole muszą mieć akceptację dyrektora i raczej bez powiadomienia dyrektora nie podejmuje się żadnych ważniejszych działań. Również dyrektura jest często zaangażowana w rozwiązywanie sporów, czy w różnych trudnych sytuacjach. Nauczyciele, ale przede wszystkim uczniowie, na ogół bardzo pozytywnie oceniali działania dyrektorów. Jedna z nauczycielek tak odniosła się do relacji z dyrektorem: „Gdyby się działy jakieś złe rzeczy, to na pewno tutaj już sprawa byłaby u dyrektora, ale myślę, że nauczyciel by się nie obawiał, tego powiedzieć bo dyrektura jest życzliwa, na pewno by wysłuchała, co się dzieje”. Uczniowie zapytani o to, do kogo zwróciliby się z prośbą o rozwiązanie np. sporu z nauczycielem mówią: „W pierwszej kolejności zwróciłbym się do wychowawcy, później do dyrektora”. Nie widać więc w ich wypowiedziach, strachu przed kontaktem z dyrektorem, a jednocześnie widać także zaufanie do wychowawców.



Warto dodać, jakie są wzajemne oczekiwania nauczycieli i uczniów. Uczniowie oczekują od nauczycieli rozmowy na ważne dla nich tematy, dobrej komunikacji, chęci wysłuchania ich problemów. Nauczyciele oczekują prawdomówności i zaufania, i podkreślają, że ważna dla nauczyciela jest umiejętność słuchania, panowania nad emocjami.

Jako podsumowanie chcielibyśmy przytoczyć wypowiedź jednej z nauczycielek: „*Szkoła demokratyczna to taka, gdzie wszystkie strony potrafią rozmawiać, przedstawiać swoje racje i potrafią w wyniku dyskusji osiągnąć konsensus*”.

Podsumowanie diagnozy

Diagnoza szkolna prowadzona w siedmiu ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych pozwoliła nam wyodrębnić sześć obszarów związanych z jakością edukacji i z demokracją wewnątrzszkolną. Są to:

- nierówności i dyskryminacja a integracja w szkole,
- demokratyczne zarządzanie klasą,
- prawa uczniów i ich sprawczość w procesie edukacji,
- funkcjonowanie samorządu uczniowskiego,
- inicjatywy i zaangażowanie uczniowskie,
- relacje w szkole i ze społecznością lokalną.

Analiza tych obszarów pozwala sformułować następujące wnioski:

- W większości szkół nie występuje nierówne traktowanie uczniów wynikające z ich statusu społeczno-ekonomicznego, miejsca zamieszkania, niepełnosprawności, płci, orientacji seksualnej, rasy czy narodowości.
- W niektórych szkołach można zauważyć nierówne traktowanie ze względu na profil klasy. Są profile bardziej prestiżowe i w tych klasach uczniowie mają lepsze warunki nauki, lepszy sprzęt i lepsze praktyki, niż w innych.
- Występują podziały między szkołami, związane z wyobrażonym przez uczestników badań prestiżem jednych i wyobrażoną gorszą pozycją w hierarchii statusu innych.
- Młodzież jest zintegrowana w swoich klasach, słaba jest integracja międzyklasowa w szkołach i brak jest integracji między szkołami.
- Większość uczniów uważa, że nauczyciele traktują ich po partnersku i są otwarci

na ich potrzeby.

- Część nauczycieli motywuje uczniów do pracy przez stosowanie nadmiernej presji i lekceważenie potrzeb uczniów dotyczących regeneracji sił i czasu wolnego.
- Niewielka grupa nauczycieli zachowuje się niewłaściwie wobec uczniów – krzyczy, używa obraźliwych porównań, nie szanuje uczniów. Nawet pojedynczy nauczyciele zachowujący się w ten sposób znacząco wpływają na złą ocenę funkcjonowania szkoły przez uczniów.
- Uczniowie najbardziej cenią nauczycieli otwartych, przyjaznych, kompetentnych, ale również takich, którzy wymagają szacunku od uczniów.
- Za najważniejsze prawa ucznia młodzież uważa: prawo do wolności słowa, godności osobistej, do równego traktowania, prawo do sprawiedliwej oceny oraz prawo do posiadania czasu wolnego.
- Za najważniejsze prawa ucznia nauczyciele uznali: prawo do nauki, prawo do szacunku i równego traktowania, prawo do sprawiedliwej oceny.
- W ostrołęckich szkołach prawa uczniów były na ogół przestrzegane, natomiast w tych nielicznych przypadkach, kiedy nie były przestrzegane, uczniowie w części szkół byli gotowi prosić o pomoc wychowawcę i/lub dyrektora; w innych uważali, że ze względu na nierówny status ucznia i nauczyciela nie mogą się skutecznie bronić.
- Wśród nauczycieli zaobserwowano zróżnicowany stosunek do samodzielności i sprawczości uczniów. Dla części nauczycieli bardzo ważna była samodzielność uczniów i ich prawo do własnych pomysłów i działań. Inni nauczyciele uważali uczniów za niedojrzałych i niezdolnych do wzięcia odpowiedzialności za swoją naukę. Takie podejście nauczycieli może prowadzić do ograniczenia rozwoju

samodzielności i mechanizmów samoregulacji u uczniów.

- Zarówno uczniowie jak i nauczyciele mieli niewystarczającą wiedzę na temat zadań i obszarów działania samorządu szkolnego. Zadania samorządu szkolnego według uczniów i nauczycieli polegały na organizowaniu aktywności kulturalnej i charytatywnej. Nie wskazywano rzeczniczej funkcji samorządu, ani jego roli w rozwiązywaniu problemów pojawiających się w szkole.
- W niektórych szkołach, zarówno w zapisach w statutowych, jak w praktyce szkolnej stosowano rozwiązania dotyczące samorządu szkolnego sprzeczne z Prawem oświatowym. Te sprzeczne z prawem rozwiązania dotyczyły przede wszystkim wyborów do samorządu i powoływania nauczyciela – opiekuna samorządu.
- Stosunkowo niewielka grupa uczniów angażuje się w różne działania w szkole. Brak zaangażowania młodzieży wiąże się często z brakiem czasu, koniecznością dojazdów i przeciążeniem nauką.
- Uczniowie, którzy się angażują, wybierają działania społeczne, kulturalne i charytatywne. Te działania mają na ogół charakter ogólnomiejski lub wewnątrzszkolny, niewiele jest działań podejmowanych wspólnie z najbliższym otoczeniem społecznym i na jego rzecz.
- Kontakty szkół ze społecznością lokalną są słabo rozwinięte. W wielu szkołach panuje przekonanie, że ponieważ szkoła nie jest rejonowa, to kontakty z najbliższą społecznością nie są zbyt ważne.
- Rodzice nie biorą raczej udziału w życiu szkół ponadpodstawowych, poza zainteresowaniem własnym dzieckiem i jego postępami w nauce. Wynika to z dwóch powodów: znaczna grupa uczniów nie pochodzi z Ostrołęki, ich rodzice mieszkają daleko i zajęci są swoją pracą a nauczyciele i uczniowie uważają, że w

szkole ponadpodstawowej udział rodziców w życiu szkoły nie jest tak ważny, jak na wcześniejszych etapach edukacji.

- Nauczyciele oceniają relacje w grupach nauczycielskich jako dobre, oparte na współdziałaniu i wzajemnej pomocy. Część nauczycieli uważa, że ich prawa, szczególnie w relacjach z rodzicami, nie są dostatecznie chronione.
- Zarówno nauczyciele, jak i uczniowie na ogół dobrze oceniają sposób kierowania szkołą przez dyrektora oraz wsparcie jakie otrzymują od władz szkoły w trudnych sytuacjach.

Propozycje rekomendacji

Dla całej społeczności szkolnej

- Wybór dwóch inicjatyw edukacyjnych w roku do programu „Ostrołęcki edusharing”. W ramach tego projektu proponujemy, by każda z ostrołęckich szkół otworzyła się na młodzież z innych placówek oświatowych, umożliwiając im uczestniczenie w prowadzonych przez siebie działaniach edukacyjnych np. kole naukowym, kole zainteresowań, działaniach wolontariackich. Pozwolenie uczniom na uczęszczanie na zajęcia dodatkowe do innych szkół pozwoli zintegrować młodzież pomiędzy szkołami.
- Przygotowanie przez dwie grupy – nauczycielską i uczniowską – krótkiego filmiku (animacji komputerowej) w ramach kampanii „Usłysz czego potrzebuję...”, w którym obie grupy powiedzą o swoich potrzebach i ważnych dla nich prawach. Taka akcja informacyjna, nie wymaga znaczących nakładów czasu i pracy, a pozwoli na poznanie odmiennych perspektyw postrzegania spraw szkolnych przez nauczycieli i uczniów. Poskutkuje to, naszym zdaniem, większym zrozumieniem i otwartością na potrzeby „drugiej strony”.
- Zorganizowanie spotkania na temat partycypacji różnych grup w życiu szkoły. Można także rozważyć znaczenie i kompetencje Rady Szkoły i przeprowadzić debatę, czy takie rozwiązanie byłoby dobre dla danej szkoły, a jeśli nie przez Radę Szkoły to jak inaczej zaangażować uczniów w ważne dla szkoły, sprawy. Ponieważ z diagnozy wynika, że uczniowie czują się za mało włączani w szkolne procesy decyzyjne, proponujemy by każda ze szkół podjęła dyskusję dotyczącą tego obszaru i zrobiła to, w jak najbardziej partycypacyjny sposób włączających wszystkich zainteresowanych szkolnych interesariuszy.

- **Warsztaty dla nauczycieli i uczniów z obszaru mediacji szkolnych i rówieśniczych** oraz ewentualne **powołanie funkcji mediatora rówieśniczego**. Z badań również wynika, że uczniowie czują, że ich głos nie jest wysłuchiwany również jeśli chodzi o rozwiązywanie sytuacji spornych. Proponujemy zatem, by idąc za rozwiązaniami wdrażanymi przez MEiN, rozważyć powołanie w każdej ze szkół mediatora rówieśniczego¹.
- **Dostosowanie dokumentów szkolnych w zakresie powoływania i funkcjonowania samorządów uczniowskich do zapisów prawa oświatowego i stworzenie we współpracy uczniów, nauczycieli i dyrekcji szkoły adekwatnej do potrzeb społeczności szkolnej koncepcji działania samorządu**. Z diagnozy wynika, że praktycznie w każdej ze szkół pewne zapisy dotyczące wyborów lub i funkcjonowania przedstawicieli samorządu uczniowskiego wymagają pewnych korekt, tak aby były zgodne z prawem oświatowym. Proponujemy by praca nad ich dostosowywaniem przebiegała w jak najbardziej włączający, różnych przedstawicieli społeczności szkolnej, sposób.
- **Zorganizowanie szkolenia dla uczniów i nauczycieli na temat istoty samorządności szkolnej i zasad funkcjonowania samorządu i wyborów do zarządu samorządu**. Ponieważ działania samorządu ograniczają się w większości do organizowania życia kulturalnego szkoły proponujemy, by poprzez zorganizowanie warsztatów (np. z ekspertami od prawa oświatowego z Wydziału Pedagogicznego UW) przypomnieć społeczności szkolnej jakie są najważniejsze zadania samorządu. Pozwoli to na zwiększenie jego sprawczości i poszerzenie realnych kompetencji.
- **Szkolny budżet partycypacyjny**. Przekazanie chociaż niewielkiej kwoty z budżetu szkolnego do dyspozycji społeczności szkolnej, szczególnie

¹ Więcej informacji o tej instytucji można znaleźć na stronie: <https://www.gov.pl/attachment/a4b67f6c-a741-4d95-9445-24f8eb283ec9>.

nauczycieli będzie naszym zdaniem skutkować w dwojaki sposób. Po pierwsze, pozwoli to na zwiększenie sprawczości młodych ludzi i włączenie ich w procesy decyzyjne dotyczące ich szkoły. Po drugie, zorganizowanie całego procesu wyboru finansowanych projektów, który będzie wymagać współpracy pomiędzy klasami, pozwoli zwiększyć zaangażowanie młodzieży w życie szkoły oraz wzmocni integrację międzyklasową. Budżet może być zorganizowany na przykład, w taki sposób, że uczniowie otrzymują pieniądze na zaproponowany projekt, ale to oni muszą go wykonać (np. otrzymują pieniądze na zakup materiałów na stworzenie kącika wypoczynkowego, ale ich zadaniem jest fizyczne urządzenie tego miejsca i dbanie o nie).

- **Organizowanie (np. raz lub dwa razy w semestrze) paneli dyskusyjnych na tematy koncentrujące się wokół potrzeb młodzieży**, w oparciu o tematy poruszane podczas godzin wychowawczych lub wrzucone do skrzynki pomysłów. Proponujemy, by szkoły otworzyły się na ważne dla młodzieży tematy, a nauczyciele otwarcie, ale bez narzucania swojego zdania, wymieniali się z uczniami swoimi poglądami. Dzięki temu uczniowie i nauczyciele będą mogli bliżej się poznać, zobaczyć swoją „ludzką twarz” i zrozumieć swoje punkty widzenia.

Dla uczniów

- **Zorganizowanie zajęć wprowadzających w życie szkoły – starsze roczniki organizują warsztaty dla klas pierwszych z uwzględnieniem zróżnicowania profili.** Ponieważ zdarza się, że uczniowie nie są zintegrowani w szkole, a starsze roczniki dyskryminują młodsze, proponujemy, by zamiast tradycyjnych otrzęsin, podczas których często pogłębiają się nierówności pomiędzy uczniami ze starszych i młodszych klas, organizować w szkołach na początku roku „warsztaty

wprowadzające w życie szkoły”. Starsi uczniowie podczas takich warsztatów dzieliby się swoją wiedzą i doświadczeniem dotyczącym tego m.in.: jak funkcjonuje szkoła, jakie panują w niej zasady, jak załatwiać w niej konkretne sprawy, jak układać swoje relacje z nauczycielami.

- Powołanie w szkole „Spółdzielni dobrych usług”. Można także zastosować inną nazwę, szczególnie wtedy jeśli w szkole działają już spółdzielnie. Taka „spółdzielnia” może być stroną internetową, na której uczniowie będą oferowali sobie nawzajem swoją wiedzę, umiejętności, kompetencje w ramach pomocy rówieśniczej.

Dla nauczycieli

- Zorganizowanie warsztatów dla nauczycieli, których celem będzie wyposażenie nauczycieli w skuteczne narzędzia do efektywnego integrowania uczniów w klasie, w szkole i ze społecznością lokalną. Ponieważ wielu uczniów wskazywało, że przez pandemię nie czuje się zintegrowanych ze szkołą, uważamy, że cenne będzie przeszkolenie nauczycieli i danie im konkretnych narzędzi do pracy w obszarze budowania zespołów klasowych i integracji międzyklasowej. Co więcej, badania ujawniły również, że społeczność szkolna nie czuje się zintegrowana z osobami mieszkającymi w najbliższym otoczeniu szkoły. W niektórych przypadkach dochodzi nawet do pewnych sporów. Dlatego też uważamy, że wyposażenie nauczycieli w narzędzia pozwalające im integrować uczniów z ich najbliższym otoczeniem (nawet jeśli nie mieszkają w okolicy szkoły) przyczyni się do budowania bardziej przyjaznego wizerunku szkoły.
- Warsztaty dla nauczycieli z porozumienia bez przemocy. Jak wynika z diagnozy wielu nauczycieli (czując jednocześnie presję związaną z tym, by ich uczniowie

osiągali jak najwyższe efekty kształcenia) nie posiada wystarczających kompetencji pozwalających im demokratycznie i po partnersku, ale efektywnie zarządzać klasami, w których uczą. Niektórzy nauczyciele, którzy przed pandemią potrafili po partnersku kierować klasami, obecnie zgłaszają, że pojawiły się i nowe trudności i wyzwania. W związku z tym, chcemy zaoferować nauczycielom warsztaty, podczas których nabędą bardzo konkretne kompetencje i poznają narzędzia pomagające im w oparciu o porozumienie bez przemocy i komunikację opartą na empatii współpracować z klasami, które uczą.

- **Warsztaty dla nauczycieli na temat budowania relacji w zespole i działań ze społecznością lokalną.** Ostatni z proponowanych warsztatów nie skupia się na pracy tylko z uczniami, ale też z innymi osobami pracującymi w szkole, rodzicami oraz aktywnymi członkami społeczności lokalnych. Dzięki tym warsztatom nauczyciele nauczą się pracować metodą projektu, dowiedzą się, jak pozyskiwać środki na realizację założonych celów, jak promować swoje działania i jak przekonywać i angażować do nich innych ludzi.

Dla rodziców

- **Organizacja wydarzeń i działań interesujących dla różnych grup rodziców razem z Radą Rodziców.** Zastanowienie się nad tym, jakie działania będą interesujące i przyjazne dla rodziców spoza Ostrołęki. Ponieważ rodzice dość rzadko pojawiają się w szkole – najczęściej w sytuacji dotyczącej ich dziecka – proponujemy, by szkoły, poszerzając nieco zakres swoich działań, zidentyfikowały, jakie wydarzenia fakultatywne (np. kulturalne, sportowe, edukacyjne) mogą być interesujące dla rodziców. Zapraszanie rodziców do szkoły w sprawach niezwiązanych z edukacją ich dzieci pozwoli szkołom zbudować trwalszą i lepszą relację z rodzicami, co przekładać się będzie także na ich stosunek do nauczycieli i współpracę z nimi.

Koordynatorki szkolne

I Liceum Ogólnokształcące im. Generała Józefa Bema w Ostrołęce

Koordynatorka: Barbara Lipińska-Zańko – magistra pedagogiki ze specjalnością animacja społeczno-kulturowa. Doktorat realizuje w Zakładzie Integracji, Inkluzji i Edukacji Społecznej na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego. Jej zainteresowania badawcze koncentrują się wokół działań pedagogów środowiskowych i ich troski o siebie w codziennej pracy. W projekcie pełni rolę **koordynatorki szkolnej** oraz **współbadaczki**, w niektórych komponentach badawczych.

email: ba.lipinska@uw.edu.pl

II Liceum Ogólnokształcące im. Cypriana Kamila Norwida w Ostrołęce

Koordynatorka: Anna Zielińska – doktor habilitowany w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, prawniczka, profesor Uniwersytetu Warszawskiego. Badawczo interesuje się socjalizacją polityczną młodzieży, rozwojem demokracji szkolnej, zagadnieniami prawa oświatowego. Jest współautorką projektu „Rozwój demokracji szkolnej w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych”. W projekcie pełni rolę zarówno **kierowniczkiprojektu**, **koordynatorki szkolnej** oraz **badaczki**.

email: azielinska@uw.edu.pl

III Liceum Ogólnokształcące im. Unii Europejskiej w Ostrołęce

Koordynatorka: Monika Gromadzka – wykładowca i tutor akademicki, trener, konsultant, coach. Absolwentka Szkoły Trenerów Biznesu prowadzonej przez Ośrodek Pomocy i Edukacji Psychologicznej INTRA. Realizatorka i badacz w wielu projektach (głównie o charakterze społecznym i dot. zrównoważonego rozwoju) oraz autorka kilkudziesięciu publikacji. W projekcie pełni rolę **koordynatorki szkolnej** oraz **współbadaczki** w niektórych komponentach badawczych.

email: monika.gromadzka@uw.edu.pl

Zespół Szkół Zawodowych nr 1 im. Józefa Psarskiego w Ostrołęce

Koordynatorka: Paulina Marchlik – doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, tłumaczka, nauczycielka języka angielskiego, pracownik naukowo-dydaktyczny w Katedrze Polityki Oświaty i Społecznych Badań nad Edukacją na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego. Współprowadzi bloga edukacyjnego dla profesjonalistów zajmującego się tematyką wczesnego dzieciństwa czymskorupka.edu.pl. W projekcie pełni rolę **koordynatorki szkolnej**.

email: p.marchlik@uw.edu.pl

Zespół Szkół Zawodowych Nr 2 im. 5 Pułku Ułanów Zasławskich

Koordynatorka: Kamila Kamińska – doktorantka w Zakładzie Wczesnej Edukacji i Kształcenia Nauczycieli na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego. Pedagog w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Jej zainteresowania naukowo-badawcze koncentrują się wokół szeroko rozumianego zjawiska migracji, patriotyzmu oraz szkolnictwa polskiego poza granicami kraju. W projekcie pełni funkcję **koordynatorki szkolnej**.

email: kg.kaminska@uw.edu.pl

Zespół Szkół Zawodowych nr 3 im. Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Ostrołęce

Koordynatorka: Marta Jadwiga Pietrusińska – socjolożka i pedagożka, doktor nauk społecznych, specjalizująca się w zagadnieniach z zakresu migracji, międzykulturowości oraz edukacji obywatelskiej. Pracuje, uczy i prowadzi badania na Wydziale Pedagogicznym oraz Wydziale Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego. **Pomysłodawczyni i autorka projektu** „Rozwój demokracji szkolnej w ostrołęckich szkołach ponadpodstawowych”. W projekcie pełni funkcję **zastępczyni kierowniczką projektu, koordynatorki szkolnej, badaczki** oraz **trenerki**.

email: mpietrusinska@uw.edu.pl

Zespół Szkół Zawodowych Nr 4 im. Adama Chętnika w Ostrołęce

Koordynatorka: Barbara Murawska – doktor habilitowany w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika. Kierownik Jednostki Dydaktycznej Wydziału Pedagogicznego UW. Kierowniczką projektu „Co już umiemy? Monitorowanie osiągnięć szkolnych uczniów przed egzaminem ósmoklasisty” realizowanego w ostrołęckich szkołach podstawowych. W projekcie pełni rolę **koordynatorki szkolnej**.

email: barbaramurawska@uw.edu.pl

Pozostałe współpracowniczki

dr Joanna Dobkowska – współprowadziła z wywiady wychowawcami

Dominika Panfil – współprowadziła stacjonarne warsztaty z uczniami w I LO oraz w ZSZ nr 3

Aleksandra Szydlik – współprowadziła wywiady z wychowawcami, warsztaty diagnostyczne z uczniami oraz była odpowiedzialna za transkrypcję części wywiadów

