



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



KATALOG KRYTERIÓW
DLA EDUKACJI NA RZECZ WARTOŚCI DEMOKRATYCZNYCH.
MATERIAŁY DYDAKTYCZNE
projektu ValiDE

Uniwersytet Pedagogiczny w Weingarten / Niemcy
Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie / Polska
Uniwersytet w Agder/Norwegia
Fundacja Global Ethic, Tübingen / Niemcy
ARKIVET Centrum na rzecz Pokoju i Praw Człowieka / Norwegia
Centrum Edukacji ProHarmonia, Kielce / Polska

Licencja i zastrzeżenia

Niniejsza praca, „Katalog kryteriów dla edukacji na rzecz wartości demokratycznych. Materiały dydaktyczne projektu ValiDE”, pod redakcją Nataliii Demeshkant, Katarzyny Potyrały, Pauliny Burkot, Stefani Schnebel, Hilke Rapp, Marion Susanne Visotschnig, Kristin Endresen-Maharaj, Mareike Brehmer, Aslaug Kristiansen, Inger Marie Dalehefte, Georga Kristoffera Berg Fjalsett, Julii Willke, Patrycji Bartosiewicz-Kosiba, Moniki Szczepaniak.

„Katalog kryteriów dla edukacji na rzecz wartości demokratycznych. Materiały dydaktyczne projektu ValiDE” jest rezultatem projektu Erasmus+ Values in Democracy Education (ValiDE).
Typ akcji: KA220-HED - Cooperation partnerships in higher education.
Numer projektu: 2021-1-DE01-KA220-HED-000032247.01

„Katalog kryteriów dla edukacji na rzecz wartości demokratycznych. Materiały dydaktyczne projektu ValiDE” jest objęty licencją CC BY 4.0 <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en>



Wsparcie Komisji Europejskiej dla przygotowania tego opracowania nie stanowi akceptacji treści, które odzwierciedlają jedynie poglądy autorów, a Komisja nie może być pociągana do odpowiedzialności za jakiekolwiek wykorzystanie zawartych w nim informacji.

Wszystkie grafiki użyte do zilustrowania zostały opublikowane jako domena publiczna lub pochodzą z własnych źródeł.

SPIS TREŚCI

1. Wprowadzenie do zbioru materiałów dydaktycznych

1.1 Poziom krajowy

1.2 Poziom projektowy

2. Proces tworzenia scenariuszy i przygotowywania materiałów w ramach projektu ValiDE

2.1 Kryteria jakości dla treści i struktury scenariuszy edukacyjnych w projekcie ValiDE

2.2 Pomysły dydaktyczne i materiały edukacyjne w projekcie ValiDE

2.3 Idee dydaktyczne dotyczące materiałów edukacyjnych zaproponowane przez organizacje pozarządowe

3. Główne aspekty dydaktyczne

3.1 Główne cele uczenia się

3.2 Przykłady rozwiązań dydaktycznych w zakresie edukacji na rzecz wartości demokratycznych w szkołach podstawowych

4. Materiały dydaktyczne dotyczące edukacji na rzecz wartości w szkole podstawowej

4.1 Strategie edukacji na rzecz wartości demokratycznych

4.2 Metody nauczania w edukacji na rzecz wartości demokratycznych

4.3 Techniki implementacji edukacji na rzecz wartości demokratycznych

4.4 Środki dydaktyczne dla edukacji na rzecz wartości demokratycznych

5. Sposoby weryfikacji efektów kształcenia

6. Katalog kryteriów wysokiej jakości materiałów dydaktycznych w edukacji na rzecz wartości demokratycznych

Bibliografia

1. Wprowadzenie do zbioru materiałów dydaktycznych

Opracowanie materiałów dydaktycznych odgrywa kluczową rolę w zwiększaniu doświadczenia edukacyjnego i wspieraniu celów edukacyjnych. W kontekście projektu ValiDE, tworzenie materiałów dydaktycznych miało na celu odzwierciedlenie wartości demokratycznych i promowanie zrozumienia międzykulturowego. Proces tworzenia tych materiałów obejmował zarówno rozważania na poziomie krajowym, jak i na poziomie projektu, zapewniając, że zasoby były odpowiednie, możliwe do dostosowania i skuteczne w różnych środowiskach edukacyjnych.

1.1 Poziom krajowy

Na poziomie krajowym, przy tworzeniu materiałów dydaktycznych kierowano się konkretnymi ramami edukacyjnymi, wytycznymi programowymi i podejściami pedagogicznymi każdego z uczestniczących krajów. Nauczyciele i edukatorzy wzięli pod uwagę kontekst kulturowy i społeczny swoich uczniów, dostosowując materiały do lokalnych potrzeb, jednocześnie dostosowując je do nadrzędnych celów projektu ValiDE. Podejście na poziomie krajowym zapewniło, że materiały były wrażliwe kulturowo, istotne kontekstowo i zgodne z krajowymi standardami edukacyjnymi.

Kluczowe aspekty na poziomie krajowym obejmowały:

- **Zgodność z krajowym programem nauczania:** Zapewnienie, że materiały dydaktyczne wspierają cele edukacyjne i cele nauczania określone przez krajowe władze oświatowe.
- **Istotność kulturowa:** Dostosowanie materiałów tak, aby odzwierciedlały lokalną kulturę, historię i wartości społeczne, czyniąc je bardziej znaczącymi i angażującymi dla uczniów.
- **Autonomia nauczyciela:** Umożliwianie nauczycielom elastyczność w modyfikowaniu i personalizowaniu materiałów w celu dostosowania ich do konkretnych potrzeb uczniów.

Niniejszy raport zawiera przegląd podejść dydaktycznych i materiałów wykorzystywanych w projekcie Values in Democratic Education (ValiDe), skierowanym w szczególności do nauczycieli szkolnych, którzy są zainteresowani włączeniem wartości demokratycznych do swoich praktyk edukacyjnych. Raport koncentruje się na tym, w jaki

sposób projekt odniósł się do roli wartości demokratycznych w klasie, zwłaszcza w kontekście krajowych programów nauczania.

Wnioski z wyników projektu

Analiza programów nauczania w Polsce, Niemczech i Norwegii wykazała, że kraje te w dość ograniczonym zakresie odnoszą się do ram odniesienia kompetencji na rzecz kultury demokratycznej (Barrett, 2020). RFCDC to narzędzie opracowane przez Radę Europy w celu promowania kompetencji demokratycznych, zrozumienia międzykulturowego i edukacji w zakresie praw człowieka. Wyniki projektu podkreśliły jednak, że wartości odgrywały podrzędną rolę w krajowych programach nauczania w tych trzech krajach. Sugeruje to, że chociaż zasady demokratyczne są uznawane, nie zawsze są one traktowane z należytą uwagą w praktykach edukacyjnych.

Potrzeba podkreślania wartości

Biorąc pod uwagę te ustalenia, projekt ValiDe starał się wypełnić tę lukę, kładąc szczególny nacisk na wartości w swoich materiałach dydaktycznych. Materiały dydaktyczne opracowane w ramach projektu miały na celu zapewnienie bardziej szczegółowej analizy wartości demokratycznych, dążąc do wypełnienia luki zidentyfikowanej w krajowych programach nauczania. Materiały koncentrowały się na wspieraniu krytycznego myślenia, refleksji i dialogu na temat wartości takich jak uczciwość, sprawiedliwość, uczestnictwo, równość i szacunek.

W odpowiedzi na ograniczoną uwagę poświęcaną wartościom w programach nauczania, materiały dydaktyczne ValiDe zostały specjalnie opracowane, aby zapewnić nauczycielom narzędzia do lepszego włączania i odkrywania wartości demokratycznych w swoich lekcjach. Podejście to było szczególnie istotne dla zapewnienia, że edukacja demokratyczna wykracza poza teorię i staje się żywą, możliwą do zastosowania częścią doświadczeń edukacyjnych uczniów.

Ostatecznie celem projektu ValiDe na poziomie krajowym było zwiększenie integracji wartości demokratycznych z praktykami edukacyjnymi, uczynienie ich bardziej centralnymi w programie nauczania i zapewnienie nauczycielom zasobów, które zachęcałyby do głębszego zaangażowania się w te kluczowe tematy.

Chociaż wartości demokratyczne nie są zbyt widoczne w trzech programach nauczania, istnieją pewne cechy charakterystyczne w każdym kraju:

Norweski program nauczania wyraźnie odnosi się do wartości demokratycznych: „Kształcenie i szkolenie powinno opierać się na podstawowych wartościach dziedzictwa i tradycji chrześcijańskiej i humanistycznej, takich jak poszanowanie godności ludzkiej i przyrody, a także na wolności intelektualnej, miłosierdziu, przebaczeniu, równości i solidarności, wartościach, które pojawiają się również w różnych religiach i przekonaniach i są zakorzenione w prawach człowieka” (Departament Edukacji, 2017). Taka edukacja i szkolenia powinny uczyć uczniów o demokracji, przygotowywać ich do demokracji i uczyć ich poprzez demokrację (NOU 2019:23, p. 219).

W niemieckim programie nauczania edukacja demokratyczna odgrywa kluczową rolę we wspieraniu wartości demokratycznych, partycypacji obywatelskiej i świadomości praw człowieka. Znajduje to odzwierciedlenie w federalnym podejściu do edukacji, w którym każdy z 16 niemieckich krajów związkowych (Länder, 2022) opracowuje własne programy nauczania, jednocześnie dostosowując je do nadrzędnych zasad konstytucyjnych podkreślających demokrację i pluralizm. Edukacja demokratyczna w Niemczech ewoluowała, a od 2012 r. przeprowadzono znaczące reformy mające na celu dostosowanie do ram uczenia się bardziej zorientowanych na kompetencje. Jednak jej wdrażanie różni się w poszczególnych krajach związkowych, przy czym niektóre kładą na nią większy nacisk niż inne.

Kluczowe aspekty edukacji demokratycznej w Niemczech obejmują:

Integracja programów nauczania: Edukacja demokratyczna jest przede wszystkim realizowana w ramach przedmiotów takich jak nauki społeczne, historia i nauki polityczne. Kładzie nacisk na uczenie się oparte na uczestnictwie i doświadczeniu, takie jak angażowanie uczniów w podejmowanie decyzji w klasie lub w radach szkolnych (Lüber, 2022; Council of Europe, 2016). Programy nauczania kładą nacisk na rozwijanie kompetencji demokratycznych, w tym krytycznego myślenia, rozumienia różnych perspektyw i wspierania integracji (Leibniz Institute for Educational Media).

Edukacja dostosowana do wieku: Edukacja wczesnoszkolna obejmuje zasady demokracji, takie jak równość, tolerancja i uczestnictwo. Działania takie jak wybieranie rad dziecięcych lub wspólne rozwiązywanie konfliktów wprowadzają demokrację jako doświadczenie życiowe, a nie tylko abstrakcyjne koncepcje (Lüber, 2022). W szkołach podstawowych i średnich edukacja demokratyczna staje się bardziej ustrukturyzowana, obejmując dyskusje na temat systemów politycznych, praw człowieka i globalnych wyzwań (Council of Europe, 2016; Leibniz Institute for Educational Media).

Podejście międzyprzedmiotowe: Edukacja demokratyczna nie ogranicza się do konkretnych przedmiotów, ale jest osadzona w różnych dyscyplinach, aby stworzyć demokratyczny etos „całej szkoły”. Szkoły integrują praktyki demokratyczne w codziennych działaniach, zachęcając do kultury szacunku i uczestnictwa (Leibniz Institute for Educational Media).

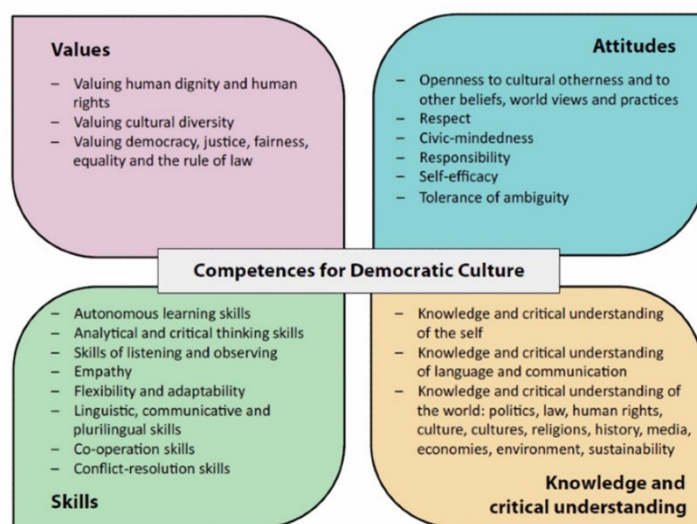
Szkolenie nauczycieli i kultura szkoły: Skuteczna edukacja demokratyczna zależy w dużej mierze od postaw i praktyk nauczycieli, od których oczekuje się modelowania wartości demokratycznych. Programy szkoleniowe kładą nacisk na wyposażenie nauczycieli w umiejętności ułatwiające dyskusje na temat złożonych kwestii społecznych i wspieranie środowisk integracyjnych (Lüber, 2022).

Ogólnie rzecz biorąc, niemieckie podejście łączy formalne elementy programu nauczania z uczeniem się przez doświadczenie i uczestnictwo, aby zaszczepić wartości demokratyczne od najmłodszych lat, mając na celu przygotowanie uczniów do aktywnego, świadomego obywatelstwa.

Edukacja na rzecz wartości demokratycznych w ramach polskiego programu nauczania dla szkół podstawowych ma na celu wyposażenie uczniów w wiedzę, umiejętności i postawy niezbędne do aktywnego uczestnictwa w demokratycznym społeczeństwie. Poprzez integrację krytycznego myślenia, partycypacji obywatelskiej, sprawiedliwości społecznej i szacunku dla różnorodności, program nauczania wspiera podstawy zasad demokratycznych, zachęcając uczniów do stania się świadomymi i odpowiedzialnymi obywatelami. Chociaż wartości te nie zawsze są wyraźnie określone, są one wplecione w różne obszary tematyczne, przygotowując uczniów do znaczącego zaangażowania się w procesy demokratyczne w ich społecznościach i poza nimi. Ważne jest jednak, aby uznać niektóre z wyzwań i krytyki, które pojawiły się w ostatnich latach w odniesieniu do polskiego systemu edukacji. Według badań Wiśniewskiego i Zahorskiej (2020), wprowadzenie nowej ustawy „Prawo oświatowe” (2017) doprowadziło do znaczących zakłóceń w systemie. Szybkie wdrożenie zmian bez odpowiedniego przygotowania, infrastruktury lub konsultacji spowodowało pośpieszne zmiany w programie nauczania. To pośpieszne podejście doprowadziło do fragmentacji nauczania interdyscyplinarnego, w którym obszary przedmiotowe nie były już zintegrowane tak jak w przeszłości. Co więcej, rozszerzone programy nauczania przedmiotów takich jak historia i język polski miały na celu wzmocnienie tożsamości narodowej, ale groziły zepchnięciem na margines rozwoju szerszych kompetencji demokratycznych. Dla nauczycieli ważne jest, aby zdawać sobie sprawę, że nawet udane

reformy nie będą mogły być kontynuowane, jeśli nie będą w pełni rozumiane i wspierane przez szersze społeczeństwo, w tym rodziców. Brak społecznego zrozumienia i poparcia dla zmian w systemie edukacji może stworzyć podatny grunt dla populistycznych ruchów promujących nostalgię za „lepszymi czasami”, często kosztem postępu. W takim środowisku reformy mające na celu wzmocnienie wartości demokratycznych mogą napotkać opór, a odwrócenie tych zmian staje się coraz trudniejsze, jeśli nie niemożliwe. Pomimo tych wyzwań, edukacja w zakresie wartości demokratycznych pozostaje kluczowa. Nauczyciele odgrywają kluczową rolę w zapewnianiu, że uczniowie są nie tylko informowani o wartościach demokratycznych, ale także uprawnieni do praktykowania ich w codziennym życiu. Skupiając się na kultywowaniu krytycznego myślenia, odpowiedzialności społecznej i szacunku dla różnorodności, nauczyciele mogą pomóc uczniom w poruszaniu się po złożonym i zmieniającym się świecie, jednocześnie promując silne i trwałe zaangażowanie w zasady demokratyczne.

Jako wspólne ramy odniesienia opieramy się na „modelu motyla” Rady Europy, opisującym model „kompetencji na rzecz kultury demokratycznej” (rysunek 1), który należy uwzględnić w programach nauczania we wszystkich krajach europejskich. Model ten uwzględnia różne postawy, wiedzę i krytyczne zrozumienie, umiejętności i wartości. W projekcie skupiamy się w szczególności na wartościach, ale oczywiście mamy również na uwadze model jako całość.



Reference Framework of Competences for Democratic Culture

Rysunek 1. Model kompetencji dla kultury demokratycznej („model motyla”)

Źródło: Council of Europe, Model of Competences. <https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/model>

W trakcie trwania projektu trzy kraje skupiły się na różnych wartościach: w Norwegii studenci skupili się na godności ludzkiej i prawach człowieka, w Niemczech - na różnorodności, a w Polsce - na sprawiedliwości i równości. Zapewniło to niewielkie nakładanie się treści i to, że studenci nauczyli się różnych rzeczy w trzech krajach, które musieli zintegrować pod koniec trzytygodniowego kursu.

1.2. Poziom projektowy

Na poziomie projektu tworzenie materiałów dydaktycznych koncentrowało się wokół głównych celów projektu ValiDE, które podkreślają promowanie wartości demokratycznych, komunikacji międzykulturowej i krytycznego myślenia. Działania na poziomie projektu koncentrowały się na zapewnieniu, że materiały mają uniwersalne zastosowanie i mogą być dostosowane do różnych kontekstów edukacyjnych, jednocześnie wspierając wspólne rozumienie zasad demokratycznych we wszystkich krajach uczestniczących.

Kluczowe aspekty na poziomie projektu obejmowały:

- ***Promowanie wartości demokratycznych:*** zapewnienie, że materiały odzwierciedlają kluczowe koncepcje demokratyczne, takie jak równość, wolność, uczestnictwo i odpowiedzialność społeczna.
- ***Dialog międzykulturowy:*** projektowanie materiałów, które zachęcały studentów do angażowania się w różne kwestie i promowały wzajemne zrozumienie.
- ***Podejście oparte na współpracy:*** zachęcanie studentów z różnych krajów do wspólnej pracy, wzbogacając w ten sposób proces uczenia się i wspierając poczucie współodpowiedzialności za zasoby edukacyjne.
- ***Krytyczne myślenie i refleksja:*** materiały zostały opracowane w celu zachęcenia studentów do krytycznego myślenia o kwestiach społecznych i angażowania się w refleksyjne dyskusje na tematy takie jak sprawiedliwość, uczciwość i prawa człowieka.

2. Proces tworzenia scenariuszy i przygotowywania materiałów w ramach projektu ValiDE

Przy opracowywaniu scenariuszy i materiałów w ramach projektu ValiDE kierowano się zasadą wspierania międzykulturowej współpracy i uczenia się. Studenci zostali zorganizowani w ponadnarodowe mieszane grupy współpracy, struktura celowo zaprojektowana tak, aby stanowić wyzwanie, a jednocześnie oferować znaczną wartość dodaną. Taka konfiguracja zachęcała do komunikacji międzykulturowej, wzajemnego zrozumienia i wspólnego uczenia się, co było kluczowym celem projektu.

Podejście to wzbogaciło proces, ale wymagało również od studentów radzenia sobie ze złożonymi problemami, takimi jak pokonywanie barier językowych, różnic kulturowych i różnych stylów pracy. W związku z tym większy wysiłek został skierowany na dialog, refleksję i dyskusję, zamiast skupiać się wyłącznie na udoskonalaniu materiałów pod względem projektu, formatowania i szczegółowego wyrażania pomysłów.

Pomimo tych wyzwań, proces współpracy okazał się niezbędny. Nacisk na wspólne pomysły i różnorodne perspektywy kulturowe stał się podstawą jakości materiałów. Zespół projektowy jest głęboko przekonany, że ta międzykulturowa wymiana stanowi prawdziwą wartość materiałów, podkreślając siłę zbiorowej kreatywności i zrozumienia ponad dopracowane prezentacje.

2.1 Kryteria jakości dla treści i struktury scenariuszy edukacyjnych w projekcie ValiDE

Jakość treści

W projekcie ValiDE położyliśmy duży nacisk na to, by studenci uwzględniali aktualne badania i odpowiednie teorie w planowaniu lekcji. Miało to kluczowe znaczenie w podejmowaniu świadomych i praktycznych wyborów podczas projektowania lekcji. Opierając swoją pracę na podejściach opartych na dowodach, studenci byli w stanie opracować materiały, które były nie tylko istotne, ale także zgodne z najlepszymi praktykami w edukacji. Ponadto podkreśliliśmy, że treść powinna być dokładna, zapewniając, że studenci przedstawią prawidłowe i wiarygodne treści dla swoich docelowych odbiorców.

Struktura scenariuszy zajęć

Podkreśliliśmy również znaczenie osadzenia materiałów dydaktycznych w jasnej i logicznej strukturze kursu. Dobrze zorganizowana struktura jest kluczem do skutecznego uczenia się, ponieważ zapewnia, że uczniowie mogą łatwo śledzić i angażować się w treść. Plany lekcji powinny mieć jasny punkt wyjścia, zapewniając uczniom poczucie kierunku i celu. Podobnie, każda lekcja powinna kończyć się podsumowaniem, wzmacniającym kluczowe koncepcje i pomagającym uczniom utrwalić zdobytą wiedzę. Takie ustrukturyzowane podejście poprawia zrozumienie i sprawia, że nauka jest bardziej spójna i przystępna.

2.2 Pomysły dydaktyczne i materiały edukacyjne w projekcie ValiDE

W projekcie ValiDE studenci byli zachęceni do odkrywania różnych kreatywnych opcji prezentowania swoich tematów. Nacisk położono na wybór najodpowiedniejszego środka do wywołania oczekiwanego efektu uczenia się. Celem było stworzenie materiałów, które byłyby nie tylko angażujące, ale także elastyczne i uniwersalne w różnych środowiskach edukacyjnych i dla różnych grup uczniów. Pozwoliło to na dostosowanie materiałów do różnych środowisk kulturowych i środowisk uczenia się, wspierając integrację i dostępność.

W Norwegii jedna z lekcji nosiła nazwę „Wirtualna rzeczywistość jako metoda dydaktyczna w edukacji wartości w klasie”. Celami uczenia się były: zrozumienie różnic między rasizmem a uprzedzeniami oraz mechanizmów, które tworzą grupy wewnętrzne lub zewnętrzne; Doświadczenie dydaktyki VR i refleksja nad VR w kontekście nauczania. Lekcja ta została zainspirowana działaniami Dembry. Dembra to program dla szkół mający na celu zapobieganie rasizmowi, wrogości grupowej i postawom antydemokratycznym. Na stronie dembra.no można znaleźć materiały dydaktyczne i podstawowe informacje dotyczące tych tematów. Strony mogą być również wykorzystywane do wdrażania inicjatyw prewencyjnych w szkole (Demokracja przeciwko uprzedzeniom i wykluczeniu...).

Studentom przedstawiono teorię na temat rasizmu i niesprawiedliwości. Następnie uczestnicy obejrzeli film zatytułowany „Czy Australia jest rasistowska?” w VR. Po sesji nastąpiły pytania do refleksji: O czym był film?; Jakie rodzaje rasizmu zostały poruszone w filmie? W jaki sposób dynamika grupy działała w filmie? W jaki sposób dynamika grupy wpływa na gotowość do interwencji i zapobiegania incydentom rasistowskim? Jakie reprezentacje „nas” i „innych” pokazuje film? Kim są „my”, a kim „inni” i czy zmieniają się one w trakcie filmu? Sesja zakończyła się krótką dyskusją plenarną.

2.3 Idee dydaktyczne dotyczące materiałów edukacyjnych zaproponowane przez organizacje pozarządowe

Kiedy podsumowujemy podejście organizacji pozarządowych w ValiDE, możemy wyraźnie dostrzec pewien wzorzec we wszystkich trzech krajach. Ponieważ organizacje pozarządowe nie podlegają określonym zasadom, przepisom i ograniczeniom czasowym, które można znaleźć w szkole i na kierunkach nauczycielskich, mają one większą swobodę w rozwijaniu metod nauczania w oparciu o własne zasady, filozofie i historie. We wszystkich organizacjach pozarządowych istnieje jasny cel, aby zainteresować i zaangażować odwiedzających, niezależnie od tego, czy są to uczniowie, studenci czy nauczyciele. To z kolei prowadzi do tego, że uczestnicy ValiDE są mocno zaangażowani w sesje edukacyjne. Zachęca się ich do dyskusji, głośnej refleksji, krytyki, a tym samym do zmiany kierunku warsztatów.

Tak więc uczestnicy warsztatów i seminariów organizowanych przez organizacje pozarządowe nie są odbiorcami jednostronnej relacji „nauczyciel- student”, nie pozostają bierni. Są zachęcani przez organizatorów warsztatów/seminariów do wnoszenia własnych przemyśleń, doświadczeń, postaw, wartości, a nawet emocji. Dzieląc się nimi, tworzą trzecią przestrzeń (s. Homi K. Bhabha), w której nowe myśli, nowe synapsy, nowe doświadczenia są tworzone przez samych studentów. Organizacje pozarządowe są moderatorami demokratycznego otoczenia i atmosfery szacunku. Zapewniają przestrzeń i czas, zasady dotyczące pełnej szacunku i otwartej atmosfery, aby umożliwić studentom autentyczne dzielenie się swoimi najskrytszymi myślami i uczuciami. Organizacje pozarządowe pełnią rolę moderatorów debat, tj. poprzez zadawanie impulsywnych pytań, nie zaś nie kierują ich przebiegiem! To, czego uczestnicy nauczą się podczas tych warsztatów, zależy w dużej mierze od zaangażowania i aktywności samych uczestników. To oni kształtują swoje własne doświadczenia edukacyjne w grupie rówieśniczej.

ARKIVET, Centrum Pokoju i Praw Człowieka, Norwegia

Dydaktyka historii i pedagogika egzystencjalistyczna

Większość działań edukacyjnych ARKIVET opiera się na świadomości historycznej, w której przeszłość, teraźniejszość i przyszłość są ze sobą w pewien sposób powiązane. Jest to główna cecha dydaktyki historii (Nordgren, 2019). Wynika to z lokalizacji fundacji, która jest była siedzibą gestapo. Kiedy przeszłość jest stale ożywiana, nie wystarczy po prostu usłyszeć lub nauczyć się o wydarzeniu historycznym, trzeba się nad nim zastanowić. Stwarza to

możliwość, aby całe nauczanie o wydarzeniach historycznych było wykorzystywane jako punkty odniesienia do analizy wewnętrznej, a także odpowiedzialności zewnętrznej. Wpływa to nie tylko na to, jak i co ludzie myślą o swojej odpowiedzialności za to, jak będzie wyglądać przyszłość, ale także na to, jak opowiadamy lub odtwarzamy narracje. Ten sposób krytycznego myślenia, a tym samym dekonstrukcji, jest nie tylko podejściem dydaktycznym, ale może być wykorzystywany jako egzystencjalne badanie filozoficzne. Uczestnicy ValiDE mają możliwość wykorzystania tego podejścia w każdym spotkaniu z narracją lub nauczaniem na temat wydarzeń historycznych.

Jednym z przykładów tego, w jaki sposób odbywa się to w ARKIVET, jest sposób prowadzenia najczęściej używanej lekcji „Wybory i wartości”. Rozpoczyna się od wprowadzenia do historii budynku Archiwum Państwowego, w którym mieści się Centrum Pokoju i Praw Człowieka ARKIVET, który w latach 1942-1945 był siedzibą gestapo, a tym samym miejscem zbrodni znęcania się i przetrzymywania. Po zwiedzeniu wystawy stałej uczestnicy zbierają się, by wziąć udział w części popularnie zwanej „kijem”. Ta część rozpoczyna się od ataku na wolność słowa w Norwegii pod okupacją nazistowską. Na tej podstawie młodzież dowiaduje się o tym konkretnym prawie człowieka, a następnie zastanawia się nad własną odpowiedzialnością i tym, w jaki sposób egzekwuje swoją wolność słowa. Uczestnicy otrzymują patyk z polem magnetycznym. Na tym patyku umieszczają stwierdzenia daleko lub blisko zewnętrznych obszarów, które są oznaczone odpowiednio „OK” i „Nie OK”. Stwierdzenia, na które się decydują, są nieco kontrowersyjne, takie jak: „Wszystkie Azjatki są takie ładne” i »Czy twój ojciec zmusza cię do noszenia hidżabu?«. Następnie studenci angażują się w dyskusję na temat granic wolności słowa w ogóle, a w szczególności tych stwierdzeń. Wyciągają wnioski z przeszłych okrucieństw i uczą się o obecnych prawach człowieka - a mianowicie o wolności słowa. Następnie zastanawiają się nad korzystaniem z wolności słowa i są zachęceni do wzięcia odpowiedzialności za to, jak i dlaczego z niej korzystają. Zachęca to uczestników do uczenia się pośrodku - między autodestrukcją a destrukcją świata.

Innym przykładem jest to, czego doświadczyli wszyscy studenci z wymiany ValiDE (patrz „Wykorzystanie historii na wystawie” PR3/PR4). Otrzymali oni krótkie wprowadzenie do lokalnej historii II wojny światowej w Kristiansand i tego, do czego służył budynek Arkivet. Następnie zostali oprowadzeni po stałej wystawie ARKIVET „Focal Point Arkivet”. Przed wejściem otrzymali zadanie znalezienia elementów wystawy, które mogliby skrytykować. Mogło to obejmować między innymi artefakty na wystawie, struktury narracyjne lub głos

przewodnika. Po zakończeniu zwiedzania poproszono ich o zastanowienie się nad wystawą i zachęcono do wypracowania konstruktywnego krytycznego podejścia. Następnie pokazano im prezentację Power Point przedstawiającą wygląd wystawy z pierwszych lat (2001-2011), po zmianie w 2011 r. (2011-2016) i po całkowitym odnowieniu wystawy w 2016 r. (2016-2024).

Krótko mówiąc, wkład dydaktyczny ARKIVET w ten projekt polegał na krytycznym podejściu do narracji i przeplataniu przeszłości, teraźniejszości i przyszłości, co zachęca do refleksji nad osobistą odpowiedzialnością.

Szkoła Etyki Globalnej, Tübingen, Niemcy

Jako Global Ethic Foundation, która została założona przez szwajcarskiego teologa prof. dr Hansa Künga, nasza praca koncentruje się na edukacji międzyreligijnej i spotkaniach między obywatelami wszystkich religii, kultur i narodów. Idea łączenia ludzi ukształtowanych przez różne środowiska religijne i kulturowe promuje pokojowe współistnienie we wspólnym świecie. Aby wzmocnić pokój między religiami i narodami, idea Globalnej Etyki identyfikuje wspólne wartości i standardy, które łączą ludzi ponad granicami religii, kultury i narodowości. The fundamental approach of Hans Küng has always been dialogue, specifically interreligious dialogue, but also any dialogue in the original sense of the word: two people coming from different backgrounds (be it politically, religiously, socially...) who enter a mutual exchange. A "true" dialogue will always leave both participants "changed".

Aby prawdziwy dialog miał miejsce, należy stworzyć bezpieczną przestrzeń, zasady pełnej szacunku komunikacji nawet podczas bardzo kontrowersyjnych debat, a także zapewnić przyjazne i pełne zaufania otoczenie. W ten sposób partnerzy dialogu są w stanie naprawdę „pokazać się”, wypowiedzieć swoje prawdziwe przekonania (nawet jeśli są kontrowersyjne lub niewygodne dla drugiej strony), a tym samym stać się bardziej „przejrzystymi” i zrozumiałymi dla partnera dialogu.

Dzieląc się własnymi poglądami w ten otwarty i autentyczny sposób, partnerzy dialogu mogą zidentyfikować różnice, które mogą teraz zaakceptować z szacunkiem, ponieważ rozumieją podstawowe przekonania i sposoby myślenia. Co ważniejsze, znajdują również podobieństwa, które mogą stanowić nową podstawę zaufania i zrozumienia. To doświadczenie zmienia ich poglądy i postawy oraz pomaga stworzyć wspólny grunt dla społeczeństwa, na którym można budować w trudnych czasach (spójność społeczna).

Globalna Etyka jest kształtowana przez ciągły dialog i spotkania międzyreligijne, tworząc przestrzeń do wspólnego życia w pokoju i harmonii. Z tego powodu Szkoła Etyki Globalnej koncentruje się głównie na obszarze edukacji, zachęcając nauczycieli i pracowników pedagogicznych do stosowania i eksperymentowania z dziećmi w zakresie międzyreligijnego podejścia pedagogicznego: tj. uczenia się o własnej kulturze i przynależności religijnej, ale także lepszego zrozumienia i szacunku dla osób wyznających inne religie. Stosując takie podejście, nauczyciele są w stanie stymulować nabywanie przez uczniów kompetencji społecznych, międzyreligijnych i międzykulturowych. Ponadto, innym uzupełniającym podejściem zalecanym przez Szkołę Etyki Globalnej jest podejście „Filozofia dla dzieci”, która może przyczynić się do rozwoju współpracy i wspólnego uczenia się w klasie, promując krytyczne i kreatywne myślenie. Wyżej wymienione podejścia prowokują krytyczną autorefleksję wśród uczestników, którzy czują się zachęceni do zastanowienia się i przeanalizowania własnych wzorców myślenia, wartości i światopoglądu. Niektóre metody dydaktyczne są przydatne do nabywania wyżej wymienionych kompetencji. Przykładem może być wykorzystanie pedagogiki teatru w ramach warsztatów, które opierają się na elementach edukacji opartej na doświadczeniu.

Bardzo udaną i poszukiwaną ofertą edukacyjną jest organizowanie spotkań z przedstawicielami różnych religii, podczas których uczestnicy wchodzą z nimi w swobodną wymianę zdań. Takie ustawienie podnosi świadomość różnych wyznań i religii w praktyce społecznej z subiektywnej perspektywy na poziomie mikro. Tworząc taką przestrzeń, uczestnicy nabywają kompetencje międzyreligijne i międzykulturowe oraz doświadczają tolerancji. Ponadto te spotkania i dialogi zwiększają zrozumienie tak zwanego „Innego” w wielokulturowym społeczeństwie poprzez zwalczanie uprzedzeń.

Wszystkie oferty edukacyjne dostarczane przez Szkołę Etyki Globalnej dążą do stworzenia przestrzeni dla prawdziwego dialogu, spotkań z ludźmi z różnych grup (społecznych, politycznych, religijnych...). Wprowadzenie kontrowersji w celu zainicjowania dialogu i wspólnego osiągnięcia porozumienia: wspólnej płaszczyzny. Przyczynia się to ostatecznie do większej spójności społecznej, żywej kultury demokratycznej i pokoju.

Praca z komplementarnymi podejściami pedagogicznymi.

Centrum Edukacji ProHarmonia, Kielce, Polska

ProHarmonia wykorzystuje metodę „service-learning” opartą na doświadczalnym uczeniu się D. Kolba w swoich działaniach edukacyjnych z dziećmi na rzecz demokracji. Przy opracowywaniu programu ściśle współpracuje z nauczycielami szkół podstawowych z lokalnych szkół, którzy chcą wdrożyć tę metodę w swojej pracy z dziećmi.

W edukacji poprzez świadczenie nauki ProHarmonia dąży do modelu SERVICE-LEARNING (Sigmon, 1979), w którym cele uczenia się i cele działań społecznych mają taką samą wartość i wzajemnie się wzmacniają (w przeciwieństwie do modelu SERVICE-LEARNING - cele uczenia się są ważniejsze niż wyniki usług społecznych; modelu SERVICE-Learning - wyniki usług są ważniejsze niż cele uczenia się; modelu service-learning - cele uczenia się i wyniki działań społecznych są całkowicie niezależne).

ProHarmony wspiera proces związany z realizacją projektu, zadając uczestnikom następujące pytania:

1. Kto zgłasza pomysł zadania do wykonania?
2. Kto wybiera zadania?
3. Kto zatwierdza zadania?
4. Kto wybiera metody wykonywania zadań?
5. Kto sprawdza zadania?
6. Kto jest odpowiedzialny za wykonanie zadania?
7. Kto decyduje, czy zadanie zostało dobrze wykonane?
8. Kto odnosi korzyści z dobrze wykonanego zadania?
9. Kto decyduje o wycofaniu uczestnika/grupy wykonującej zadanie?
10. Kto ostatecznie odnosi korzyści z projektu?

3. Główne aspekty dydaktyczne

3.1. Główne cele uczenia się

Główne cele dotyczą kompetencji społecznych studentów w zakresie aktywnego udziału, komunikacji, krytycznego myślenia/krytycznej refleksji i wspólnego uczenia się. Cele te odnoszą się do kształcenia zgodnie z koncepcją kompetencji przyszłości zaproponowaną w 2021 r. przez Jeremy'ego Lamriego. Druga grupa celów dotyczy umiejętności nauczania, tj. głównie konstruktywistycznego podejścia do wszystkich działań edukacyjnych związanych z

tworzeniem scenariuszy lekcji w zespołach wielokulturowych. Cele te są szczegółowo opisane poniżej:

Zaangażowanie studentów: Centralnym elementem proponowanego podejścia było zapewnienie aktywnego udziału studentów w procesie uczenia się. Zachęcano ich do udziału w podejmowaniu decyzji, dyskusjach i zajęciach praktycznych, promując poczucie własnej odpowiedzialności i zaangażowania w treść.

Przestrzeń dla refleksji i samoświadomości: Projekt stworzył studentom możliwość refleksji nad ich osobistymi doświadczeniami i rozwinięcia samoświadomości. Sprzyjało to głębszemu zrozumieniu treści oraz lepszemu poznaniu własnych wartości i przekonań.

Uczenie się od innych i o innych oraz uczenie się o sobie: Ważnym aspektem projektu było wspieranie uczenia się poprzez interakcje z innymi. Angażując się z rówieśnikami z różnych środowisk, studenci mogli uczyć się nie tylko o różnych kulturach i perspektywach, ale także o sobie i własnej tożsamości.

Podejście konstruktywistyczne: projekt zakładał stworzenie studentom przestrzeni do rozwijania ich indywidualnych koncepcji i pomysłów. Zachęcając do interakcji zarówno z materiałem, jak i innymi uczestnikami, wdrożono podejście konstruktywistyczne, w którym wiedza była współtworzona, umożliwiając studentom kształtowanie osobistego zrozumienia poprzez komunikację i współpracę z nauczycielami i rówieśnikami.

Podejście międzykulturowe: kluczowym elementem projektu było wykorzystanie perspektyw międzykulturowych. Różnorodność grup zapewniła możliwość poznania różnych punktów widzenia, wspierając wzajemny szacunek i zrozumienie wśród studentów z różnych środowisk kulturowych. Metoda i treść projektu pokojowego: Projekt miał na celu stworzenie „projektu na rzecz pokoju” zarówno poprzez zastosowane metody, jak i badane treści. Znalazło to odzwierciedlenie w skupieniu się na zasadach demokracji, rozwiązywaniu konfliktów oraz budowaniu zrozumienia i tolerancji między studentami z różnych kultur.

Budowanie wiedzy i krytyczne myślenie: studenci byli zachęceni do krytycznego angażowania się w prezentowaną im wiedzę. Obejmowało to nie tylko przyswajanie informacji, ale także zadawanie pytań i zastanawianie się nad nimi, a tym samym rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia, które są niezbędne do aktywnego uczestnictwa w demokratycznym społeczeństwie.

Podejmowanie kontrowersyjnych kwestii i momentów: projekt zachęcał studentów do angażowania się w złożone i kontrowersyjne kwestie, zapewniając możliwości omawiania

różnych punktów widzenia i poruszania trudnych tematów. Takie podejście sprzyjało głębszemu zrozumieniu zasad demokracji i pomogło uczestnikom rozwinąć umiejętności potrzebne do konstruktywnego radzenia sobie z nieporozumieniami.

Integracja elementów afektywnego procesu uczenia się: oprócz uczenia się kognitywnego, projekt integrował elementy afektywne, aby zająć się emocjami, wartościami i postawami. Stworzyło to holistyczne doświadczenie edukacyjne, w którym studenci byli nie tylko wymagający intelektualnie, ale także emocjonalnie zaangażowani w treść, wzmacniając ich osobisty związek z tematem.

Poprzez integrację tych kluczowych elementów z procesem nauczania, projekt ValiDE stworzył środowisko, w którym zasady demokracji mogły być poznawane, omawiane i stosowane w znaczący sposób. Dzięki aktywnemu uczestnictwu, wymianie międzykulturowej i krytycznej refleksji studenci mogli stać się świadomymi, empatycznymi i odpowiedzialnymi obywatelami.

3.2 Przykłady rozwiązań dydaktycznych w zakresie edukacji na rzecz wartości demokratycznych w szkołach podstawowych

Parlament klasowy

- a. Utworzenie „parlamentu klasowego”, w którym uczniowie mogą dyskutować i głosować nad kwestiami dotyczącymi klasy, takimi jak organizacja imprezy lub projektu.
- b. Wyznaczenie ról takich jak mówca, przedstawiciele i wyborcy w celu naśladowania procesów demokratycznych.

Tydzień Pomocników Społecznych

- a. Wprowadzenie pojęcia ról społecznych (np. strażaków, nauczycieli i lokalnych liderów) oraz ich znaczenia w demokratycznym społeczeństwie.
- b. zaproszenie prelegentów lub zorganizowanie zajęć, podczas których uczniowie wcielą się w rolę „pomocników”, aby zrozumieć odpowiedzialność obywatelską.

Drzewo odpowiedzialności

- a. Stworzenie wystawy ściennej, na której uczniowie wypisują obowiązki (np. pomaganie innym, sprzątanie) na liściach i przyczepiają je do drzewa.
- b. Dyskusja na temat tego, w jaki sposób obowiązki przyczyniają się do sprawiedliwości i równości w społeczności.

Odgrywanie ról w rozwiązywaniu konfliktów

- a. Prezentacja typowych konfliktów w klasie (np. dzielenie się materiałami, wybór partnerów) i poprowadzenie uczniów do wspólnego ich rozwiązania.
- b. Pokazywanie wartości takich jak szacunek, kompromis i aktywne słuchanie.

Dzień wymiany kulturowej

- a. Organizowanie dnia, w którym uczniowie poznają i dzielą się tradycjami z różnych kultur reprezentowanych w klasie.
- b. Nacisk na demokratyczną wartość poszanowania różnorodności.

4. Materiały dydaktyczne dla edukacji na rzecz wartości w szkołach podstawowych

Nauczanie wartości wśród uczniów szkół podstawowych wymaga kreatywności i wykorzystania różnorodnych, angażujących materiałów edukacyjnych. Wykorzystując rozmaite narzędzia, nauczyciele mogą skutecznie przekazywać ważne zasady demokracji, takie jak sprawiedliwość, szacunek, współpraca i odpowiedzialność.

Poniższe przykłady przedstawiają praktyczne i dostosowane do wieku materiały, które można wykorzystać w klasie, aby nauka o wartościach była zarówno przyjemna, jak i istotna. Zasoby te, od zbiorów opowieści po interaktywne gry i projekty artystyczne, mają na celu wzbudzenie ciekawości, wspieranie dyskusji i pomaganie uczniom w głębszym zrozumieniu wartości demokratycznych w sposób, który współgra z ich codziennymi doświadczeniami.

Zbiory opowieści i bajek

- a. Przykłady: Lew i mysz (podkreślanie życzliwości), Tęczowa rybka (dzielenie się i integracja).
- b. Wykorzystanie bajek do zainicjowania dyskusji na temat sprawiedliwości, szacunku i współpracy.

Pomoce wizualne i plakaty

- a. Tworzenie lub wyświetlanie plakatów ilustrujących zasady demokracji, takie jak „Każdy ma głos” lub „Pracuj razem, aby rozwiązywać problemy”.
- b. Wykorzystanie plansz wizualnych do przedstawienia ról w klasie lub wspólnych obowiązków.

Gry interaktywne

a. Przykład: Klasowa gra planszowa, w której uczniowie współpracują, aby osiągnąć cel, kładąc nacisk na pracę zespołową i kompromis.

b. Wykorzystanie narzędzi cyfrowych, takich jak Kahoot lub Quizizz, do rozwiązywania quizów na temat pojęć demokratycznych.

Zasoby multimedialne

a. Filmy lub animacje przedstawiające wartości demokratyczne, takie jak sprawiedliwość lub praca zespołowa.

b. Przykłady: Klipy z Ulicy Sezamkowej lub podobnych programów, które uczą szacunku i współpracy.

Zestawy ćwiczeń i arkusze robocze

a. Wydrukowane arkusze do rysowania lub pisania o wartościach demokratycznych, takie jak „Jak mogę pomóc mojej społeczności”.

b. Układanki, w których uczniowie dopasowują pojęcia demokratyczne (np. sprawiedliwość, szacunek) do ich definicji.

Projekty artystyczne

a. Stworzenie „Muralu Demokracji”, na którym uczniowie przedstawiają pomysły na to, co oznacza dla nich demokracja.

b. Zachęcanie uczniów do rysowania obrazków przedstawiających akty życzliwości, uczciwości lub odpowiedzialności.

Poniżej znajdują się kryteria teoretycznego i praktycznego podejścia do oceny jakości doboru treści akademickich i pomocy dydaktycznych, metod nauczania i aktywności studentów, oceny postępów w nauce.

Podkreśliliśmy, że studenci używali kluczowych pojęć i terminologii przedmiotowej, których można oczekiwać na poziomie studenckim.

Procedury osiągnięcia celów

Edukacja na rzecz wartości demokratycznych ma na celu wpajanie studentom zasad takich jak równość, wolność, szacunek dla innych, uczestnictwo i odpowiedzialność. Wyposaża ich w umiejętności i sposób myślenia potrzebne do aktywnego angażowania się w procesy demokratyczne i podejmowania etycznych decyzji. Aby skutecznie nauczać wartości demokratycznych, nauczyciele powinni stosować strategie i metody promujące aktywne uczestnictwo, krytyczne myślenie i współpracę w klasie.

4.1 Strategie edukacji na rzecz wartości demokratycznych

Tworzenie demokratycznego środowiska w klasie

- a. Zachęcanie do otwartego dialogu, w którym każdy uczeń czuje się wysłuchany i szanowany.
- b. Wspólnie ustalać zasady obowiązujące w klasie, umożliwiając uczniom przejęcie odpowiedzialności za środowisko uczenia się.
- c. Modelowanie demokratycznych zachowań, takich jak sprawiedliwość i inkluzywność, w interakcjach z uczniami.

Wspieranie zaangażowania uczniów

- a. Dawanie uczniom możliwości wyrażania swoich opinii i uczestniczenia w procesach decyzyjnych, takich jak planowanie zajęć lub rozwiązywanie konfliktów.
- b. Zmiana ról przywódczych, takich jak lider grupy lub przedstawiciel klasy, aby zapewnić każdemu uczniowi poczucie odpowiedzialności.

Zachęcanie do bycia aktywnym obywatelem

- a. Powiązanie dyskusji w klasie z rzeczywistymi procesami demokratycznymi, takimi jak wybory, zaangażowanie społeczności i odpowiedzialność obywatelska.
- b. Promowanie uczestnictwa w zarządzaniu szkołą poprzez rady lub komitety uczniowskie.

Wspieranie krytycznego myślenia

- a. Zachęcanie do krytycznego myślenia. Celem jest stworzenie samorealizujących się jednostek społecznych (Hooks, 2010) - a nie tylko zastąpienie dominującej ideologii nową (Fox, 2002). Według Willinghama (i.d. i Hooks, 2010, s. 8-9), krytyczne myślenie obejmuje „...dostrzeganie dwóch stron danej kwestii, bycie otwartym na nowe dowody, które podważają wcześniejsze idee, bezstronne rozumowanie, domaganie się, aby twierdzenia były poparte dowodami...”.
- b. Zachęcanie do dialogu na temat roli nauczyciela we wspieraniu krytycznego myślenia. Nauczyciel jest wzorem do naśladowania i dlatego musi nie tylko mówić o krytycznym myśleniu, ale także je praktykować: „chodzić i mówić”. Jest to również wymagająca rola, która zmusza nauczyciela do radzenia sobie z niepewnością. Nauczyciel musi zachęcać do wolności słowa i krytycznego myślenia, a jednocześnie rozpoznawać rasizm oraz ekstremistyczne idee i wypowiedzi. Ważne jest, aby nauczyciel reagował na dyskryminujące

uwagi i podejmował działania. Ważne jest również, aby nauczyciel praktykował dialog ze wszystkimi uczniami w klasie, jednocześnie przestrzegając zasad dotyczących dobra i zła. Na przykład w podstawie programowej w Norwegii może to na przykład oznaczać, że „należy przeciwdziałać wszelkim formom dyskryminacji” (norweska ustawa o edukacji § 1-1).

c. Powiązanie zajęć o charakterze demokratycznym z krytycznym myśleniem. Jakie są cechy demokratycznej klasy? „[Progresywni] nauczyciele nadal szanują edukację jako praktykę wolności, ponieważ rozumiemy, że demokracja rozwija się w środowisku, w którym ceni się uczenie się, gdzie umiejętność myślenia jest znakiem odpowiedzialnego obywatelstwa, gdzie akceptuje się i zachęca do wolności słowa i sprzeciwu” (Hooks, 2010, s. 17).

4.2 Metody nauczania w edukacji na rzecz wartości demokratycznych

Nauka oparta na dyskusji

a. Wykorzystanie zorganizowanych dyskusji lub debat na tematy związane z zasadami demokracji, takimi jak równość lub sprawiedliwość.

b. Ułatwianie zadawania pytań metodą Sokratesa w celu zachęcania do krytycznego myślenia i badania różnych perspektyw.

Wspólne uczenie się

a. Wykorzystanie projektów grupowych do wspierania pracy zespołowej i wzajemnego szacunku.

b. Zachęcaj uczniów do wspólnej pracy nad rozwiązywaniem problemów, podkreślając znaczenie współpracy w osiągnięciu wspólnych celów.

Eksperymentalne uczenie się

a. Organizowanie symulacji, takich jak symulowane wybory, modelowe sesje ONZ lub parlamenty klasowe, aby pomóc uczniom doświadczyć procesów demokratycznych z pierwszej ręki.

b. Planowanie projektów prac społecznych w celu uczenia odpowiedzialności i znaczenia wkładu na rzecz społeczeństwa.

Studia przypadków i przykłady z praktyki

a. Analiza historycznych lub bieżących wydarzeń, które podkreślają zasady demokracji, takie jak ruchy na rzecz praw obywatelskich lub pokojowe protesty.

b. Dyskusja na temat inspirujących postaci, które są przykładem wartości demokratycznych, takich jak Mahatma Gandhi, Nelson Mandela czy Malala Yousafzai.

4.3 Techniki implementacji edukacji na rzecz wartości demokratycznych

Odgrywanie ról i symulacje

- a. Odgrywanie scenariuszy obejmujących demokratyczne dylematy lub konflikty, aby pomóc uczniom ćwiczyć podejmowanie decyzji i empatię.
- b. Przeprowadzanie symulacji instytucji demokratycznych, takich jak głosowanie lub debata nad prawem, w celu nauczania proceduralnych aspektów demokracji.

Koła dialogu

- a. Prowadzenie regularnych kół dialogowych, w których uczniowie mogą dzielić się swoimi przemyśleniami na tematy takie jak sprawiedliwość, równość lub integracja.
- b. Korzystanie z formatu koła, aby zapewnić, że wszystkie głosy są słyszane i szanowane w równym stopniu.

Mediacja rówieśnicza

- a. Szkolenie uczniów w zakresie technik rozwiązywania konfliktów w celu mediacji w sporach między rówieśnikami.
- b. Wykorzystanie tych możliwości do zademonstrowania znaczenia kompromisu i wzajemnego zrozumienia w demokratycznych społeczeństwach.

Krytyczne umiejętności korzystania z mediów

- a. Nauczenie uczniów analizowania mediów i identyfikowania uprzedzeń lub dezinformacji.
- b. Omówienie wpływu mediów na procesy demokratyczne i opinię publiczną.

Refleksja i tworzenie dziennika

- a. Zachęcenie uczniów do refleksji na temat ich doświadczeń z praktykami demokratycznymi w klasie lub społeczności.
- b. Prowadzenie dzienników z osobistymi refleksjami na temat tego, w jaki sposób mogą wcielać wartości demokratyczne w codziennym życiu.

Podsumowując, nauczanie wartości demokratycznych wymaga celowych strategii, które sprawiają, że zasady takie jak równość, wolność i zaangażowanie nabierają realnych kształtów w klasie. Wspierając demokratyczną atmosferę, wykorzystując angażujące metody i stosując praktyczne techniki, nauczyciele mogą sprawić, że uczniowie staną się aktywnymi, świadomymi i odpowiedzialnymi uczestnikami własnych społeczności i szerszego środowiska demokratycznego.

4.4 Środki dydaktyczne dla edukacji na rzecz wartościach demokratycznych

Włączenie edukacyjnych materiałów pomocniczych może znacznie zwiększyć zaangażowanie uczniów i ich sukces w edukacji związanej z wartościami. Narzędzia te uzupełniają instrukcje nauczyciela, wzmacniając kluczowe koncepcje i zapewniając, że podstawowe wiadomości są wyraźnie zrozumiałe. Środki dydaktyczne pomagają uwypuklić istotne informacje, prowadząc uczniów do skupienia się na tym, co najważniejsze.

Co więcej, wypełniają one lukę między abstrakcyjnymi ideami a rzeczywistymi doświadczeniami, czyniąc złożone koncepcje bardziej przystępnymi. Stymulując wiele zmysłów, pomoce edukacyjne zaspokajają różne style uczenia się, sprzyjając głębszemu połączeniu z materiałem i promując znaczące, integracyjne doświadczenia edukacyjne w klasie.

Środki dydaktyczne to wszelkiego rodzaju pomoce, które mogą być wykorzystane do utrwalenia nowych wiadomości lub umiejętności. Ważne jest, aby wziąć pod uwagę wiek uczniów i nauczany materiał. Należy również uwzględnić potrzeby uczniów. Czy potrzebują bardziej aktywnego zaangażowania? Czy wolą bardziej zaawansowane materiały dydaktyczne? Czy mają trudności z danym zagadnieniem?

Warto tworzyć środki dydaktyczne, które opierają się na wiedzy uczniów i inspirują ich do dalszej nauki.

Przykłady środków dydaktycznych do nauczania na temat wartości w szkole podstawowej

Opowiadania i książki obrazkowe. Należy używać historii dostosowanych do wieku, które przekazują wartości, takie jak uczciwość, życzliwość lub wytrwałość. Zachęcać do dyskusji na temat wyborów bohaterów i ich konsekwencji.

Odgrywanie ról i lalki. Tworzenie scenariuszy, w których uczniowie mogą odgrywać dylematy oparte na wartościach, takie jak dzielenie się lub rozwiązywanie konfliktów. Używanie lalek upraszcza złożone idee i angażuje młodszych uczniów w podejmowanie decyzji moralnych.

Pomoce wizualne i plakaty. Pokazywanie plakatów lub infografik ilustrujących takie wartości jak praca zespołowa, szacunek i uczciwość. Przykład: Plakat przedstawiający „Złotą zasadę” z prostymi, ilustrowanymi przykładami uprzejmego traktowania innych.

Gry interaktywne. Korzystanie z gier planszowych, karcianych lub narzędzi cyfrowych, które promują współpracę, rozwiązywanie problemów lub empatię. Przykład: Gra, w której uczniowie zdobywają punkty za pomaganie innym lub wspólne rozwiązywanie wyzwań.

Projekty artystyczne i rzemieślnicze. Zaangażowanie uczniów w tworzenie rękodzieła o tematyce wartości, takiego jak „stoiki wdzięczności”, w których zapisują rzeczy, za które są wdzięczni, lub plakaty celebrujące różnorodność. Wspólne projekty murali mogą również zachęcać do pracy zespołowej i doceniania wspólnych wysiłków.

Przykłady z życia wzięte i multimedia. Pokazywanie krótkich filmów lub animacji przedstawiających lekcje związane z wartościami. Przykład: Klipy z programów edukacyjnych skupiające się na szacunku lub przyjaźni.

Aktywności eksperymentalne. Organizowanie działań, takich jak sadzenie ogrodu, uczy odpowiedzialności i troski o środowisko. Zaplanowanie projektów społecznych, takich jak sprzątanie klasy lub przekazanie darowizny na rzecz lokalnej społeczności, aby zaszczepić poczucie odpowiedzialności i empatii.

Karty wartości i dzienniki. Stworzenie klasowej „tablicy wartości”, na której uczniowie będą zapisywać akty życzliwości lub uczciwości, które zaobserwują w ciągu tygodnia. Zapewnienie osobistych dzienników dla uczniów, aby mogli zastanowić się nad swoimi uczuciami, decyzjami i celami związanymi z wartościami.

Korzystając z tych pomocy, można pomóc uczniom szkół podstawowych przyswoić wartości w sposób, który współgra z ich codziennymi doświadczeniami, zapewniając, że lekcje będą zarówno przyjemne, jak i skuteczne.

5. Sposoby weryfikacji efektów kształcenia

Głównym kryterium weryfikacji są kompetencje studentów przejawiające się w ich działaniach i postawach. Aktywność studentów w argumentacji, dyskusji i współpracy jest kluczowa dla oceny. Jeśli chodzi o postawy, główną metodą walidacji powinna być obserwacja dydaktyczna studentów.

Przez cały czas trwania programu studenci pracowali nad swoimi wartościami i postawami. Wartości i postawy nie są łatwe do oceny, ale jednym z przykładów, jak do tego podeszliśmy, były mapy myśli dotyczące praw człowieka i godności ludzkiej, nad którymi studenci pracowali w Norwegii na początku i na końcu tygodnia. W ten sposób ich rozwój w

myśleniu o tych wartościach stał się widoczny. Pod koniec programu studenci wypełnili kwestionariusz, który dotyczył tego, w jaki sposób studenci doświadczyli efektów uczenia się o wartościach w edukacji demokratycznej.

4. Katalog kryteriów wysokiej jakości materiałów dydaktycznych w edukacji na rzecz wartości demokratycznych

Niniejszy katalog opiera się na analizie zasad edukacji na rzecz wartości i aktualnych badaniach naukowych dotyczących jakości nauczania. Zapewnia ramy dla wyboru i projektowania materiałów dydaktycznych, które promują istotne, efektywne i etycznie ugruntowane doświadczenia edukacyjne.

Zgodność z celami edukacyjnymi

- Odzwierciedlają i promują nadrzędne cele edukacji opartej na wartościach, takie jak rozwijanie szacunku, empatii, odpowiedzialności i krytycznego myślenia etycznego.

- Zgodność z celami programu nauczania i potrzebami rozwojowymi uczniów.

Adekwatność do wieku i dostępność

Materiały muszą być dostosowane do wieku, rozwoju poznawczego i dojrzałości społeczno-emocjonalnej uczniów. Powinny one

- Prezentować treści, które są zrozumiałe, ale stanowią wyzwanie.

- Zawierać język i obrazy odpowiednie dla etapów rozwoju uczniów.

- Uwzględniać różnorodne umiejętności uczenia się, zapewniając w razie potrzeby wsparcie (np. pomoce wizualne, uproszczone teksty lub rozszerzenia dla zaawansowanych uczniów).

Wspieranie krytycznego myślenia i refleksji etycznej

- Zachęcanie uczniów do angażowania się w procesy umysłowe wyższego rzędu, takie jak analiza, synteza i ocena.

- Przedstawianie scenariuszy i dylematów, które wymagają etycznego rozumowania i refleksji nad wartościami.

- Stwarzanie warunków do dyskusji, debat i rozważania różnych perspektyw.

Włączanie i reprezentowanie

- Reprezentowanie szerokiego zakresu kulturowych, społecznych i filozoficznych punktów widzenia.

- Unikanie stereotypów lub uprzedzeń w tekstach, obrazach lub przykładach.

- Zachęcanie uczniów do dostrzegania wartości w różnych kulturach, tradycjach i światopoglądach.

Odniesienie do rzeczywistych kontekstów

Materiały powinny łączyć się z doświadczeniami uczniów i szerszym kontekstem społecznym poprzez:

- Dostarczanie powiązanych przykładów i praktycznych zastosowań wartości w życiu codziennym.

- Uwzględnianie aktualnych wyzwań społecznych i globalnych (np. zrównoważony rozwój środowiska, sprawiedliwość społeczna, etyka cyfrowa).

- Zachęcanie uczniów do stosowania wartości w podejmowaniu decyzji i rozwiązywaniu problemów w prawdziwym życiu.

Zaangażowanie i motywacja

- Włączanie elementów interaktywnych, takich jak studia przypadków, odgrywanie ról i ćwiczenia refleksyjne.

- Korzystanie z różnych mediów (np. filmów, opowieści i narzędzi cyfrowych) w celu utrzymania zainteresowania.

- Zapewnienie równowagi między uporządkowaną nauką a aktywnościami badawczymi prowadzonymi przez uczniów.

Rzetelność naukowa i etyczna

Materiały dydaktyczne muszą spełniać wysokie standardy wiarygodności merytorycznej i etycznej poprzez:

- Oparcie na zweryfikowanej wiedzy naukowej, historycznej lub socjologicznej.

- Konsekwentne odzwierciedlanie zasad etycznych w treści.

- Powoływanie się na wiarygodne źródła faktów i poglądów filozoficznych.

Promowanie umiejętności emocjonalnych i społecznych

Materiały edukacyjne dotyczące wartości powinny rozwijać inteligencję emocjonalną i umiejętności interpersonalne poprzez

- Ułatwianie samoświadomości i samoregulacji poprzez ćwiczenia refleksyjne.

- Zachęcanie do empatii, współczucia i aktywnego słuchania podczas zajęć grupowych.

- Wspieranie strategii wspólnego uczenia się i rozwiązywania konfliktów.

Elastyczność dla różnych metod nauczania

Materiały powinny wspierać różnorodne strategie nauczania, umożliwiając nauczycielom

- Dostosowanie treści do potrzeb indywidualnych i grupowych.
- Stosowanie zróżnicowanego podejścia do różnorodnych środowisk klasowych.
- Zintegrowanie materiałów z uczeniem się opartym na projektach, forach dyskusyjnych lub działaniach empirycznych.

Jakość prezentowania i przydatność

Materiały dydaktyczne powinny być dobrze zaprojektowane i przyjazne dla użytkownika:

- Atrakcyjne wizualnie, z przejrzystą strukturą, układem typograficznym i obrazami.
- Zorganizowane z logiczną sekwencją i wyraźnymi celami nauczania.
- Łatwe do wdrożenia przez nauczycieli, łącznie z instrukcjami dla nauczycieli, narzędziami oceny i źródłami uzupełniającymi.

Podsumowując, wysokiej jakości materiały dydaktyczne w zakresie edukacji na rzecz wartości służą jako pomost między teorią etyczną a praktycznym zastosowaniem. Spełniając te kryteria, umożliwiają uczniom rozwinięcie ugruntowanego, refleksyjnego i integracyjnego systemu wartości, który wpływa na ich zachowanie i decyzje zarówno w kontekście osobistym, jak i społecznym.

Bibliografia

Lamri, J. (2021). *Kompetencje XXI wieku. Kreatywność, komunikacja, krytyczne myślenie, kooperacja* (A. Zręda, trans.). Wolters Kluwer.

Leibniz Institute for Educational Media, Georg Eckert Institute. Subjects for Democracy. Current Challenges and Opportunities in Democracy Education (DemoS). <https://www.gei.de/en/research/projects/subjects-for-democracy-demos>

Lüber, K. (2022). Learning about democracy. <https://www.deutschland.de/en/topic/politics/germany-and-political-education-kindergarten-and-school>

Nordgren, K. (2019). Boundaries of historical consciousness: A Western cultural achievement or an anthropological universal?. *Journal of Curriculum Studies*, 51(6), 779-797.

NOU 2019:23, p. 219. https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-23/id2682434/?ch=7&fbclid=IwAR2N9ZJ11srScfQ97yAeVuS3jeJN_hgnGR7oGw1jvnkMjf5K4SM_fkZQs7k

Prawo o szkolnictwie wyższym. Dz.U.2017.2183 t.j. z dnia 2017.11.28

Sigmon, R. (1979). Service-learning: Three principles. *Synergist*, 8(1), 9-11.

The Norwegian Education Act § 1-1.

<https://www.regjeringen.no/en/dokumenter/education-act/id213315/>

Wiśniewski, J., & Zahorska, M. (2020). *Reforming education in Poland. Audacious education purposes: How governments transform the goals of education systems*, 181-208.