



# INSCOOL

## *Inclusive Schools II*



## Ocena potrzeb w zakresie edukacji włączającej i zbiór inspirujących praktyk

WP2 – Badania i opracowanie treści

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





Niniejszy raport został opracowany w ramach projektu Erasmus+ "Inclusive Schools II" (numer referencyjny: 621471-EPP-1-2020-1-UK-EPPKA3-IPI-SOC-I).

Wsparcie Komisji Europejskiej dla powstania tej publikacji nie oznacza poparcia dla jej treści, która odzwierciedla jedynie poglądy autorów, a Komisja nie ponosi odpowiedzialności za jakiegokolwiek wykorzystanie informacji w niej zawartych.

### **Koordynacja**

Scuderi Giorgia (CESIE)

### **Autorzy**

Chodecka Joanna (British Council)

Corral Robles Silvia (Universidad de Granada)

Cousins Ed (InterActing UK)

Deas Patrick (InterActing UK)

Harris John (InterActing UK)

Kazimierczak Dorota (British Council)

Ortega Martín José Luis (Universidad de Granada)

Salamon Eszter (ESHA)

Scuderi Giorgia (CESIE)

### **Rok publikacji 2022**

**Prawa autorskie:** Wszystkie materiały zawarte w tej publikacji objęte są licencją Creative Commons z atrybucją, w celach użycia niekomercyjnego, bez cech dzieła pochodnego, na tych samych warunkach, chyba że autorzy bezpośrednio i wyraźnie zezwolą inaczej. Możliwe jest: udostępnianie (kopiowanie i redystrybucja) niniejszego materiału na dowolnym nośniku i w dowolnym formacie oraz cytowanie i adaptacja (remiksowanie, przekształcanie i rozbudowa) materiału do celów zgodnych z jego przeznaczeniem opisanym w niniejszym przewodniku pod warunkiem, że w przypadku cytowania z niniejszego materiału zostanie podane źródło, a w przypadku jego adaptacji zostaniemy o tym poinformowani i otrzymamy dowód adaptacji na adres e-mail któregośkolwiek z partnerów.



## Spis treści

1. Wstęp .....	4
1.1 Projekt Inclusive Schools II .....	6
1.2 Ocena potrzeb edukacji włączającej i zbiór inspirujących praktyk .....	9
1.2.1 Ocena potrzeb .....	9
1.2.2 Zbiór inspirujących praktyk .....	13
2. Ocena potrzeb w krajach biorących udział w projekcie Inclusive Schools .....	13
2.1. Węgry .....	13
2.2 Włochy .....	16
2.3 Holandia .....	17
2.4 Polska .....	21
2.5 Hiszpania .....	24
2.6 Wielka Brytania .....	27
2.7 Porównawcza analiza potrzeb: kluczowe wspólne pojęcia .....	28
2.8 Dane wejściowe do opracowania trzech kursów Inclusive Schools II .....	29
3. Zbiór inspirujących praktyk .....	32
1. A joint effort (Wspólny wysiłek) .....	36
2. Aspirational School Inclusion Policy (Aspiracyjna polityka włączenia szkolnego) .....	41
3. Behaviour Recovery ‘safe happy and learning’ (Poprawa zachowania: ‘bezpieczni, szczęśliwi i uczący się’) .....	45
4. Complex Inclusion Programme in Told (Program kompleksowego włączania) .....	50
5. Connecting Classrooms (Łączenie klas) .....	54
6. Developing Resilience and Self Efficacy (Rozwijanie odporności i skuteczności) .....	57
7. Education for All: Disability, Diversity, and Inclusion (Edukacja dla wszystkich: niepełnosprawność, różnorodność i włączenie) .....	60
8. El Cristo de la Yedra .....	62
9. ELICIT Plus .....	67
10. Future Memory (Przyszła pamięć) .....	70
11. Gem-In .....	74
12. GOGYA .....	76
13. HospiEdu (KórházSuli) .....	79
14. Inclusiva..Mente insieme “Sensibilizzazione alla disabilità” (Świadomość niepełnosprawności) .....	83



15. Inclusive Pedagogies (Pedagogiki włączające).....	85
16. Inclusive Playgrounds (Włączające place zabaw).....	88
17. Interacting Families (Rodziny interakcyjne).....	91
18. Let's Get Serious about Play (Potraktujmy zabawę poważnie) .....	97
19. Migrants and Refugees in Education: a toolkit for teacher (Uczniowie z doświadczeniem migracji: zestaw narzędzi dla nauczycieli) .....	101
20. MultiInclude (MultiWłączenie).....	104
21. No Bad Kid .....	107
22. Open School Doors (Otwarte drzwi szkoły).....	110
23. Parent'R'Us (Rodzice to my) .....	114
24. Reduced inequalities – lesson (Zmniejszone nierówności – lekcja) .....	117
25. Reflecting for Change (Refleksje na rzecz zmiany).....	120
26. Social Lab (Laboratorium społeczne).....	123
27. Special Educational Needs Training (Szkolenie dotyczące specjalnych potrzeb edukacyjnych) .....	126
28. Strategies for an inclusive pedagogy S.O.F.I.A (Strategie pedagogiki włączającej) .....	130
29. The points-system card (Karty z systemem punktowym) .....	132
30. We Match Together (Pasujemy do siebie) .....	135



## 1. Wstęp

„Każdy ma prawo do edukacji włączającej, charakteryzującej się dobrą jakością, szkoleń i uczenia się przez całe życie w celu utrzymania i nabywania umiejętności, które pozwolą mu w pełni uczestniczyć w życiu społeczeństwa i skutecznie radzić sobie ze zmianami na rynku pracy”.  
Pierwsza zasada Europejskiego filaru praw socjalnych

W grudniu 2017 roku Rada Europejska, Parlament Europejski i Komisja przyjęły Europejski Filar Praw Socjalnych. Porozumienie to podkreśla znaczenie społecznego, edukacyjnego i kulturowego wymiaru polityki UE dla budowania wspólnej europejskiej przyszłości.

Wspieranie równości, spójności społecznej i aktywnego obywatelstwa jest jednym ze strategicznych celów współpracy w zakresie edukacji i szkoleń na poziomie UE.

Włączenie społeczne w sektorze edukacyjnym jest kluczowym tematem poruszonym w niniejszym raporcie. Autorzy i autorki starali się zbadać tę koncepcję i sposoby jej realizacji w praktyce w obrębie europejskich szkół. W ciągu ostatnich miesięcy współpracowali z nauczycielami, dyrektorami szkół, początkującymi i przyszłymi nauczycielami z całej Europy, aby zbadać aktualny stan wiedzy na temat edukacji włączającej, dowiedzieć się więcej o rzeczywistym poziomie kompetencji związanych z pedagogiką włączającą i liderstwem, i wreszcie: zidentyfikować luki w wiedzy i kompetencjach w tym zakresie. Cel stanowi zapewnienie solidnych, opartych na faktach podstaw dla trzech kursów, które zostaną opracowane przez partnerów projektu Inclusive School II dla wzmocnienia wiedzy i umiejętności dyrektorów szkół, nauczycieli i studentów, dzięki czemu społeczności szkolne staną się bardziej włączające.

Szkoły w krajach Unii Europejskiej już podejmują wysiłki, aby kwestia włączania stała się priorytetem w programach szkolnych i metodach pedagogicznych. Autorzy i autorki zbadali i zebrali interesujące praktyki wprowadzone w szkołach. Mogą one posłużyć jako inspirujące narzędzia do powielania i adaptowania w innych kontekstach. Wyniki tej pracy zostały przedstawione w niniejszym raporcie z nadzieją, że zebrane praktyki posłużą innym szkołom, także tym, które dysponują ograniczonymi zasobami.

Trzeba jednak zaznaczyć, że włączanie czy też inaczej: inkluzja, jest złożonym pojęciem, nadal powszechnie błędnie interpretowanym. Często, paradoksalnie, wdrażanym w szkołach z restrykcyjnego punktu widzenia: zakładającego, że obejmuje ono tylko osoby z pewnego rodzaju niepełnosprawnościami.

Dlatego część badań przeprowadzonych na potrzeby tego projektu miała na celu umożliwienie głębszego zrozumienia pojęcia włączania w szkołach. W kolejnym paragrafie autorzy i autorki starają się podsumować główne wnioski i wypowiedzi uczestników grup fokusowych i wywiadów. Celem wyłaniających się refleksji nie jest stworzenie jaśniejszej definicji, a raczej zachęcenie czytelników i czytelniczek raportu do podjęcia pogłębionego namysłu nad pojęciem włączania w całej jego złożoności.

Jak wyglądałaby idealna szkoła włączająca?

W idealnej szkole różnorodność i włączanie byłyby podstawową wartością etyczną. Do takiej edukacji mieliby dostęp uczniowie ze wszystkich środowisk, a nauczyciele stale odnosiliby się do



jej wagi w nauczaniu. Prawa człowieka byłyby nauczane w ramach programu szkolnego i codziennie realizowane. Potrzeby osób z niepełnosprawnościami byłyby stale brane pod uwagę, a budynek szkoły byłby do nich dostosowany (np. podjazdy, windy, szerokie drzwi dla wózków inwalidzkich, łatwo dostępne toalety). Uczniowie, którzy czują się marginalizowani, mogliby skorzystać z doradztwa, a wszyscy uczniowie mogliby wskazywać obszary, w których poziom włączenia nie jest wystarczający, w ramach procedury tzw. Głosu Uczniowskiego. Wszyscy mieliby możliwość uczestniczenia w zajęciach, które nie byłyby kierowane tylko do osób wybranej płci. Uczniowie uczyliby się też o „odmienności” i tożsamości kulturowej.

Nauczyciele przechodziliby szkolenia w zakresie przeciwdziałania uprzedzeniom i przekazywaliby pozyskaną świadomość poprzez nauczanie.

Szkoła włączająca zapewniałaby wszystkim równe szanse w zakresie edukacji, wychowania i możliwości utrzymania się w dorosłym życiu, jednocześnie oferując większe wsparcie tym osobom, które go potrzebują. Byłaby to szkoła bez widocznej dyskryminacji, czy to negatywnej, czy pozytywnej, w której każdy czuje się akceptowany i gdzie wzajemna pomoc jest na porządku dziennym.

Szkoła, w której zwraca się uwagę na kwestię dostępności, a odpowiednie narzędzia, metody i wsparcie fachowców są zapewniane wszystkim. Szkoła, w której żaden uczeń nie czuje się ograniczany przez środowisko edukacyjne i w której wszyscy czują się mile widziani, bezpieczni i w pełni przynależą do szkolnej społeczności. Społeczności bez uprzedzeń, która ceni, akceptuje i promuje różnorodność.

Włączenie w życie szkoły oznaczałoby uczestnictwo w nim wszystkich uczniów i uczennic na równych zasadach, aktywne zaangażowanie wszystkich w celu pełniejszego wykorzystania zdolności każdego ucznia. Oznaczałoby również powszechne prawo do posiadania własnego zdania i do popełniania błędów.

Idealna szkoła włączająca to taka, która kieruje się filozofią skoncentrowaną na podopiecznych. Wreszcie, szkoła może być skuteczną instytucją edukacyjną o charakterze włączającym tylko wtedy, gdy jest odzwierciedleniem społeczeństwa, do którego wszyscy dążymy, i gdy robi wszystko, co tylko możliwe, aby je takim uczynić.



## 1.1 Projekt Inclusive Schools II

Inclusive Schools II to „Projekt Erasmus+ KA3 Włączenie społeczne poprzez edukację, szkolenia i młodzież”. Ma on na celu znaczące zwiększenie wiedzy i umiejętności władz szkół, nauczycieli i nauczycielek oraz studentów i studentek kierunków pedagogicznych, by mogli w swoich szkołach pracować w oparciu o zasady edukacji włączającej z coraz większą liczbą podopiecznych. Dobre praktyki wypracowane z wykorzystaniem metodologii przyjętej w ramach projektu Inclusive Schools będą rozpowszechniane w celu:

- zwiększenia liczby dyrektorów i dyrektorek szkół oraz nauczycieli i nauczycielek przeszkolonych w zakresie regulacji i praktyk z obszaru edukacji włączającej;
- pogłębienia wiedzy i zrozumienia regulacji stosowanych w edukacji włączającej, codziennej praktyce pedagogicznej i kulturze;
- podniesienia umiejętności nauczycieli i nauczycielek oraz władz szkół stosujących praktyki włączające w szkołach;
- wzmocnienia roli liderstwa w edukacji włączającej w szkołach;
- ułatwienia współpracy w ramach społeczności szkolnej (rodzice, uczniowie, personel szkoły) oraz z szerszym gronem interesariuszy w sektorze edukacji
- zwiększenia pewności siebie i motywacji dyrektorów szkół do kierowania wdrażaniem edukacji włączającej i nauczycieli do stosowania włączających metod pedagogicznych;
- wpływanie na zmianę regulacji na poziomie szkolnym, lokalnym, regionalnym i krajowym.

Projekt opiera się na 6 pakietach roboczych (ang. work package, WP):

WP	TYP	CELE
<b>WP1</b> <b>Zarządzanie projektem</b>	Zarządzanie	<ul style="list-style-type: none"><li>• Zapewnienie sprawnej i terminowej realizacji projektu;</li><li>• Utrzymywanie jasnej i efektywnej komunikacji między partnerami;</li><li>• Zapewnienie odpowiedniej jakości efektów.</li></ul>
<b>WP2</b> <b>Badanie i opracowanie treści</b>	Przygotowanie	<ul style="list-style-type: none"><li>• Zapewnienie solidnej bazy informacyjnej na temat edukacji włączającej w krajach partnerskich;</li><li>• Stworzenie dwóch przystępnych i angażujących kursów stacjonarnych w ramach ustawicznego doskonalenia zawodowego;</li><li>• Stworzenie kursu MOOC;</li><li>• Wspieranie wzajemnego nauczania pomiędzy nauczycielami, władzami szkół i przyszłymi nauczycielami, poprzez dzielenie się wiedzą i najlepszymi praktykami związanymi z wykorzystaniem transferu umiejętności dla promowania spójności społecznej i edukacji włączającej.</li></ul>



<b>WP3</b> Przeprowadzenie szkoleń w zakresie doskonalenia zawodowego	Realizacja	Przeprowadzenie trzech kursów doskonalenia zawodowego (kursy stacjonarne dla dyrektorów szkół i nauczycieli oraz kurs MOOC dla studentów/początkujących nauczycieli).
<b>WP4</b> Promowanie zmian na poziomie systemowym	Wykorzystanie rezultatów	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozszerzenie zakresu projektu Inclusive Schools I dla zaangażowania większej liczby beneficjentów, rozpowszechnienie rezultatów wśród szerszego grona odbiorców;</li> <li>• Wpływanie na kształtowanie polityki w każdym kraju partnerskim.</li> </ul>
<b>WP5</b> Upowszechnianie i widoczność	Upowszechnianie i komunikacja  Wykorzystanie rezultatów	Opracowanie innowacyjnej kampanii uświadamiającej i komunikacyjnej wyrastającej na gruncie społeczności szkolnych w całej Europie i docierającej do interesariuszy na poziomie lokalnym i europejskim w celu stworzenia sieci kontaktów i rozpowszechniania rezultatów.
<b>WP6</b> Monitoring i ewaluacja	Ewaluacja	Utrzymywanie wysokiej jakości i ocena działań mających miejsce w ramach projektu.

Projekt osiągnie swe cele i założenia poprzez opracowanie trzech komponentów szkoleniowych:

1. kursu stacjonarnego dla władz szkół;
2. kursu stacjonarnego dla nauczycieli;
3. otwartego kursu online (MOOC) dla studentów i początkujących nauczycieli.

## Partnerzy projektu

### British Council

Historia British Council sięga roku 1934 – czasów, gdy w Europie szerzyła się nietolerancja. Stanowiąc odpowiedź na rosnące zagrożenie ideologiami rasistowskimi, instytucja miała budować zaufanie i wzajemny szacunek pośród zróżnicowanych społeczności, poprzez edukację, rozwój społeczny, język angielski i sztukę. Osiemdziesiąt pięć lat później ten cel pozostaje w centrum naszych zasad. British Council jest brytyjską organizacją o zasięgu międzynarodowym, zajmującą się stosunkami kulturalnymi i możliwościami edukacyjnymi. Jesteśmy obecni na sześciu kontynentach i w ponad 100 krajach, każdego dnia urzeczywistniając ideę międzynarodowej współpracy. W latach 2019-2020 nawiązaliśmy bezpośredni kontakt z 80 milionami osób, a ogólnie rzecz biorąc (w tym: online, poprzez audycje, publikacje): z 791 milionami.

### CESIE

CESIE jest pozarządową organizacją non-profit z siedzibą w Palermo (Włochy), założoną w 2001 roku. Jej celem jest promowanie rozwoju kulturalnego, społecznego, edukacyjnego i gospodarczego na poziomie lokalnym, krajowym, europejskim i międzynarodowym. CESIE przyczynia się do kwestii wzrostu i rozwoju poprzez aktywizację osób, społeczeństwa obywatelskiego i instytucji, przy stałym uwzględnianiu zjawiska różnorodności.





Zainspirowana pracą i życiem Danilo Dolci, organizacja koncentruje swoje działania na badaniu potrzeb i wyzwań społecznych oraz stosowaniu innowacyjnych podejść do nauki. W ten sposób aktywnie łączy badania z działaniem poprzez wykorzystanie formalnych i pozaformalnych metod edukacji.

### **InterActing UK**

Interacting UK Limited jest firmą językową, teatralną i szkoleniową, świadczącą profesjonalne usługi dla edukacji i biznesu oraz promującą współpracę międzynarodową. Interacting UK powstała w odpowiedzi na potrzeby zarówno formalnych, jak i nieformalnych środowisk edukacyjnych w zakresie większej elastyczności we wprowadzaniu treści i wrażliwości do procesu zdobywania umiejętności życiowych. Interacting UK jest partnerem Interacting S.L. z Hiszpanii. Czerpie z działań i doświadczeń hiszpańskiej firmy, a jednocześnie poszerza jej zakres aktywności i współprac.

Interacting czerpie z technik Devised Theatre i profesjonalnych szkoleń z zakresu zarządzania, aby inspirować nauczycieli i angażować uczniów w kształcenie ustawiczne. Interacting jest twórcą projektów, dostarczycielem szkoleń i zespołem teatralnym w jednym. Promuje innowacyjność w nauce i umiędzynarodowienie wśród szkół, szkół wyższych, uniwersytetów, społeczności lokalnych i w internecie. Interacting działa na rzecz tworzenia wspólnot praktyk i trwałych sieci nauczania. Interacting jest członkiem założycielem i obecnym przewodniczącym European Association of Training Providers.

### **ESHA**

European School Heads Association jest profesjonalną organizacją zrzeszającą dyrektorów i dyrektorki szkół europejskich. Członkami ESHA są krajowe organizacje zrzeszające dyrektorów szkół i ich zastępców w przedszkolach, szkołach podstawowych, średnich i zawodowych. Prawie wszystkie kraje europejskie (należące do UE lub nie) są reprezentowane w ESHA przez jedną lub więcej organizacji. ESHA reprezentuje więc 64 000 dyrektorów przedszkoli, szkół podstawowych, średnich i zawodowych.

ESHA jest międzynarodową społecznością, której członkowie wymieniają się doświadczeniami, wizjami i poglądami, i w której rodzą się nowe pomysły. ESHA łączy dyrektorów szkół, badaczy i decydentów we wspólnym celu uczenia się od siebie nawzajem i ulepszania edukacji.

Aktualne działania ESHA koncentrują się głównie na kwestii liderstwa w szkole, kulturze szkolnej, modernizacji edukacji, kompetencjach kluczowych, włączaniu, wielokulturowości, przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej i wczesnym reagowaniu w celu zapobiegania przedwczesnemu kończeniu nauki.

### **LLL**

*Lifelong Learning Platform (LLL)* skupia 42 europejskie sieci oscylujące wokół kwestii edukacji, szkoleń i młodzieży. Członkowie LLLP reprezentują miliony podmiotów w Europie we wszystkich sektorach kształcenia i szkolenia (szkolnictwo średnie, wyższe, kształcenie i szkolenie zawodowe, kształcenie dorosłych i powszechne, kształcenie pozaformalne i nieformalne, sieci uczniowskie, dyrektorzy szkół, rodzice, nauczyciele i trenerzy). Uznaný przez Komisję Europejską za „wyjątkową reprezentację” kształcenia ustawicznego na poziomie UE, LLLP pracuje nad oddawaniem głosu obywatelom w sprawie kształcenia ustawicznego. Angażuje się też w promowanie równości,





spójności społecznej i aktywnego obywatelstwa w systemach kształcenia i szkolenia w Europie. LLLP był partnerem w projekcie Inschool I (2019-2021).

### **Uniwersytet w Granadzie (UGR)**

Uniwersytet w Granadzie (zał. 1531) jest publicznym, wszechstronnym uniwersytetem badawczym. Tworzy go 56 000 studentów, 3 600 pracowników naukowych, 1900 pracowników administracyjnych i pomocniczych. 27 wydziałów i szkół oraz 124 katedry oferują 62 kierunki studiów licencjackich, 106 kierunków studiów magisterskich i 28 kierunków studiów doktoranckich zorganizowanych w 3 szkołach doktorskich. Uniwersytet posiada 15 instytutów badawczych i ponad 400 zespołów badawczych pracujących we wszystkich dyscyplinach. UGR zajmuje 3. miejsce w Hiszpanii według rankingu szanghajskiego (2019) i jest wiodącym uniwersytetem regionalnym na południu Hiszpanii. Jako publiczna instytucja szkolnictwa wyższego jest zobowiązany nie tylko do zapewnienia najwyższej jakości w edukacji, nauce i badaniach, ale także do działań ukierunkowanych na transfer wiedzy naukowej, technicznej i artystycznej do społeczeństwa, ulepszanie społeczeństwa i zrównoważonego środowiska. UGR odgrywa wiodącą rolę w najdłuższej istniejącej europejskiej sieci uniwersytetów, Grupie Coimbra (przewodniczył jej w latach 2010-2017). UGR traktuje umiędzynarodowienie jako priorytet swojej polityki. Jest wiodącym uczestnikiem programu mobilności Erasmus od samego początku jego istnienia, za co w 2007 roku otrzymał nagrodę Erasmus Gold Star Award. Posiada również światowy program mobilności dla studentów i pracowników, finansowany z własnego Funduszu Internacjonalizacji UGR. Ponadto uniwersytet działa aktywnie w ramach programu E+ KA2, podobnie jak robił to w poprzedzających go programach (obecnie >50 aktywnych projektów UE). Jednym z jego najnowszych osiągnięć jest koordynacja Arqus European University Alliance, jednego z pierwszych 17 europejskich uniwersytetów finansowanych w ramach programu Erasmus+.

## **1.2 Ocena potrzeb edukacji włączającej i zbiór inspirujących praktyk**

Treść niniejszego dokumentu stanowi pierwszy zasadniczy krok dla realizacji projektu, ponieważ służy jako podstawa do opracowania trzech kursów.

Partnerzy przeprowadzili analizę potrzeb w sześciu krajach europejskich i zebrali inspirujące praktyki w ramach Pakietu Roboczego 2. Dzięki tej analizie każdy kurs szkoleniowy spełni swoje założenia w sposób, który zmaksymalizuje dostępność i zaangażowanie.

Wynikiem tej fazy badań jest niniejszy raport „Ocena potrzeb edukacji włączającej i zbiór inspirujących praktyk”, otwarte zasoby internetowe, z którymi mogą zapoznawać się pedagodzy, władze szkół, decydenci i opinia publiczna.

### **1.2.1 Ocena potrzeb**

Ocena ta dotyczyła specyficznych potrzeb władz szkół, nauczycieli i nauczycielek wykonujących zawód oraz studentów / początkujących nauczycieli i nauczycielek w odniesieniu do edukacji włączającej w krajach partnerskich. Oceniono wymagania związane z treścią kursów szkoleniowych poprzez zebranie o każdej z tych grup informacji, które dotyczyły:

- aktualnej wiedzy na temat edukacji włączającej;
- kompetencji związanych z pedagogiką włączającą i liderstwem (tylko władze szkół)
- luk w wiedzy i kompetencjach oraz aspiracji w tym zakresie.

Zbadano też potrzeby w zakresie skutecznej metodologii nauczania stacjonarnego dla władz szkół i nauczycieli oraz nauczycielek, jak również metodologii nauczania online dla studentów i studentek oraz początkujących nauczycieli.



Informacje zostały zebrane w grupach fokusowych w sześciu krajach europejskich.

Kraj	Nauczyciele	Dyrektorzy szkół	Początkujący nauczyciele / nauczyciele, którzy jeszcze nie pracują w zawodzie	
Włochy	11	5	5	
Holandia	10	11	10	
Węgry	13	9	11	
Hiszpania	8	5	7	
Polska	8	9	8	
Wielka Brytania	11	12		
<b>Razem</b>	<b>61</b>	<b>51</b>	<b>41</b>	<b>153</b>

Tabela 1- Liczba uczestników w grupach fokusowych

Jako lider Pakietu Roboczego 2 organizacja CESIE przekazała partnerom wytyczne, jak przeprowadzić badania w grupach fokusowych (łącznie ze zbiorem pytań i tematów do poruszenia.)

### Grupy fokusowe z władzami szkół oraz nauczycielami i nauczycielkami

#### Część 1: Włączanie w szkołach

W pierwszej części badania grupy fokusowej zamierzamy zająć się koncepcją włączania w szkole ogólnie rzecz biorąc oraz tym, jak jest ona stosowana w krajach partnerskich.

- Włączanie – co to dla Pana/Pani oznacza? Kiedy uważa Pan/Pani społeczeństwo za „włączające”?
- Szkoły to małe społeczności. Jak wyobraża sobie Pan/Pani idealną szkołę włączającą?
- Czym jest edukacja włączająca?
- Jakie zasoby są potrzebne, aby szkoła ogólnodostępna mogła należycie funkcjonować?

#### Część 2: Włączanie w szkole

Druga część będzie się koncentrować na doświadczeniach dyrekcji i nauczycieli oraz nauczycielek pozyskanych w ich szkołach.

- Czy uważa Pan(i), że szkoły w Pani/Pana kraju mają wszystkie niezbędne zasoby, aby stać się szkołami włączającymi? Jeśli nie, to czego im brakuje?
- Wracając do pierwszego pytania: „Jak wyobraża sobie Pan/Pani idealną szkołę ogólnodostępną?”, „Jak blisko tego ideału jest Pana/Pani szkoła?”

- Jakie są Pani/Pana strategie w zakresie edukacji włączającej? Co Pan/Pani robi, aby każdy czuł się włączany?
- Jakie wyzwania napotyka Państwo w realizacji tych strategii?
- Włączające placówki dostrzegają i doceniają różnice indywidualne:
  - Czy czuje Pan/Pani, że atrybuty, cechy, umiejętności i pochodzenie uczniów są w szkole należycie brane pod uwagę?
  - Czy uważa Pan/Pani, że uczniowie czują się w szkole komfortowo będąc sobą?
- Czy w Pana/Pani szkole realizowane są obecnie jakieś projekty/inicjatywy dotyczące włączania i różnorodności?
- W jaki sposób ocenia Pan/Pani swoją szkołę pod względem kwestii włączania i kto bierze udział w tej ocenie (uczniowie, rodzice, nauczyciele, tylko kierownictwo)?
- Czy Pana/Pani szkoła ma strategię ulepszania lub regularnej korekty strategii i metod włączania?

### **Część 3: Wiedza i kompetencje w zakresie edukacji włączającej**

- Czy ma Pan/Pani doświadczenie lub wiedzę na temat praktyk włączających w szkole?
- Jakie są według Pani/Pana kompetencje i umiejętności, które dyrektorzy szkół / nauczyciele muszą posiadać, aby realizować edukację włączającą?
- Co do których kompetencji z tych wymienionych czuje się Pan/Pani najbardziej pewny(-a) siebie? Które Pana/Pani zdaniem należałoby pogłębić?
- Czy porusza Pan/Pani temat włączania z uczniami? O czym chciał(a)by Pan/Pani rozmawiać częściej?
- W jaki sposób bada i porusza Pan/Pani temat różnorodności w swojej klasie na lekcjach?
- Czy uważa Pan/Pani, że udział rodziców i organizacji społecznych jest ważny dla edukacji włączającej? Jakie są Pani/Pana sposoby angażowania rodzin i społeczności lokalnej w celu wspierania włączania?
- Czy uważa się Pan/Pani za wystarczająco zmotywowanego(-ą) i wspieranego(-ą) przez swoich kolegów, by stosować pedagogikę włączającą?

### **Część 4: Podsumowanie**

- Jakie tematy powinniśmy poruszyć na kursie (dla władz szkół/nauczycieli), aby wspierać edukację włączającą?
- Na czym powinien się koncentrować kurs? Czy wolał(a)by Pan/Pani skoncentrować się na informacjach ogólnych (np. rozmowa o polityce i kulturze włączania, inspirujące praktyki), na praktycznych działaniach podejmowanych w szkole, czy na rozwoju kompetencji i umiejętności nauczycieli i władz szkół?
- Jak możemy sprawić, aby kurs był dostępny i angażujący (dla dyrektorów szkół/nauczycieli)?
- Czy jest coś, co chciał(a)by Pan/Pani dodać, a o czym nie wspomniano?

## **Grupy fokusowe z nauczycielami na etapie studiów / początkującymi nauczycielami**

### **Część 1: Włączanie w szkołach**

W pierwszej części badania grupy fokusowej zamierzamy zająć się koncepcją włączenia w szkole w ogóle i tym, jak jest ona stosowana w krajach partnerskich.

- Włączanie – co to dla Pana/Pani oznacza? Kiedy uważa Pan/Pani społeczeństwo za „włączające”?
- Szkoły to małe społeczeństwa. Jak wyobraża sobie Pan/Pani idealną szkołę włączającą?
- Czym jest pedagogika włączająca?
- Czy uważa Pan(i), że szkoły w \*wstawić nazwę kraju\* mają wszystkie niezbędne zasoby, aby stać się szkołami włączającymi? Jeśli nie, to czego im brakuje?
- Czy zna Pan/Pani jakieś projekty/inicjatywy dotyczące włączenia i różnorodności w szkole?

## **Część 2: Przygotowanie do edukacji włączającej**

W drugiej części skoncentrujemy się na doświadczeniach nauczycieli na etapie studiów/początkujących nauczycieli.

- Czy w trakcie przygotowania zawodowego zajmował(-a) się Pan/Pani tematem włączenia w edukacji? W jaki sposób?
- Jakie będą Pana/Pani strategie jako nauczyciela w zakresie pedagogiki włączającej? Co by Pan/Pani zrobił(-a), aby każdy czuł się włączany?
- Opierając się na swoim doświadczeniu jako stażysty:
  - Czy uważa Pan/Pani, że atrybuty, cechy, właściwości, umiejętności i pochodzenie uczniów są doceniane w szkole?
  - Czy uważa Pan/Pani, że uczniowie czują się w szkole komfortowo będąc sobą?
  - Co zrobił(a)by Pan/Pani, aby poprawić tę sytuację?
  - Jak Pan/Pani i ogólnie szkoła, w której Pan/Pani pracował(-a), angażowali rodziców?
  - Czy Pan/Pani lub szkoła kontaktowali się z interesariuszami, którzy odgrywają rolę w edukacji, w szczególności z przedstawicielami społeczności, pedagogami edukacji pozaformalnej i innymi szkołami? W jaki sposób?

## **Część 3: Wiedza i kompetencje w zakresie edukacji włączającej**

- Czy ma Pan/Pani doświadczenie lub wiedzę na temat praktyk włączających w szkole?
- Jakie są według Pani/Pana kompetencje i umiejętności, które władze szkół/nauczyciele muszą posiadać, aby realizować edukację włączającą?
- Co do których kompetencji z tych wymienionych czuje się Pan/Pani najbardziej pewny(-a) siebie? Które Pana/Pani zdaniem należałoby pogłębić?
- W jaki sposób zgłębiał(a)by Pan/Pani i poruszał(-a) temat różnorodności w klasie na lekcjach?

## **Część 4: Podsumowanie**

- Jaki temat powinniśmy poruszyć na kursie dla studentów/początkujących nauczycieli i nauczycielek, aby wspierać edukację włączającą?
- Czy wolał(a)by Pan/Pani skupić się na informacjach ogólnych (np. rozmowa o polityce i kulturze włączania, dobre praktyki), na praktycznych działaniach do wykonania w szkole, czy na obu?
- Jak możemy sprawić, aby kurs był przystępny i angażujący dla początkujących nauczycieli i nauczycielek?
- Czy jest coś, co chciał(a)by Pan/Pani dodać, a o czym nie wspomniano?



### 1.2.2 Zbiór inspirujących praktyk

W ramach tego działania ustalono obecnie stosowane dobre praktyki w zakresie stacjonarnego doskonalenia zawodowego władz szkolnych i nauczycieli oraz nauczycielek, w szczególności w zakresie edukacji włączającej. Zidentyfikowano również kluczowe elementy w projektowaniu i udostępnianiu kursów MOOC, które wspierają wysoki poziom zapisów, zaangażowania i utrzymania uczestników.

Aby współpraca partnerska była bardziej spójna, CESIE dostarczyło do wypełnienia szablon dotyczący inspirujących praktyk, zawierający takie informacje jak:

- charakterystyka inspirującej praktyki;
- kontekst;
- opis interwencji
- rezultat/oddziaływanie;
- czynniki innowacyjności i sukcesu;
- wyzwania;
- wnioski;
- opinia;
- potencjał przyswojenia przez szkoły pracujące nad włączaniem społecznym.

## 2. Ocena potrzeb w krajach biorących udział w projekcie Inclusive Schools

### 2.1. Węgry

#### Nauczyciele i nauczycielki

Edukacja włączająca nie zajmuje wysokiego miejsca w agendzie politycznej na Węgrzech, a prowadzona polityka wręcz do niej zniechęca. Jednak uczestnicy dyskusji w grupach fokusowych są zaangażowani we wdrażanie praktyk w swoich klasach i podejmują wiele wysiłków, aby czynić to z sukcesem. Większość z nich odnotowuje obecność kierownictwa szkoły, które albo ich wspiera, albo przynajmniej nie utrudnia im życia z powodu ich zaangażowania w działania dotyczące włączania.

W kontekście węgierskim włączanie dotyczy przede wszystkim uczniów romskich i ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wśród których większość jest dyslektykami, ma zaburzenia ze spektrum autyzmu, problemy behawioralne lub znajduje się w niekorzystnej sytuacji społeczno-ekonomicznej uwarunkowanej wielopokoleniowo. Często tworzy to mieszankę wielu niekorzystnych czynników. Nauczyciele rzadką koncentrują się na dzieciach z niepełnosprawnościami (np. edukacja włączająca dla dzieci niewidomych lub niesłyszących jest rzadkością). Dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną często uczęszczają do zwykłych klas, w przeciwieństwie do tych o znacznym stopniu niepełnosprawności. Niektórzy z nauczycieli uczestniczących w grupach fokusowych przeszli specjalne szkolenia w zakresie edukacji dzieci niepełnosprawnych. Na Węgrzech praktycznie nie występuje różnorodność językowa, różnorodność religijna jest również stosunkowo rzadka. Jednak niektóre z omawianych inspirujących praktyk dowodzą, że podejście włączające do migrantów zazwyczaj odnosi się do włączenia Romów.

Ponieważ pedagogika włączająca nie jest raczej promowana, głównym wyzwaniem jest przekonanie nauczycieli i nauczycielek, którzy jeszcze nie są zaangażowani w działania na rzecz włączania, do

udziału w szkoleniach na ten temat. Uczestnicy stwierdzili, że bardzo ważne jest dzielenie się historiami sukcesu, aby przekonać większą liczbę nauczycieli.

Wspomniano, że włączenie i zaangażowanie rodziców/rodziny to tematy, których mniej lub bardziej brakuje na początkowych etapach kształcenia nauczycieli, a zatem należałoby się na nich skupić podczas ustawicznego doskonalenia zawodowego. W związku z dużym obciążeniem pracą, dużymi klasami i dużą liczbą obowiązkowych godzin zajęć, uczestnicy i uczestniczki stawiają na ustawiczne doskonalenie zawodowe nastawione na praktykę i ukazujące przykłady możliwe do natychmiastowego wdrożenia.

Uczestnicy i uczestniczki wyrazili potrzebę pozyskania inspiracji w zakresie praktyki edukacyjnej w klasie, a także wspominali o potrzebie współpracy z zewnętrznymi interesariuszami, takimi jak organizacje społeczne, kościoły, kluby sportowe i organizatorzy edukacji artystycznej. Szkolenie mogłoby objąć następujące obszary: nawiązywanie, realizacja, ocena i dostosowywanie takiej współpracy.

Innym obszarem może być stworzenie swobody pedagogicznej, w obrębie sztywnych ram programowych. Programy nauczania i nieodpowiednie podręczniki szkolne są często pretekstem do tego, aby nie wdrażać metodologii skoncentrowanych na uczniu (pomimo tego, że są one przewidziane przez prawo).

Najważniejszym wyzwaniem wskazanym przez uczestników jest unikanie przekonywania już przekonanych. Podczas gdy nauczyciele i nauczycielki, którzy już wdrażają zasady pedagogiki włączającej, zawsze przyjmują z wdzięcznością nowe praktyczne pomysły, a praca z osobami o podobnych poglądach pomaga im w pokonywaniu codziennych wyzwań w szkole, kultura włączania i poprawy jakości edukacji wymaga tego, by planowany kurs był atrakcyjny i dla tych, którzy dopiero zaczynają interesować się tą kwestią.

## Władze szkół

Włączenie nie jest priorytetem polityki edukacyjnej na Węgrzech; w większości przypadków wręcz zniechęca się do niej, jednocześnie otwarcie popierając segregację. Jest jednak wiele szkół, które kwestię włączania traktują priorytetowo. Szkoły te muszą mierzyć się z dodatkowym obciążeniem, bo to właśnie do nich wysyła się trudniejszych uczniów. Często możliwość dowolnego wyboru szkoły nie istnieje: dzieci są przydzielane do szkół, których nie wybrałby ich rodzice i opiekunowie. Wszyscy dyrektorzy i dyrektorki szkół uczestniczący w dyskusji w grupie fokusowej są zaangażowani w edukację włączającą. W grupie było dwóch dyrektorów szkół wyznaniowych i jednej prywatnej. Szkoły te mają zupełnie inne doświadczenia niż państwowe. Obie szkoły kościelne zdecydowały się na edukację włączającą, choć prawo oświatowe nie nakłada na nie takiego obowiązku. Włączające szkoły wyznaniowe często podejmują wysiłki na rzecz włączenia tylko w stosunku do uczniów z niepełnosprawnościami, choć kształcą się w nich również dzieci romskie i z problemami behawioralnymi (te dwie grupy często się pokrywają). Szkoła prywatna to szkoła dla dzieci, które nie wpasowują się w ramy systemu państwowego, ale których rodzice są zamożni.

Poszczególne szkoły dysponują bardzo różnymi środkami umożliwiającymi włączenie. Szkoły wyznaniowe otrzymują około dwa razy więcej funduszy państwowych niż szkoły państwowe, a szkoła prywatna pobiera czesne. Na Węgrzech liczba szkół wyznaniowych stale rośnie, ale to



właśnie niedofinansowane szkoły państwowe potrzebują największego wsparcia w zakresie włączania.

Jeśli chodzi o kierownictwo szkół, brakuje długoterminowych działań na rzecz włączania. Dyrektorzy szkół piastują swoją funkcję przez maksymalnie 5-letnią kadencję, ale czasami są zmuszani do wcześniejszego ustąpienia na rzecz osób bardziej uległych wobec władz państwowych. Władze szkolne niekoniecznie wspierają włączanie. Dlatego też dyrektorzy i dyrektorki szkół promujący włączanie często próbują gruntownie zmienić nastawienie, aby mieć pewność, że w przypadku osiągnięcia zmiany na lepsze, wysiłki na rzecz włączania zostaną przynajmniej w pewnym stopniu utrzymane.

W szkołach państwowych autonomia jest ograniczona (podczas gdy szkoły kościelne cieszą się znacznie większą swobodą), ale ponieważ prawo oświatowe zapewnia swobodę pedagogiczną, kierownictwo szkoły może wspierać indywidualne wysiłki nauczycieli w zakresie wdrażania metod edukacji włączającej. Dyrektorzy i wicedyrektorzy szkół są zobowiązani przez prawo również do prowadzenia zajęć, choć w mniejszym wymiarze godzin niż inni, co stwarza przestrzeń dla realizowania zasad liderstwa przy jednoczesnym angażowaniu w edukację włączającą.

Szkoły określają własny program pedagogiczny, który może koncentrować się na włączaniu, ale duże liczebnie klasy, brak środków finansowych na zasoby materialne i personel pomocniczy oraz duże obciążenie nauczycieli pracą (do 26 godzin zajęć tygodniowo) utrudniają realizację takich programów. Jednocześnie wysiłki te blokuje obszerny obowiązkowy program nauczania, który dopuszcza tylko 10% odchyień i całkowicie wyklucza podejście oparte na doskonaleniu kompetencji, a zwłaszcza rozwijanie brakujących kompetencji na późniejszych etapach edukacji (np. zapewnienie odpowiedniego wsparcia uczniom, którzy chociaż zdawali w jakiś sposób do kolejnych klas szkoły podstawowej, to nadal nie potrafią czytać ani pisać).

W systemie państwowym wiele szkół podlega temu samemu kuratorium oświaty, które jednak rzadko wspiera proces wzajemnego uczenia się od siebie czy aktywną współpracę. W związku z tym do dyrektorów szkół należy promowanie kultury wzajemnego wspierania się i nauczania.

W kontekście węgierskim kwestie integracji i włączanie są często mylone. Obie te praktyki są skierowane przede wszystkim do uczniów romskich i tych ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a grupy te często się ze sobą pokrywają. Dzieci z niepełnosprawnością o znacznym stopniu w większości nie są kształcone w systemie powszechnym, lecz w szkołach specjalnych. Jednak większość budynków szkolnych jest łatwo dostępna.

Uczestnicy dyskusji w grupach fokusowych są zaangażowani w działania na rzecz włączania i wdrożyli w tym celu praktyki przywódcze. Zaangażowanie rodziców i społeczności lokalnej to dla nich również obszary wymagające poprawy. Praktyki w zakresie współpracy i wspólnego przywództwa są rzadkie, szczególnie ze względu na państwowy system rozliczania.

### Nauczyciele i nauczycielki, którzy jeszcze nie pracują w zawodzie

Uczestnikami tej grupy fokusowej byli przyszli nauczyciele i nauczycielki nauczania przedszkolnego i/lub niższych klas szkoły podstawowej, uczęszczający do specjalnej szkoły pedagogicznej w Budapeszcie. Zaproszenie zostało skierowane do studentów i studentek, którzy uczęszczali na co najmniej jeden kurs fakultatywny na temat edukacji włączającej, a więc których zainteresowanie i wiedza w tej dziedzinie są ponadprzeciętne.

Należy wspomnieć, że można zostać nauczycielem szkoły podstawowej lub przedszkola po najbardziej prestiżowej uczelni kształcącej nauczycieli na Węgrzech, nie ucząc się niczego o włączaniu.

Podobnie większość studentów rozpoczyna swoją edukację nauczycielską bez praktycznych doświadczeń z włączaniem, a niektórzy nie mają szansy zdobyć praktycznych doświadczeń również w trakcie szkolenia. Niektórzy mają doświadczenia ze szkół, które koncentrują się na dzieciach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, stosując włączające praktyki, ale zdarzały się też złe doświadczenia osobiste.

Tematyka włączenia jest w większości przypadków zawężona do konkretnych niepełnosprawności i nie ma szkoleń na temat włączenia Romów, czyli jedynej widocznej mniejszości, obciążonej wielopokoleniową traumą w edukacji, wyzwaniem społecznym, takimi jak bezrobocie, przestępczość, problemy z alkoholem i narkotykami oraz większa niż przeciętnie liczba niepełnosprawności.

Uczestnicy mają świadomość, że nie wiedzą wystarczająco dużo na ten temat, a także mają mało praktycznego przygotowania. W związku z tym, że węgierska edukacja od szkoły podstawowej do uniwersytetu jest nastawiona raczej na teorię, a oni sami borykają się z brakiem praktycznych umiejętności, ich priorytetem w dalszym kształceniu w tej dziedzinie jest właśnie praktyka.

Można stwierdzić, że nie są zbyt pewni siebie i znają swoje ograniczenia. Jednocześnie nie są pewni, czy w przyszłości otrzymają wsparcie jako pedagodzy stosujący zasady edukacji włączającej.

Są świadomi, że w systemie węgierskim wdrażanie praktyk edukacji włączającej jest zależne od danej szkoły i danego nauczyciela, dostrzegają brak istnienia profesjonalnego wsparcia, zasobów i systemu.

Wśród przyszłych nauczycieli i nauczycielek są jednak osoby, które rozumieją znaczenie włączania. Otwiera się tu przestrzeń nie tylko na poszerzenie ich wiedzy, ale także na wspieranie ich w rozwijaniu wiedzy na temat edukacji włączającej, repertuaru praktycznego i udzielanie pozytywnych informacji zwrotnych na temat tych wysiłków.

## 2.2 Włochy

### Nauczyciele i nauczycielki

Większość uczestników i uczestniczek grupy fokusowej aktywnie brała udział w dyskusji, podczas której doszło do wymiany pomysłów/opinii i punktów widzenia między nauczycielami. Uczestnicy i uczestniczki przytoczyli również kilka przykładów ze swojego doświadczenia.

Badania w tej grupie fokusowej pozwalają na wskazanie dwóch głównych kwestii.

Po pierwsze są to różnice pomiędzy niektórymi szkołami w północnych i południowych Włoszech. Nauczyciele z Południa podkreślali brak zasobów ekonomicznych w szkole, co często spycha temat włączania na dalszy plan.

Po drugie: brak udziału niektórych nauczycieli w działaniach pozaformalnych i w możliwościach edukacyjnych (takich jak projekty Erasmus+). Bywa, że trudno jest nawiązać współpracę z innymi nauczycielami w zakresie włączania, ponieważ niektórzy z nich są mocno przywiązani do tradycyjnych metod nauczania. Ponadto niektórzy nauczyciele wspomagający nie rozumieją wagi swojej pracy.

Uczestnicy i uczestniczki byli zadowoleni z dyskusji w ramach grupy fokusowej i docenili możliwość wzajemnej wymiany pomysłów. Zapytani o treść kursu INSCOOL, przedstawili wiele uwag i sugestii dotyczących idealnego procesu włączania.

#### Władze szkół

Wszyscy uczestnicy i uczestniczki aktywnie zaangażowali się w dyskusję i przytoczyli kilka przykładów ze swoich doświadczeń.

Dyskusja w większości koncentrowała się na zagadnieniu interakcji pomiędzy nauczycielami i uczniami o specjalnych potrzebach oraz na tym, jak uczestnicy starają się stworzyć włączającą przestrzeń w swoich klasach. Odpowiadając na pytanie o włączanie w szkole, większość uczestników skupiała się na dzieciach ze specjalnymi potrzebami (a nie na innych rodzajach włączania).

W związku z tym w ramach badań w grupie fokusowej rozpoczęła się wymiana pomysłów na temat tego, *jak/kiedy dokonywać procesu włączania dzieci ze specjalnymi potrzebami*. Uczestnicy i uczestniczki rozmawiali o tym, jak włączać dzieci ze specjalnymi potrzebami w codzienne zajęcia. Wspominając przy tym o swoich trudnościach w organizowaniu różnych zajęć dla klasy i dla uczniów ze specjalnymi potrzebami (również dlatego, że często nauczyciel jest w klasie sam, bez żadnego wsparcia).

Koncepcja „zróżnicowania jako włączania”: jeśli chodzi o włączanie, panuje pogląd, że dzieci ze specjalnymi potrzebami zawsze muszą pozostać w klasie z resztą kolegów; jednak organizowanie zróżnicowanych i dopasowanych zajęć nie zawsze jest równoznaczne z dyskryminacją.

Uczestnicy byli zadowoleni z dyskusji w ramach grupy fokusowej i docenili możliwość wzajemnej wymiany pomysłów. Zapytani o treść kursu INSCOOL, przedstawili wiele uwag i sugestii dotyczących idealnego procesu włączania.

#### Początkujący nauczyciele i nauczycielki

Mimo obecności tylko 3 osób, miała miejsce aktywna i zaangażowana dyskusja, której uczestnicy przytoczyli kilka przykładów ze swojej praktyki zawodowej.

Zapytani o włączanie w szkole, uczestnicy koncentrowali się na dzieciach ze specjalnymi potrzebami oraz na tym, jak starają się stworzyć włączającą przestrzeń w swoich klasach. Okazało się, że nauczyciele nie uwzględniają tematu włączenia/różnorodności na swoich zajęciach, a jedynie wykorzystują tzw. ukierunkowane interwencje (ang. Targeted Interventions). Niektóre tematy, które się pojawiły to: przemoc rówieśnicza, trudności w nawiązywaniu relacji między uczniami pełnosprawnymi i tymi z niepełnosprawnościami (ponieważ ci pierwsi czasami nie akceptują „szczególnej uwagi”, jaką poświęca się tym drugim.)

Uczestnicy byli zadowoleni z dyskusji w ramach grupy fokusowej i docenili możliwość wymiany pomysłów. Zapytani o treść kursu INSCOOL, przedstawili wiele uwag i sugestii dotyczących idealnego procesu włączenia.

## 2.3 Holandia

#### Nauczyciele i nauczycielki



Edukacja włączająca zajmuje wysokie miejsce w programie polityki edukacyjnej w Holandii. Nauczyciele i nauczycielki, którzy przyjęli zaproszenie do dyskusji w grupie fokusowej, uczą na różnych poziomach, od szkoły podstawowej do średniej ogólnokształcącej i zawodowej, ale wszyscy zajmują się pedagogiką włączającą. Pochodzą z różnych części kraju oraz ze szkół i gmin różnej wielkości, ale większość z nich uczy w szkołach średnich.

Szkoły są tu autonomiczne i mogą wybierać stosowane przez siebie metody, jak również opracowywać własne programy nauczania. Nauczyciele zazwyczaj pochodzą z samej Holandii, podczas gdy wśród uczniów panuje coraz większa różnorodność narodowościowa. Podejścia wielojęzyczne są coraz częściej stosowane, ale jeszcze nie powszechne.

Nauczyciele ogólnie rzecz biorąc czują się wspierani przez kierownictwo szkoły oraz swoich kolegów i koleżanki w wysiłkach na rzecz włączania, ale dla większości kwestia różnorodności stanowi wyzwanie. Powtarzającym się życzeniem, wyrażanym również podczas wcześniejszych spotkań, jest chęć większego zaangażowania w sprawy rodzin i rodziców. Wydaje się, że na tym polu nie ma większych postępów. Jednak okresy zamknięcia szkół w większości przypadków pokazały, że można mówić o żywych relacjach: stosunkowo łatwo było ustalić, kto ma nadal chodzić do szkoły, a kto może uczyć się w domu.

Większość szkół angażuje się w lokalnych społecznościach i/lub innych szkołach w eksplorowanie wewnętrznej różnorodności holenderskiego społeczeństwa. Większość szkół jest też dostępna dla uczniów z niepełnosprawnościami, a budżety na ogół pozwalają na zapewnienie niezbędnej pomocy. Rodzice rzadko angażują się w sprawy szkoły na co dzień.

Większość uczestników uważa, że szkolenia są im mniej potrzebne. Czują, że mogliby raczej skorzystać z coachingu i mentoringu, żeby stawić czoła indywidualnym wyzwaniom. Chętnie odwiedziliby inne szkoły w kraju lub za granicą, aby uczyć się z ich praktyk w zakresie edukacji włączającej. Istnieją pewne nadrzędne tematy i wyzwania, które są podobne na wszystkich poziomach szkół i we wszystkich obszarach geograficznych. Ale nie jest zaskoczeniem, że duże miasta charakteryzują się innymi wyzwaniami, a także innymi rozwiązaniami. Co ciekawe, zaangażowanie wśród społeczności lokalnych niekoniecznie zależy od tego, czy szkoła znajduje się w małym mieście czy na wsi, ale przede wszystkim od danej metody pedagogicznej (np. szkoły Montessori angażują się bardziej) i ogólnej kultury szkoły.

Planowane szkolenia będą prawdopodobnie bardziej przydatne dla nauczycieli i nauczycielek na wczesnym etapie kariery, chociaż większość szkół kładzie duży nacisk na programy wprowadzające nie tylko dla nich, ale również dla tych nauczycieli, którzy dokonują przenosin do ich szkoły.

Większość uczestników zapoznała się z podejściem wielostronnego włączania promowanym w ramach projektu MultInclude ESHA i byłaby zainteresowana uzyskaniem wsparcia w opracowaniu ukierunkowanych interwencji w różnych obszarach zidentyfikowanych jako podatne na rozwój z naciskiem na włączanie.

Niektóre ze wskazanych zasadniczych wyzwań w zakresie włączenia to rosnąca różnorodność kulturowa i językowa uczniów, problemy behawioralne, kompensacja utknięcia na wczesnym etapie edukacji oraz zaangażowanie rodziców i rodzin.

W tabeli powyżej wskazano wskazane potencjalne tematy szkoleń Inscool:

- Wielojęzyczność i wsparcie języka ojczystego
- Zaangażowanie rodziny i społeczności
- Podejście przyjazne dla osób o zróżnicowanym pochodzeniu etnicznym





- Włączanie indywidualne i wielostronne
- Podejście szkoła jako całość - dziecko jako całość
- Polityka otwartych drzwi
- Autorefleksja i samoświadomość.

## Władze szkół

Kwestia edukacji włączającej zajmuje wysokie miejsce w programie polityki edukacyjnej w Holandii, a dyrektorzy szkół uważają, że jej zapewnienie jest ważną częścią ich pracy. Jednocześnie są krytyczni i sądzą, że można zrobić więcej. Wszyscy dyrektorzy szkół, którzy przyjęli nasze zaproszenie, są już zaangażowani w edukację włączającą i twierdzą, że jest to trend panujący w całym kraju. Uczą na różnych poziomach, od podstawowego do średniego (zarówno w szkołach ogólnokształcących, jak i zawodowych), ale większość z nich należy do tej samej grupy szkół, które bardzo silnie ze sobą współpracują. Istnieje różnorodność stosowanych metod, przy czym w dwóch szkołach podstawowych stosuje się stosunkowo popularną w Holandii pedagogikę Montessori. Wszystkie szkoły są finansowane przez państwo i mają pełną autonomię.

Większość dyrektorów szkół stwierdziła, że w wysiłkach na rzecz edukacji włączającej mają wsparcie ze strony polityki, a także swoich pracowników i rodziny. Budżet szkoły i płace nauczycieli zawsze mogłyby być większe, ale generalnie są wystarczające, aby zapewnić realizację zadań zawodowych i umożliwić zatrudnienie dobrych nauczycieli. Przeciężenie pracą stanowi problem, lecz podejmowane są starania, by zmniejszać obciążenia administracyjne. Uczestnicy mówili również o silnej współpracy między nauczycielami i wysiłkach podejmowanych, by ją umacniać.

Coraz większa różnorodność wśród uczniów stanowi wyzwanie w większości szkół. W Amsterdamie szczególnie widoczna jest różnorodność językowa. W niektórych obszarach różnorodność w zakresie pochodzenia społecznego stała się bardziej widoczna i problematyczna wraz z zamknięciem szkół, szczególnie w szkołach średnich, ale gminy zaoferowały wiele wsparcia. Pomocne było też to, że szkoły nie musiały być całkowicie zamykane.

Większość szkół kładzie duży nacisk na zachęcanie do inicjatyw uczniowskich i uwzględnianie głosu uczniów w zarządzaniu szkołą. Wiele wagi przywiązuje się do zaangażowania rodziców, ale nie wszystkim szkołom udaje się to w satysfakcjonującym stopniu.

Wsparcie ze strony Ministerstwa i AVS, holenderskiego stowarzyszenia dyrektorów szkół, było wymieniane jako przydatne w pracy, szczególnie w wymianie doświadczeń i promowaniu potrzeb szkół.

Ogólnie rzecz biorąc można powiedzieć, że chociaż dyrektorzy i dyrektorki szkół uczestniczący w dyskusji w grupie fokusowej twierdzili, że w obszarze włączenia wykonano wiele pracy, wszyscy oni widzą możliwość poprawy i wszyscy wspierają swoich pracowników w ich wysiłkach w tym obszarze. Wszyscy stawiają też na autonomię uczniów, przy czym zdają sobie sprawę, że niektórzy uczniowie potrzebują większego lub specyficznego wsparcia, aby móc w pełni wykorzystać swój potencjał. Wspierają też inicjatywy uczniów i oferują środki na realizację ich projektów. Inwestują również czas i wysiłek w zaspokajanie potrzeb, które nie należą do głównego nurtu, w tym celu zacieśniając współpracę lokalną i międzyszkolną. Niektóre szkoły wspierają również programy wymiany jako sposób na naukę o różnorodności.

W powyższej tabeli wskazano zidentyfikowane potencjalne tematy szkoleń Inscool:







- Włączające, wspólne kierowanie szkołą
- Odpowiedzialność, ocena, osiągnięcia
- Międzynarodowe oraz europejskie trendy i inspiracje
- Komunikacja, zarządzanie konfliktami, zapobieganie przemocy rówieśniczej
- Wspieranie rozwoju zawodowego i współpracy nauczycieli
- Holistyczne podejście do edukacji.

### Nauczyciele i nauczycielki, którzy jeszcze nie pracują w zawodzie

Uczestnicy dyskusji w grupie fokusowej to w większości przyszli nauczyciele, z jednym wyjątkiem doktorantki z kilkuletnim doświadczeniem w nauczaniu, specjalizującej się w kwestii włączania językowego.

Teoria i praktyka w zakresie edukacji włączającej są w Holandii uwzględniane w kształceniu nauczycieli. Studia opierają się w dużym stopniu na pracy samodzielnej i zespołowej, i dają studentom wystarczającą elastyczność w badaniu zjawisk, którymi się interesują. Większość z nich jest przekonana, że to, na czym się teraz bardziej skupiają, będzie w pełni przydatne w ich późniejszej pracy zawodowej. Czują, że dostępne są oferty pracy, które pozwoliłyby im najlepiej wykorzystać swoją wiedzę.

Chcieliby mieć więcej możliwości pracy w szkołach i sprawdzenia, co działa dobrze, a co nie. Dlatego poszukują przykładów praktycznych.

Jednocześnie uważają, że każda osoba, która chce zostać pedagogiem edukacji włączającej, potrzebuje mocnej podstawy teoretycznej. Dlatego zalecają włączenie teorii do programów skierowanych do osób, które w toku swojej edukacji mniej skupiają się na tym temacie. Psychologia społeczna, socjologia i wiedza metodologiczna są wymieniane jako niezbędne elementy.

Panowała zgoda co do tego, że potrzeby dotyczące dalszego kształcenia są zróżnicowane i trudno byłoby zaprojektować kurs z jedną ścieżką, która zaspokoiłaby je wszystkie. Wszyscy chcieliby mieć możliwość spotykania się i poznawania, ale ponieważ kurs dla przyszłych nauczycieli ma być kursem internetowym, stawiają na podejście modułowe, obejmujące zarówno teorię, jak i przykłady praktyczne. Wszyscy poparli pomysł, aby podawać przykłady nie tylko sukcesów, ale też porażek.

Ponieważ z ich doświadczeń z kolegami i koleżankami wynika, że przyszła kadra nauczycielska nie jest wystarczająco zróżnicowana, ważne jest dla nich zdobywanie doświadczeń związanych z różnorodnością. Jednocześnie należy przeanalizować sposoby myślenia, przekonania i doświadczenia z przeszłości, które mogą mieć wpływ na ich pracę, nieświadome uprzedzenia i nastawienie. Szkolenie może dać możliwości do samopoznania i autorefleksji.

Wymienione doświadczenia praktyczne w większości dotyczą własnej edukacji szkolnej, ponieważ uczestnicy nie mają jeszcze za sobą dużej praktyki w nauczaniu, a czasami wręcz żadnej. Jednak wszyscy chcą zostać pedagogami edukacji włączającej i z entuzjazmem podchodzą do zawodu nauczyciela. Autonomia holenderskich szkół wydaje się im atrakcyjna, ale również nieco onieśmielająca. Oczekują wsparcia ze strony bardziej doświadczonych kolegów, chcą utrzymywać sieć absolwentów, a także mają nadzieję, że będą mogli zwrócić się do własnych nauczycieli po wsparcie.





Sposób, w jaki postrzegają wyzwania, z którymi zmagają się holenderskie szkoły, jest podobny do doświadczeń nauczycieli. Nie jest to zaskakujące, biorąc pod uwagę fakt, że większość z nich jest poza szkołą dopiero od 3-4 lat.

Wszyscy są zainteresowani uczeniem się opartym na uwzględnianiu doświadczeń z innych krajów i chcieliby skorzystać, lub już skorzystali, z programów wymiany studentów.

Ogólnie rzecz biorąc, grupa zaleca modułowe szkolenie z równą ilością teorii i praktyki, uwzględniające uczenie się na porażkach.

## 2.4 Polska

### Nauczyciele i nauczycielki

Grupę tworzyło osiem osób, reprezentujących różne typy placówek oświatowych: przedszkola, szkoły podstawowe, szkoły integracyjne, średnie, prywatne i publiczne.

Uczestnicy i uczestniczki potrafili odpowiednio zdefiniować pojęcie włączania i jego istotne elementy: równe szanse edukacyjne, indywidualizacja przekazu treści, uwzględnianie różnorodności uczniów w zespołach klasowych; szacunek dla różnorodności. Respondenci przyznali jednak, że w polskich szkołach te wytyczne dotyczą tylko niektórych dzieci, najczęściej tych z niepełnosprawnościami. Drugą widoczną kategorią dzieci objętych praktykami włączającymi są dzieci z doświadczeniem migracji, które nie mówią po polsku. Najczęstsze przykłady praktyk w zakresie edukacji włączającej to organizowanie zajęć pozalekcyjnych z przedmiotów / tematów, z którymi dzieci sobie nie radzą, zatrudnianie nauczycieli wspomagających i integracja w klasie (akceptacja dzieci z powyższych dwóch kategorii przez resztę klasy). Utworzenie szkoły włączającej jest związane z odpowiednimi przepisami, które pozwalają na wdrażanie różnych elastycznych rozwiązań (programu nauczania) oraz dostępem do funduszy umożliwiających zakup materiałów do pracy z dziećmi i organizacją specjalistycznego wsparcia (gabinety do terapii z dziećmi z niepełnosprawnością). W planowanym szkoleniu warto uwzględnić następujące zagadnienia: rozumienie pojęcia włączania, odróżnianie go od integracji, przykłady dobrych praktyk; opis funkcjonowania wybranych szkół włączających; studium przypadku, podkreślające, że edukacja włączająca dotyczy wszystkich dzieci, a nie tylko tych z niepełnosprawnością i cudzoziemskich.

Respondenci zgodzili się, że polskim szkołom brakuje zasobów niezbędnych (ich zdaniem) do tworzenia szkół włączających. Wymieniane przez nich braki to: braki finansowe i związane z nimi problemy (mała liczba nauczycieli wspomagających, brak pomocy dydaktycznych do pracy z uczniami, niewystarczająca liczba godzin, brak gabinetów do specjalistycznych terapii; niedostosowanie architektoniczne budynków i pomieszczeń). Inne niedociągnięcia to: brak współpracy między interesariuszami w szkole, brak koncentracji na dzieciach neurotypowych; zbyt obszerna podstawa programowa (ważniejsza jest realizacja treści nauczania niż potrzeby dzieci i stworzenie warunków sprzyjających nauce i poczuciu komfortu uczniów). Pozostałe czynniki to brak sprzyjającego klimatu politycznego (działania mające na celu nauczanie szacunku dla różnorodności często spotykają się z aktywnym oporem władz oświatowych). Zasoby, które według respondentów są dostępne, to nauczyciele zaangażowani i dobrze przygotowani do swojej pracy. Co zaskakujące, pomimo powyższych niedociągnięć, większość respondentów uważa swoje szkoły za włączające. Tylko jedna respondentka uznała, że w jej szkole nie można mówić o włączaniu,





ponieważ nacisk kładzie się nie na potencjał uczniów, lecz na ich braki i kompetencje, które wymagają poprawy. Wymienione wyżej praktyki i strategie włączania koncentrowały się na wspomnianych wcześniej dodatkowych zajęciach dla dzieci z niepełnosprawnościami i innymi „deficytami”. Organizowane są również zajęcia osławiające kulturę i zwyczaje dzieci z rodzin z doświadczeniem migracji oraz obchody różnych dni tematycznych (Światowy Dzień Zespołu Downa itp.). Respondenci nie mieli doświadczenia w przeprowadzaniu ewaluacji lub monitorowaniu sytuacji związanej z praktykami edukacji włączającej. W programie na przyszłość warto uwzględnić: sposoby pracy z dziećmi i rodzicami nad postawami wobec różnorodności; przeciwdziałanie dyskryminacji; ocenę skuteczności praktyk edukacji włączającej w szkole.

Wśród kompetencji wymienianych jako niezbędne w edukacji włączającej najwięcej przykładów dotyczyło umiejętności interpersonalnych (których zdaniem respondentów nie brakuje polskim nauczycielom) oraz wiedzy na temat pracy z dziećmi z niepełnosprawnościami, z dużym naciskiem na psychopatologię (koncentracja na zaburzeniach). Uczestnicy wskazali, że czują potrzebę uzupełnienia swoich kwalifikacji w zakresie technik pracy grupowej, ze szczególnym uwzględnieniem organizacji współpracy z rodzicami. Oprócz powyższych wskazań pojawiła się też refleksja, że źródłem uprzedzeń wśród dzieci, a tym samym trudności w integracji środowiska klasowego, są często dorośli, dlatego słusznym kierunkiem wydaje się włączenie do programu kursu szkolenia antydyskryminacyjnego (a przynajmniej jego elementów).

Tematy przyszłych szkoleń, wskazywane przez uczestników i uczestniczki jako interesujące i potrzebne, dotyczyły: psychologii międzykulturowej z perspektywy dziecka i rodzica; pracy z rodzicem odmiennym kulturowo; różnych przykładów strategii włączania. Praktyczny charakter zajęć i minimalizacja teorii były wskazywane jako preferowane. Jedna z respondentek jako czynnik angażujący wymieniła możliwość uzyskania prestiżowego tytułu i przynależność do sieci szkół, które spełniają standardy związane z tematem kursu.

## Władze szkół

W wywiadzie wzięło udział 8 osób reprezentujących różne typy placówek oświatowych: przedszkola, szkoły podstawowe, szkoły integracyjne, średnie, prywatne i publiczne. Ze względu na krótki czas trwania wywiadu i dynamiczną sytuację w szkołach związaną z pandemią, dwóch dyrektorów oddelegowało do udziału w wywiadzie nauczycieli.

Respondenci na ogół trafnie definiują pojęcia włączania i edukacji włączającej, łącząc je z takimi kwestiami jak: szacunek dla różnorodności, wolność od dyskryminacji, tworzenie przestrzeni sprzyjającej nauce i dialogowi. Przeważa jednak opinia, że są to działania, które powinny obejmować dzieci z niepełnosprawnościami i te, które nie mówią po polsku. Wśród respondentów brakowało powszechnej świadomości, że należy dążyć do sytuacji, w której wyżej wspomniane warunki dotyczyłyby wszystkich uczniów. W programie tworzonego kursu warto zaplanować zajęcia pogłębiające rozumienie kwestii włączania i własnego nastawienia do różnorodności oraz prezentujące przykłady czy studia przypadków szkół włączających i konkretnych praktyk.

Za największy deficyt zasobów potrzebnych do realizacji edukacji włączającej respondenci uznali kompetencje nauczycieli, którym - ich zdaniem - brakuje świadomości, wiedzy i umiejętności,

jak pracować z dziećmi o różnych potrzebach, przygotowania do pracy w klasach integracyjnych, motywacji i chęci doskonalenia się. Respondenci wskazywali również, że problemem jest brak współpracy między nauczycielami w szkołach, między rodzicami i nauczycielami, a także brak odpowiedniego wsparcia ze strony instytucji (nierzetelne diagnozy na temat sytuacji dzieci z niepełnosprawnościami). Pojawił się również głos, że nie jest możliwe, aby szkoła systemowa wspierała dziecko z niepełnosprawnością tak dobrze, jak specjalna. Wspomniane wyżej praktyki włączające dotyczyły głównie działań w stosunku do dzieci z niepełnosprawnościami i obcojęzycznych, a nie ujmowały różnorodności całej społeczności szkolnej. Respondenci przyznali, że nie prowadzą monitoringu i ewaluacji w zakresie praktyk włączających w swoich szkołach, co może dziwić, ponieważ z uzyskanych danych wynika, że akceptacja różnorodności w szkołach publicznych, zarówno wśród dzieci, jak i dorosłych, jest dużym problemem. Przedstawiciele szkół prywatnych byli zadowoleni z poziomu realizacji edukacji włączającej w swoich szkołach; ich stanowisko w tej sprawie wyraźnie różniło się od doświadczeń pozostałych dyrektorów. Podczas szkolenia, oprócz zagadnień związanych z budowaniem współpracy, warto omówić kwestie dotyczące ewaluacji i monitoringu wdrażanych rozwiązań w zakresie włączenia. Respondenci stwierdzili, że mają niewystarczającą wiedzę na temat przykładów konkretnych praktyk włączających w innych szkołach i systemach edukacyjnych.

Jako kompetencje potrzebne i przydatne w tworzeniu środowisk włączających, respondenci wymieniali przede wszystkim cechy charakteru takie jak: otwartość, odwaga, determinacja w dążeniu do celu. Zgodnie twierdzili, że będąc tutaj i mówiąc o edukacji włączającej w swoich szkołach, posiadają te cechy. Jako deficytowe i niewystarczające wymieniali umiejętności związane z zapraszaniem rodziców do współpracy i budowaniem tej współpracy oraz skuteczną komunikacją z rodzicami. Respondenci reprezentujący szkołę prywatną uznali swoje kompetencje za wystarczające i ponownie zwrócili uwagę na brak zachowań dyskryminacyjnych w ich społeczności szkolnej. Respondenci będący przedstawicielami wszystkich typów placówek uznali za wystarczające wsparcie ze strony społeczności szkolnej we wprowadzaniu praktyk włączających. Jest to zaskakujące, biorąc pod uwagę dane z pierwszej części wywiadu, gdzie uczestnicy dość zgodnie narzekali na brak motywacji i świadomości znaczenia praktyk włączających wśród nauczycieli. Podawane przez respondentów przykłady realizacji tematów związanych z włączaniem (różnorodność, sprawiedliwość) nie są zbyt konkretne i sprawiają wrażenie powierzchownej wiedzy, co być może ma związek z wykazanim wcześniej brakiem ewaluacji w tym zakresie.

Podsumowując wywiad i odnosząc się do pytań o preferowane warunki uczenia się w ramach rozwoju zawodowego, respondenci jednogłośnie wskazali, że ważniejsza jest dla nich praktyka (praca nad konkretnymi scenariuszami zajęć, możliwość obserwowania pokazowych zajęć) niż teoria. Respondenci wskazali na zapotrzebowanie na następujące tematy: organizacja współpracy i pracy z rodzicami, wdrażanie konkretnych strategii antydyskryminacyjnych w klasie, budowanie bezpiecznego, wolnego od podziałów, środowiska, zapewnienie uczniom bezpieczeństwa i akceptacji. Jako angażujące i przyjazne warunki nauki wymieniano: szkolenia stacjonarne, możliwość rozmowy, dyskusji, zapoznania się z dobrymi praktykami stosowanymi przez innych, wsparcie rzetelnego trenera-praktyka w zakresie edukacji włączającej, wreszcie szkolenia, najlepiej zorganizowane w zakresie edukacji włączającej.

## Początkujący nauczyciele i nauczycielki

Wszyscy uczestnicy bardzo chętnie wzięli udział w badaniu w grupie fokusowej i przy bardziej sprzyjających ramach czasowych na pewno znajdzie się znacznie więcej osób skłonnych do uczestnictwa. Wielu studentów i studentek/początkujących nauczycieli/nauczycielek odpowiedziało pozytywnie na zaproszenie, ale nie byli w stanie się pojawić tylko z powodu napiętego grafiku. Może to świadczyć o tym, że świeżo upieczeni nauczyciele i nauczycielki są bardzo zainteresowani tematem, i - jak wykazały badania - już go rozumieją i mają podstawową wiedzę na temat różnorodności. Wszyscy uczestnicy byli bardzo zaangażowani i chętnie dzielili się swoimi poglądami. Wydaje się, że rozumieją to pojęcie (patrząc na nie z bardzo wielu perspektyw) i są całkiem świadomi istniejących barier (pamiętają swoją edukację, nadal uczestniczą w procesie edukacyjnym, który bardzo często nie był/nie jest włączający), ale przyznają, że nie są przygotowani do nauczania i zarządzania klasą w sposób włączający.

Brak przygotowania (brak wcześniejszych doświadczeń lub wiedzy na temat praktyk włączających w szkole, brak poruszania tematu włączenia podczas własnej ścieżki kształcenia pedagogicznego i bardzo mała świadomość dostępnych projektów/inicjatyw poświęconych różnorodności) pokazuje, że mogliby oni bardzo skorzystać z przyszłego kursu - wydają się bardzo chętni zdobyć tę wiedzę. Z ich odpowiedzi jasno wynika, że są bardzo zainteresowani poznaniem praktycznych metod, sposobów i działań, które mogą wykorzystać w szkole. Niektóre z pomysłów wskazywały, że są zainteresowani bezpośrednią pracą nad różnorodnością (dedykowane działania, praktyki, podejścia), ale z drugiej strony wiele odpowiedzi świadczyło o tym, że poszukują również praktyk zarządzania klasą w sposób włączający - codziennych działań, które mogliby podejmować w klasie w zakresie budowania relacji między samymi uczniami oraz pomiędzy uczniami i pracownikami szkoły (nauczycielami), rozwijania umiejętności komunikacyjnych i oceny potrzeb.

Gdzieś między wierszami dało się również słyszeć, że postrzegają siebie i innych ludzi, którzy chcieliby zmienić status quo w szkole, jako osamotnionych. Ukazanie im potęgi networkingu i uczenie, jak stworzyć sieć (nauczycieli, pedagogów z organizacji pozarządowych, rodziców, partnerów instytucjonalnych etc.) może być dobrym kierunkiem dla uzyskania bardziej trwałych korzyści z kursu.

W obecnej sytuacji politycznej w Polsce, gdy nakłada się wiele ograniczeń oraz eliminuje inicjatywy antydyskryminacyjne i promujące prawa człowieka, a w zapowiedzi są nowe ustawy oświatowe zwane „Czarnek Lex”, wiele nauczycieli i nauczycielek czuje się niepewnie i poważnie obawia się o swoją przyszłość i sposób funkcjonowania systemu edukacji. Dlatego zmniejszenie poczucia strachu, wzmocnienie pozycji nauczycieli i nauczycielek, ale także skupienie się na bezpieczeństwie w coraz bardziej radykalizowanym systemie, staje się ważną kwestią.

## 2.5 Hiszpania

### Nauczyciele i nauczycielki

Zapytani, co uważają za społeczeństwo włączające, uczestnicy uzgodnili następującą definicję: „kiedy wszyscy ludzie są traktowani jednakowo, bez zaliczania ich do jakiegokolwiek grupy mniejszościowej”.

Idealną szkołę włączająca postrzegają jako społeczność, która jest w stanie otworzyć się na wszystkie typy uczniów w klasie ogólnodostępnej, dostosowując się do indywidualnych potrzeb, tak aby wszyscy osiągnęli odpowiednie wyniki w nauce.

Termin „edukacja włączająca” nie był dla nich jasny. Wyjaśnienia na ten temat mogłyby być włączone do tematyki kursów.

Wszyscy zgodzili się, że hiszpańskim szkołom brakuje zasobów ludzkich, aby być w pełni włączającymi i zaspokajać potrzeby dzieci.

Idealne szkoły powinny mieć mniejsze wskaźniki liczby uczniów przypadających na nauczyciela, być bardziej przestronne, gotowe wdrażać środki dostępności i posiadać więcej zasobów ludzkich. Ich szkoły są dalekie od tej szkoły idealnej.

Uczestnicy zaproponowali różne strategie dla włączającego podejścia edukacyjnego:

- 1) Działania powinny być oceniane na różnych poziomach.
- 2) Należy konstruować „rusztowania”, aby ułatwiać wykonywanie zadań wszystkim uczniom.
- 3) Testy powinny zostać dostosowane do zróżnicowanych możliwości
- 4) Niektórzy uczniowie powinni być sadzani w klasie w sposób strategiczny, który pomagałby im w nauce
- 5) Należy stosować ćwiczenia służące wzmocnieniu i poszerzeniu możliwości
- 6) Należy podejmować różnego rodzaju zadania, aby uwzględniać możliwości różnych uczniów (projekty online, zadania manipulacyjne, zadania ustne, ...).

Największym problemem związanym ze stosowaniem tych strategii jest brak czasu. Poza tym, jedna osoba nie jest w stanie w ciągu godziny lekcyjnej pomóc należycie dużej liczbie uczniów.

Uczestnicy uważali, że wysoki wskaźnik stosunku liczby uczniów do nauczycieli nie pozwala na zindywidualizowaną uwagę. Wyróżniają się tylko bystrzy lub wzorowo zachowujący się uczniowie. Trudno jest poznać możliwości każdego z podopiecznych.

Jeśli chodzi o włączające inicjatywy lub projekty, które realizują w szkole, wymienili: działania wzmocniające i poszerzające możliwości, działania korekcyjne dla uczniów, którzy nie osiągnęli założonych celów edukacyjnych, indywidualne poświęcanie uwagi i dostosowanie do różnego tempa nauki oraz podział na (elastyczne) grupy i dodatkowa pomoc w klasie.

Uczestnicy i uczestniczki potwierdzili, że nie mają wystarczającej wiedzy na temat praktyk włączających i że szkolenie w zakresie włączenia w szkołach powinno być obowiązkowe.

## Władze szkół

Zapytani, co uważają za społeczeństwo włączające, uczestnicy i uczestniczki odpowiedzieli, że włączanie oznacza posiadanie takich samych możliwości, niezależnie od potrzeb. Społeczeństwo włączające to takie, które ułatwia włączanie się do grupy głównej, oferując potrzebne narzędzia i zasoby.

Idealną szkołę wyobrażają sobie jako taką, w której nie ma podziałów i dyskryminacji. Edukacja włączająca to taka, która sprzyja integracji wszystkich i umacnia koncepcję szacunku dla jednostki we wszystkich jej aspektach.



Zasoby, które są potrzebne do funkcjonowania szkoły włączającej, to zasoby ludzkie i szkolenia nauczycieli. Poza tym ważna jest wiara w koncepcję równości i sprawiedliwości jako zasady włączenia.

Uczestnicy i uczestniczki uważają, że szkoły w Hiszpanii nie mają wszystkich niezbędnych zasobów, aby być włączającymi. Brakuje im zasobów ludzkich i materialnych. Ponadto istnieje pilne zapotrzebowanie na wyszkolonych nauczycieli.

Wyobrażają sobie idealną szkołę jako taką, w której w każdej klasie jest kilku nauczycieli pracujących razem we wspólnej przestrzeni. Wszyscy uważają, że ich szkoły są niestety dalekie od tej utopii. Jeden z uczestników sądzi, że jego szkoła bardzo dobrze radzi sobie z kwestią włączania. Rodziny wybierają ją właśnie z tego powodu.

Ich strategie w zakresie edukacji włączającej obejmują tworzenie sytuacji wymagających współpracy, w których uczniowie mają swoją przestrzeń i pełnią ważną rolę, a także jako pracę nad wzajemnym wsparciem.

Wśród wyzwań, jakie napotykają w realizacji tych strategii, wymieniają zaspokajanie potrzeb wszystkich uczniów (którzy, jak twierdzą, nie mają poczucia, że są dyskryminowani w środowisku szkolnym, ale czują się raczej doceniani).

Jeśli chodzi o włączające inicjatywy lub przedsięwzięcia, które realizują w szkole, wymienili projekty takie jak TRANSFORMATE lub IMPULSA (w ich ramach zachęca się uczniów do współpracy).

Wszyscy dyrektorzy i dyrektorki szkół twierdzą, że uczniowie, rodzice i nauczyciele z ich społeczności szkolnej są zaangażowani w działania na rzecz włączania w szkole.

Niektórzy z uczestników organizują spotkania, na których przedstawiają propozycje ulepszenia strategii swojej szkoły w zakresie włączania. Jednak nie wszyscy dysponują metodami mającymi na celu poprawę stanu rzeczy.

Dyrektorzy szkół potwierdzili, że nie mają wystarczającego doświadczenia w zakresie praktyk włączających.

Poruszają z uczniami takie tematy jak włączanie i różnorodność, ale uważają, że nie robią tego w dogłębny sposób i że potrzebują więcej strategii, aby prawidłowo odnosić się do tych tematów.

## Studenci i studentki

O włączaniu mówimy wtedy, gdy szkoła zapewnia integrację wszystkich uczniów, niezależnie od zróżnicowanych trudności, z którymi się borykają.

Włączanie obejmuje czynniki takie jak obecność, uczestnictwo i postęp, co odróżnia tę koncepcję od pojęcia integracji. Szkoła włączająca to taka, w której nie ma barier i w której każdy uczeń i uczennica ma swoje miejsce w systemie; taka, w której wszyscy uczniowie czują się równi i pomagają sobie nawzajem bez względu na rasę, płeć itp.

Celem edukacji włączającej jest udostępnianie posiadanych zasobów wszystkim uczniom, raczej niż zapewnienie innych lub dodatkowych tym, którzy doświadczają trudności w nauce.

Edukacja włączająca ma na celu zagwarantowanie, by nikt w toku edukacji nie został pominięty. To taka edukacja, w ramach której wszyscy uczniowie mają szansę na osobisty rozwój, niezależnie od ich zróżnicowanych zdolności.







Szkołom w Hiszpanii brakuje zarówno zasobów ludzkich, jak i materialnych, aby mogły być włączające.

## 2.6 Wielka Brytania

### Nauczyciele i nauczycielki

Wszyscy respondenci byli zaangażowani w politykę i praktyki włączające w swoich szkołach. Jednak nie wszystkie szkoły w Wielkiej Brytanii dysponują wystarczającymi zasobami.

Istnieją procedury ewaluacji, samooceny i doskonalenia. Wzajemne wsparcie i mentoring są cenione. Kursy w ramach ustawicznego doskonalenia zawodowego są dobrze widziane. Dostępne są zróżnicowane plany nauczania dla wszystkich uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami, regularnie analizowane i korygowane. Największym wyzwaniem jest praca z agresywnymi i wykazującymi destrukcyjne zachowania uczniami, którzy mogą rozpraszać zarówno nauczycieli, jak i uczniów. Praktyczne treści na szkoleniach są niezbędne, a sugerowane tematy to: radzenie sobie z trudnymi rozmowami dotyczącymi kwestii odmienności, używanie odpowiedniego języka, aktualne badania i praktyka w zakresie VAKS (wartości, postawy, wiedza i umiejętności, ang. values, attitudes, knowledge, and skills).

Często wymieniano szkolenia z zakresu zarządzania zmianą i budowania społeczności, w tym rodziców.

Respondenci z Irlandii Północnej (gdzie większy nacisk kładzie się na kwestię lokalnych podziałów religijnych niż różnorodności) wyrazili obawy, że nie mają należytego dostępu do modeli inspirujących praktyk z całej Europy.

### Władze szkół

Spółczeństwo włączające powinno ułatwiać realizację aspiracji całej populacji. Likwidacja barier w wyrażaniu siebie, swych przekonań religijnych i orientacji seksualnej etc. oraz zagwarantowanie w zdecydowany sposób, by zestaw podstawowych wartości oparty na wspieraniu wolności wyboru i możliwości był zapisany w prawie i praktyce.

Entuzjastyczne odpowiedzi od wszystkich respondentów i respondentek. Praca jest uważana za wymagającą, ale bardzo satysfakcjonującą. Wszyscy angażują się w politykę i praktyki włączające swoich szkół. Jak zauważali już uczestnicy grupy fokusowej nauczycieli i nauczycielek, nie wszystkie szkoły w Wielkiej Brytanii mają wystarczające zasoby, nigdy nie ma wystarczająco dużo pieniędzy ani czasu, a poziom stresu jest wysoki. Niezbędne jest, aby szkoła włączająca była środowiskiem bogatym w zasoby i wsparcie.

Regularne przeglądy wyników, autolewauacja, ocena, doskonalenie - wszystko to jest nieodłączną częścią procesu zarządzania szkołą. Wzajemne wsparcie i mentoring są cenione. Ustawiczne doskonalenie zawodowe jest uwzględnione w szkolnych dziennikach - istnieje obowiązkowe minimum. Zróżnicowane plany wsparcia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami są regularnie poddawane weryfikacji przez SLT. Podobnie jak w przypadku grupy fokusowej nauczycieli, najtrudniejsza jest praca z uczniami agresywnymi i wykazującymi destrukcyjne zachowania, którzy mogą rozpraszać uwagę dyrektorów szkoły, nauczycieli i uczniów.

W jednej ze szkół eksperymentowano z powołaniem wyspecjalizowanych doradców z doświadczeniem kuratora sądowego lub w policji, aby odciążyć kierownictwo szkoły i zapobiec odwracaniu uwagi od pracy programowej. Istotnym elementem szkoleń są skoncentrowane na czasie, praktyczne treści.

Tematy to: tworzenie wspólnoty i włączanie rodziców, zarządzanie zmianą, używanie odpowiedniego języka, zwłaszcza w stosunku do uczniów LGBT, ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami oraz z potrzebami w zakresie zdrowia społecznego, emocjonalnego i psychicznego (SEMH), przegląd i analiza najnowszych badań i praktyki w zakresie włączania. Radzenie sobie ze stresem, PR i promowanie szkoły i jej etosu w społeczeństwie o innych wartościach.

W odpowiedziach pojawiły się duże różnice między sektorem podstawowym i ponadpodstawowym. Kwestie związane z tożsamością płciową nie są poruszane w szkołach podstawowych. Szkoły w środowisku wiejskim i miejskim mają różne potrzeby. Doświadczenia różniły się też znacznie między szkołami stosującymi selekcję na podstawie wyników naukowych i tymi z otwartą polityką przyjmowania.

## **2.7 Porównawcza analiza potrzeb: kluczowe wspólne pojęcia**

### - Zawężona koncepcja włączania

Należy wspomnieć, że tematyka włączania jest w większości przypadków zawężona do konkretnych niepełnosprawności, nie ma szkoleń na temat włączania Romów, czyli jedynej widocznej mniejszości, obciążonej wielopokoleniową traumą w edukacji, wyzwaniem społecznym, takimi jak bezrobocie, przestępczość, problemy z alkoholem i narkotykami oraz większą niż przeciętna liczbą niepełnosprawności.

### - Błędna interpretacja i mylenie pojęć „integracja” i „włączanie”

W środowisku szkolnym integracja odnosi się do systemu, który zakłada, że uczniowie dostosują się do istniejącej struktury, podczas gdy włączanie gwarantuje, że istniejący system edukacyjny dostosuje się do każdego ucznia. Ważne jest, aby podkreślić i wyjaśnić tę różnicę.

### - Brak dogłębnego przeszkolenia całej społeczności szkolnej w zakresie edukacji włączającej

### - Brak zasobów, profesjonalnego wsparcia i systemu

Okazało się, że we wszystkich krajach, w których przeprowadzono badania w grupach fokusowych, brakuje zasobów niezbędnych do tworzenia szkół włączających. Wymieniane przez nich braki to: braki finansowe i związane z nimi problemy (mała liczba nauczycieli wspomagających, brak pomocy dydaktycznych do pracy z uczniami, niewystarczająca liczba godzin, brak gabinetów do specjalistycznych terapii, niedostosowanie architektoniczne budynków i pomieszczeń). Inne niedociągnięcia to: brak współpracy między interesariuszami w szkole, brak koncentracji na dzieciach neurotypowych, zbyt obszerna podstawa programowa (ważniejsza realizacja treści nauczania niż potrzeby dzieci i stworzenie warunków sprzyjających nauce i poczuciu komfortu). Pozostałe czynniki to brak sprzyjającego klimatu politycznego (działania mające na celu nauczanie szacunku dla różnorodności często spotykają się z aktywnym oporem władz oświatowych).



- Włączenie społeczne nadal przez wiele szkół nie jest uważane za priorytet

- Zajmowanie się różnorodnością jest prawdziwym wyzwaniem

Nawet jeśli stanowi to wyzwanie, zajmowanie się różnorodnością w klasie pomaga uczniom rozwijać świadomość społeczną, która umożliwia im docenianie różnych punktów widzenia i rozwijanie myślenia krytycznego. Ponadto, pomaga dzieciom czuć się reprezentowanymi i uwzględnianymi.

## 2.8 Dane wejściowe do opracowania trzech kursów Inclusive Schools II

Grupy fokusowe posłużyły jako okazje do wymiany wielu interesujących uwag. Pozwoliły uzyskać dane wejściowe, które będą miały fundamentalne znaczenie dla opracowania kursów szkoleniowych w ramach projektu Inclusive Schools dla dyrektorów szkół, nauczycieli, początkujących nauczycieli oraz dla przyszłych pedagogów.

Okazało się, że niektórzy uczestnicy woleliby kursy face-to-face lub przynajmniej mieszane, być może obejmujące warsztaty stacjonarne. Chcieliby mieć możliwość spotykania się i wspólnego eksplorowania zagadnienia. Kurs dla przyszłych nauczycieli jest już zaplanowany jako internetowy. W tym przypadku uczestnicy woleliby podejście modułowe, obejmujące zarówno teorię, jak i przykłady praktyczne.

Praktyczny charakter zajęć i minimalizacja teorii wskazywano jako preferowane. Niektórzy respondenci podkreślali, że praktyka jest dla nich ważniejsza (praca nad konkretnymi scenariuszami zajęć, możliwość obserwowania pokazowych zajęć) niż teoria.

Jedna z respondentek jako czynnik angażujący wymieniła możliwość uzyskania prestiżowego tytułu i przynależność do sieci szkół, które spełniają standardy związane z tematem kursu.

W szkoleniach należy podkreślać koncepcję, że edukacja włączająca dotyczy wszystkich dzieci, nie tylko z niepełnosprawnościami i doświadczeniem migracji, oraz jak ważne jest zaangażowanie również rodziców oraz innych członków społeczności szkolnej i lokalnej w proces edukacyjny.

Jeden z nauczycieli zwrócił uwagę, że niektórzy koledzy nie wierzą w istnienie trudności w uczeniu się.

Istnieje realna potrzeba wyjaśnienia definicji włączania i jej wyznaczników. Ponadto, należy bardziej zgłębić pojęcie dyskryminacji i jej przyczyn.

Szkolenia powinny zachęcać uczestników do refleksji nad ich własną rolą w procesie budowania włączania w szkole.

Kursy powinny koncentrować się na perspektywie uczniów: co myślą, co czują, kim są, czego potrzebują - to perspektywa trochę zaniedbywana w środowisku szkolnym; raporty, badania, wywiady, filmy pokazujące wewnętrzny świat młodzieży mogą być bardzo pomocne.

Należy zająć się wdrażaniem podejścia włączającego.

**Tematy lub zagadnienia**, na których należy się skupić podczas kursów:

- Włączanie i integracja;
- Koncepcja pedagogiki włączającej;

- Różnorodność płciowa, inteligencja emocjonalna, problemy społeczne;
- Zaangażowanie rodziców: metody współpracy pomiędzy rodziną a społecznością;
- Wiedza dotycząca szczególnych potrzeb edukacyjnych;
- Liderstwo dla Romów;
- Refleksja nad własnymi uprzedzeniami (stereotypami);
- Inspirujące przykłady praktyk i studia przypadków;
- Przykłady historii niepowodzeń;
- Niedyskryminacja i sprawiedliwość;
- Prawa dziecka
- Psychologia społeczna i socjologia;
- Edukacja uwzględniająca wpływ traumy;
- Włączające i wspólne kierowanie szkołą;
- Odpowiedzialność, ocena, osiągnięcia;
- Międzynarodowe, europejskie trendy i inspiracje;
- Zapobieganie przemocy rówieśniczej;
- Zaangażowanie społeczności;
- Psychologia międzykulturowości z perspektywy dziecka i rodzica;
- Wiedza z zakresu psychologii międzykulturowej (etapy adaptacji);
- Świadomość sytuacji dzieci z doświadczeniem migracji („Nie chcę się integrować”);
- Rozwój w zakresie problematyki płci w odniesieniu do LGBTQ+ i społecznych kwestii identyfikacji płciowej;
- Wartość monitoringu i oceny podejmowanych działań.

**Podejścia/metody**, które należy przyjąć i promować w ramach kursów:

- Metody wsparcia rówieśniczego między uczniami;
- Metody skoncentrowane na uczniu;
- Podejście przyjazne dla osób o zróżnicowanym pochodzeniu etnicznym;
- Łączenie wiedzy teoretycznej z praktyką;
- Wspieranie rozwoju zawodowego i współpracy nauczycieli;
- Podejście całościowe do szkoły i uczniów;
- Polityka otwartych drzwi;
- Specyficzne dla danego przedmiotu praktyczne wsparcie dla władz szkoły;
- Praktyczne pomysły na podjęcie tematu różnorodności w klasie;
- Holistyczne podejście do edukacji.

**Umiejętności**, które powinny zostać udoskonalone dzięki kursom:

- Empatia, cierpliwość, elastyczność;
- Zmiana perspektywy, stawianie się na miejscu innych;
- Budowanie zespołu;
- Potrzeby w zakresie wsparcia specjalistycznego;
- Autorefleksja i samoświadomość;
- Umiejętność radzenia sobie z dużymi klasami;



- Zarządzanie konfliktami;
- Umiejętność współpracy;
- Komunikacja z różnymi ludźmi;
- Techniki pracy z grupą (praktyczne);
- Współpraca z rodzicami, szczególnie tymi o różnym pochodzeniu kulturowym;
- Strategie wdrażania włączenia;
- Zrozumienie zachowań destrukcyjnych;
- Przekierowanie agresji i gniewu;
- Wrażliwość;
- Wielojęzyczność i wsparcie języka ojczystego;
- Język empatyczny: komunikacja bez przemocy (NVC - Nonviolent Communication) / tzw. język żyraby (oparty na rozpoznawaniu uczuć i potrzeb);

Sugestie dotyczące **struktury** kursów:

- Zorganizowanie kursu dopasowanego do wiedzy uczestników na temat włączania (podział kursu na grupy/poziomy);
- Wybór odpowiedniego okresu na kurs (nie w okresie letnim/świętecznym);
- Różnorodność i interakcja między uczestnikami;
- Unikanie zbędnych tematów;
- Organizowanie warsztatów (na przykład praca nad projektem, którą można przygotować i podzielić się z innymi);
- Nauka partnerska (metoda peer-to-peer);
- Uwzględnienie faktu, że wiele studentów i studentek biorących udział w kursie może nie mieć żadnego doświadczenia w nauczaniu.



### 3. Zbiór inspirujących praktyk

Partnerzy projektu Inclusive Schools zebrali 30 inspirujących praktyk, które mogą być wykorzystane jako punkt wyjścia do budowania bardziej włączających społeczności szkolnych.

Poniższa mapa jest instrumentem ułatwiającym czytelnikom i czytelniczkom poruszanie się po tym zbiorze. Podział według różnych celów nie może być jednak z założenia sztywny. Ma on jedynie za zadanie podkreślić główny, wspólny cel zebranych praktyk.

Cel	Nazwa praktyki	Numer w dokumentach	Dostępny język	Kluczowe pojęcia, potrzeby i umiejętności
Promowanie autonomii społecznej i włączenia szkolnego uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami (SEND) lub wymagających szczególnych warunków	A joint effort	Nr 1	ES	<ul style="list-style-type: none"> <li>umiejętności komunikacyjne</li> <li>praca zespołowa</li> <li>umiejętności społeczne</li> <li>autonomia osobista</li> </ul>
	Aspirational School Inclusion policy	Nr 2	EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>świadomość niepełnosprawności</li> <li>akceptacja innych</li> </ul>
	HospiEdu (KórházSuli)	Nr 13	HU	<ul style="list-style-type: none"> <li>indywidualizowane nauczanie</li> <li>indywidualna pomoc w nauce</li> <li>nauczanie domowe</li> </ul>
	Inclusiva...Mente insieme „Sensibilizzazione alla disabilità”	Nr 14	IT	<ul style="list-style-type: none"> <li>odgrywanie ról</li> <li>zaangażowanie wszystkich nauczycieli</li> </ul>
	No Bad Kid	Nr 21	HU, EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>dziecko z problemami behawioralnymi</li> <li>program szkolenia i mentoringu</li> </ul>

	Special Educational Needs Training	Nr 27	EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>szkolenie dla nauczycieli</li> <li>stronniczość i uprzedzenia</li> </ul>
	Strategies for an inclusive pedagogy S.O.F.I.A	Nr 28	IT	<ul style="list-style-type: none"> <li>kurs online z webinariami</li> <li>skuteczne praktyki</li> </ul>
Zmniejszenie skali zachowań antyspołecznych i zwiększenie skali zachowań prospołecznych w klasach i wokół szkoły	Behaviour Recovery 'safe and happy learning'	Nr 3	EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>dobre samopoczucie pracowników szkoły</li> </ul>
	Developing Resilience and Self Efficacy	Nr 6	EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>dobre samopoczucie</li> <li>poczucie własnej skuteczności</li> <li>odporność</li> </ul>
	Inclusive Playgrounds	Nr 16	ES	<ul style="list-style-type: none"> <li>zmniejszanie skali przemocy rówieśniczej</li> <li>umiejętności społeczne</li> <li>komunikacja</li> <li>rozwiązywanie konfliktów</li> </ul>
	The points-system card	Nr 29	ES	<ul style="list-style-type: none"> <li>poprawa motywacji</li> <li>pokojowe i pełne szacunku współistnienie</li> </ul>
Włączanie mniejszości (Romowie, osoby z doświadczeniem migracji itd.) do systemu edukacyjnego	Complex Inclusion Programme in Told	Nr 4	HU, EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>indywidualne wsparcie w nauce</li> <li>frekwencja na zajęciach</li> <li>wsparcie rodzicielskie</li> <li>zarządzanie kryzysami</li> </ul>
	Future Memory	Nr 10	HU, EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>wyrażanie siebie</li> <li>umiejętność słuchania</li> <li>wiedza metodologiczna nauczycieli</li> <li>współpraca z rodzicami</li> </ul>

	Migrants and Refugees in Education: A toolkit for teachers	Nr 19	EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>zestaw narzędzi online dla nauczycieli</li> <li>materiały edukacyjne do konkursu dotyczącego konfliktów, sytuacji pokonfliktowych i przesiedleń</li> </ul>
	Open School Doors	Nr 22	EN, DE, EL, AR, SR, TR, HU	<ul style="list-style-type: none"> <li>autorefleksja</li> <li>szkolenia dla nauczycieli i dyrektorów szkół</li> </ul>
	Parent'R'Us	Nr 23	EN, NL, HU, ES, PT, RO	<ul style="list-style-type: none"> <li>mentoring</li> <li>różnice kulturowe</li> </ul>
	We Match Together	Nr 30	ES	<ul style="list-style-type: none"> <li>język jako narzędzie włączania</li> <li>dialog międzykulturowy</li> </ul>
Stworzenie bardziej włączającego środowiska i zapewnienie wysokiej jakości edukacji	Connecting classrooms	Nr 5	EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>kompetencje cyfrowe</li> <li>krytyczne myślenie i rozwiązywanie problemów</li> <li>kreatywność i wyobraźnia</li> <li>przywództwo uczniów</li> <li>współpraca i komunikacja obywatelstwo</li> </ul>
	Education for All: Disability, Diversity and Inclusion	Nr 7	EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>kurs online z praktycznymi przykładami</li> <li>analiza barier w uczeniu się</li> </ul>
	Gogya	Nr 12	HE	<ul style="list-style-type: none"> <li>kształcenie nauczycieli</li> <li>samopoznanie</li> <li>wsparcie zawodowe</li> </ul>

	Inclusive Pedagogy	Nr 15	EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>kształcenie nauczycieli</li> <li>samoświadomość</li> <li>wartości mentalności włączającej</li> </ul>
	Interacting Families	Nr 17	Wszyscy	<ul style="list-style-type: none"> <li>tworzenie wspólnot</li> <li>poczucie przynależności</li> <li>dobrostan</li> </ul>
	Let's Get Serious about Play	Nr 18	Wszyscy	<ul style="list-style-type: none"> <li>umiejętności emocjonalne</li> <li>umiejętności społeczne</li> <li>sprawność fizyczna</li> <li>poczucie wspólnoty i współpracy</li> <li>środowisko oparte na grywalizacji</li> </ul>
	MultInclude	Nr 20	EN, DE, NL, SW, IT	<ul style="list-style-type: none"> <li>dobrze praktyki</li> <li>kurs MOOC dla nauczycieli</li> <li>wzajemna nauka</li> </ul>
	Reduced inequalities-lesson	Nr 24	EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>badanie nierówności rasowych i etnicznych</li> </ul>
	Reflecting for Change	Nr 25	EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>narzędzie do autorefleksji</li> <li>zmiana systemowa w szkole</li> </ul>
	Social Lab	Nr 26	EN, IT, EL, PL, PT	<ul style="list-style-type: none"> <li>wielokulturowe nauczanie</li> <li>wirtualne platformy łączące</li> </ul>
<b>Samoocena poziomu włączenia w naszych szkołach</b>	El Cristo de la Yedra	Nr 8	ES, EN	<ul style="list-style-type: none"> <li>dobrostan emocjonalny</li> <li>relacje interpersonalne</li> <li>rozwój osobisty</li> <li>dobrobyt materialny</li> </ul>



<b>Kształcenie w Europie coraz większej liczby uczniów i dorosłych, aby stali się odpowiedzialnymi obywatelami</b>	ELICIT Plus	Nr 9	EN, IT, FR, RO, HU, NL	<ul style="list-style-type: none"> <li>szkolenie w zakresie nauczania aktywnego obywatelstwa i alfabetyzacji w Europie</li> <li>wzajemna nauka</li> </ul>
	Gem-In	Nr 11	EN, DE, IT, EL, PT, FR	<ul style="list-style-type: none"> <li>dialog międzykulturowy</li> <li>aktywne obywatelstwo</li> <li>środowisko oparte na grywalizacji</li> </ul>

## 1. A joint effort

<b>Typ</b>	Działania, warsztaty i projekty
<b>Nazwa projektu</b>	<b>TELL ME ABOUT IT</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>IES SIERRA DE ARAS (LUCENA)</b>
<b>Dane kontaktowe</b>	<b>Marta Cobos Ortega, wychowawczynie klasy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi</b>
<b>Cechy</b>	
<b>Cele i założenia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zwiększenie skali odpowiedniej interwencji społecznej.</li> <li>Rozróżnianie rodzajów wiadomości i form ekspresji (listy, teksty, reklamy, wiadomości, itd.).</li> <li>Umiejętność rozróżniania podstawowych aspektów tekstu narracyjnego.</li> <li>Zrozumienie potrzeby umiejętności komunikowania się.</li> <li>Przygotowywanie zdrowych dań w „mieszkanie pokazowym”.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prawidłowe wykonywanie poleceń.</li> <li>• Praca w zespole, z poszanowaniem odmienności.</li> <li>• Znajomość funkcji wybranych zawodów (pisarz, historyk, dziennikarz, projektant ...).</li> <li>• Wskazanie podstawowych funkcji ciała zaangażowanych w procesy komunikacyjne.</li> <li>• Obserwowanie rutynowych czynności przy pielęgnacji eko-ogrodu.</li> <li>• Samodzielne wskazanie narzędzi niezbędnych do pracy w eko-ogrodzie.</li> <li>• Prawidłowe używanie narzędzi i przyborów w eko-ogrodzie i w kuchni w „mieszkaniu pokazowym”.</li> <li>• Przestrzeganie zasad uprawy nasion.</li> <li>• Promowanie osobistej autonomii w codziennych działaniach studentów.</li> <li>• Rozwijanie kreatywności i ducha przedsiębiorczości wśród uczniów.</li> <li>• Promowanie umiejętności społecznych.</li> <li>• Przekazywanie pozytywnego przekazu poprzez teatr.</li> <li>• Rozwiązywanie problemów życia codziennego w czasie zakupów, spacerów, a także poprzez samodzielne działania w domu.</li> <li>• Pisanie i wysyłanie sobie listów z innymi klasami.</li> <li>• Posługiwanie się ilościami, objętościami i jednostkami miary.</li> </ul>
Grupy docelowe	<p>Poprzez te działania i akcje wspieramy autonomię społeczną i włączenie szkolne uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SEN) wynikającymi z intelektualnej różnorodności funkcjonalnej oraz różnorodności funkcjonalnej wynikającej z zaburzeń ze spektrum autystycznego i poważnych zaburzeń behawioralnych.</p>
Języki	Hiszpański
Czas trwania	<p>W trakcie kursu realizowane są różne projekty. Obecny projekt trwa 3 tygodnie.</p>

Zasoby	Przestrzenie: mieszkanie pokazowe i klasa, biblioteka, supermarket. Zasoby: zasoby sali lekcyjnej. Zasoby mieszkania pokazowego: różne środowiska domowe (łóżko, pokój dzienny, stół...), pieniądze do zagospodarowania poza salą lekcyjną w pobliskich środowiskach.
<b>Kontekst</b>	
Kontekst lokalny.  Przekazywanie i dzielenie się doświadczeniami z klasami dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w okolicy, a konkretnie w Lucenie, mieście w Kordobie (Andaluzja, Hiszpania), jak również prowadzenie działań z innymi klasami dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi we wspólnocie autonomicznej Andaluzji.	
<b>Interwencja</b>	
<b>DZIAŁANIA WSTĘPNE:</b>  - Burza mózgow dotycząca tego, co wiemy na temat danego dnia, na przykład: teksty, listy, newsy...)  <b>DZIAŁANIA ROZWOJOWE:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• „1,2,3, zaczynamy grę”: indywidualna praca badawcza nad tekstami narracyjnymi i ich strukturą.</li><li>• „Jeśli tego nie zobaczę, nie uwierzę”: tworzymy historie, stosując techniki pomocne przy ich konstruowaniu</li><li>• „Podążaj ścieżką, a znajdziesz to, czego szukasz”: trzymanie się własnych instrukcji, pobudzanie pracy zespołowej na bazie tradycji i recept. Naśladowcze zabawy oparte na samodzielnie tworzonych koncepcjach i zasadach</li><li>• „Historie, historie”: czytając historie, klasyfikujemy je według różnych typów, np. przygodowe i kryminalne. Stosowanie technik opartych na obserwacji i innych.</li><li>• „Jak to jest możliwe?”: wspólnie z uczniami wybraliśmy lektury na temat zdrowego odżywiania i poprosiliśmy ich o znalezienie zdrowego przepisu, który mogliby przygotować w ramach warsztatów kulinarnych.</li><li>• „Chcę wyjść na dwór!”: gra dotycząca orientacji przestrzennej, w której uczniowie będą musieli przejść testy, aby stworzyć przepis. Unikanie niewłaściwych produktów dla zdrowego odżywiania poprzez stosowanie się do wskazówek, jak również wykorzystanie technik formowania, kształtowania i łączenia w łańcuchy pamięciowe.</li><li>• „Czego sobie życzysz?”: odgrywanie scenek z robienia zakupów.</li></ul>	

- „Czas na teatr”: przedstawienie teatralne związane z dniem przemocy ze względu na płeć, ukazywanie emocji poprzez zastosowanie technik formowania i modelowania oraz zaprezentowanie ich różnym grupom w szkole.
- „Smakowanie”: Zorganizowanie tygodnia zdrowia. Zaproponowanie świątecznych przepisów i postępowanie zgodnie z ustalonymi instrukcjami.
- „Jak sadzić kwiaty?": zajmowanie się pielęgnacją i utrzymaniem ogrodu warzywnego, szukanie konkretnych informacji o różnych roślinach.
- „Twoja historia tworzy moją”: wysyłanie listów do Stowarzyszenia Osób Chorych na Alzheimerera w Kordobie, mówiących, że przeczytaliśmy książkę „Zmarszczki” i poświęciliśmy jej uwagę w ramach zajęć. Otrzymanie listów i zorganizowanie wystawy w ramach metodologii uczenia się przez zaangażowanie (service-learning).
- „Przyszedł do ciebie list”: wysłanie listów do innych klas dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.
- „Tacy jesteśmy”: Czytanie i praca nad opowiadaniem „Misja przestrzenna”: gdzie uziemione zostały zaginione światła” („Spatial Mission: Where the lost lights are earthed”), czytanie innym klasom z okazji Dnia Osób z Niepełnosprawnościami.

#### ZADANIA:

- ZADANIE1: POSTACIE I HISTORIE Z GYMKHANY. Uczniowie będą musieli odnaleźć wskazówki ukryte na terenie szkoły i na placu zabaw, by wspólnie stworzyć opowieść.
- ZADANIE2: PRZYGOTOWYWANIE POŻYWIENIA/PRZETRWANIE. Eko-ogród, stworzenie ogrodu i posadzenie odpowiednich sadzonek zgodnie z ustalonymi zasadami uprawy i pielęgnacji. Uczniowie będą kojarzyć tę dbałość ze środowiskiem.

#### Rezultaty/Oddziaływanie

Rozumienie historii i komunikatów, a także wyrażanie emocji i samokontrola.

Poprawa osobistej autonomii: nawyki higieniczne, m.in. samodzielne wykonywanie codziennych czynności życiowych.

#### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

- Samokontrola.
- Przetwarzanie informacji (dane wejściowe i wyjściowe).
- Poczucie własnej wartości i samoocena.
- Samostanowienie.

#### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody


Modyfikacje zaplanowanych działań wynikające z rozmaitych sytuacji, które mają miejsce w klasie.

<b>Wyciągnięte wnioski</b>	
Ewaluacja	Uczestnicy i uczestniczki byli monitorowani i oceniani za pomocą rubryki, która wskazywała stopień osiągnięć oraz trudności napotykaną w ramach procesu.
<b>Opinia</b>	
Innowacyjność	Integralny rozwój uczniów oraz nabywanie umiejętności i zdolności, które ułatwiają ich włączenie społeczne i szkolne.
Skuteczność	Praca w oparciu o zainteresowania i nauczanie funkcjonalne oznacza, że osiągamy rozwój wszystkich zdolności uczniów oraz skuteczne włączanie z udziałem całej społeczności szkolnej. Dzielenie się doświadczeniami z rówieśnikami i umiejętność wykonywania czynności w sposób coraz bardziej samodzielny zarówno w klasie, jak i w domu oraz w różnych środowiskach społecznych.
Trwałość	Projekt musi być kontynuowany przez dłuższy czas, aby wzmocnić rozwój mocnych stron.
Powtarzalność	Wszystkie aspekty projektu mogą być przeniesione na inne obszary geograficzne, ponieważ bazuje on na podejściu ekologicznym i systemowym, a także na pracy interdyscyplinarnej i opartej na kompetencjach.
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
Projekt może być przydatny w kontekście międzynarodowym, ponieważ opiera się na zainteresowaniach i motywacjach uczniów.	



## 2. Aspirational School Inclusion Policy

Typ inspirującej praktyki	Modelowa polityka, która jest zarówno inspirująca, jak i aspiracyjna
Prowadząca organizacja	<b>InterActing UK Ltd</b>  Whitehouse Primary School Stockton on Tees Wielka Brytania
Dane kontaktowe	John Harris, InterActing UK Ltd.
<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	Szkoła ma aspiracyjną, włączającą wizję i filozofię dotyczącą włączania dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami (SEND). Szkoła przyczynia się również do istnienia wielokulturowej społeczności, której częścią są uczniowie z różnych środowisk etnicznych.
Grupy docelowe	Uczniowie szkół podstawowych ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami (SEND).  Dzieci w wieku od żłobkowego do 11 roku życia, ich rodzice, opiekunowie, nauczyciele i rówieśnicy. Potencjalne kwestie związane ze wszystkimi aspektami niepełnosprawności, takimi jak poruszanie się, mowa, percepcja, zdolności, osiągnięcia, ambicje, zdrowie i bezpieczeństwo. Zasadniczo praktyka odnosi się do całościowej kwestii włączania w szkole powszechnej. Chodzi o postawy, świadomość i akceptację innych, niezależnie od ich możliwości oraz dawanie wyraźnych sygnałów dotyczących wsparcia, potencjału i osiągnięć.
Języki	Angielski
Czas trwania	Ta szkolna polityka funkcjonuje od kilku lat i jest regularnie weryfikowana przez dyrekcję szkoły i zarząd.

<p>Zasoby</p>	<p>Najważniejszymi elementami są filozofia, CZAS i zarządzanie, a następnie pracownicy, którzy aktywnie wprowadzają politykę i czynią ją częścią swojej codziennej pracy.</p>
<p><b>Kontekst</b></p>	
<p>Dzieje się to w dużej mierze na poziomie lokalnym, ale podobne przykłady można znaleźć w całej Europie. Tę konkretną praktykę można znaleźć w północnej Anglii.</p>	
<p><b>Interwencja</b></p>	
<div style="text-align: center;">  </div> <p><b>Nasza wizja:</b>          Together Everyone Achieves More (TEAM Whitehouse), czyli Razem Wszyscy Osiągają Więcej, W Whitehouse wszyscy jesteśmy ważną częścią zespołu. Wierzymy, że można osiągnąć więcej, kiedy pracuje się razem. Dzięki pracy zespołowej uczymy się komunikacji, kompromisu i podejmowania wspólnego wysiłku, a także dowiadujemy się, jak doceniać i szanować innych, pracować na zmianę i budować pełne zaufania relacje. Praca w zespole daje nam cenne umiejętności przydatne w nauce i życiu po ukończeniu szkoły.</p> <p><b>Nasze kluczowe wartości:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>SZACUNEK:</b> W Whitehouse Primary School traktujemy wszystkich tak, jak sami chcielibyśmy być traktowani. Jesteśmy dumni z naszej pracy, środowiska szkolnego i siebie samych.</li> <li>• <b>ODPORNOŚĆ:</b> W Whitehouse Primary School staramy się robić wszystko, co w naszej mocy, stawiamy sobie wyzwania i nigdy się nie poddajemy. W obliczu niepowodzeń lub wyzwań mamy świadomość, że porażki to nic złego, bo uczymy się na błędach. Pomaga nam to w rozwiązywaniu problemów. Dzięki temu rośnie nasza pewność i wiara w siebie.</li> <li>• <b>ASPIRACJE:</b> W Whitehouse Primary School jesteśmy nastawieni na rozwój i wierzymy, że dzięki skupieniu i wysiłkowi możemy osiągnąć świetne rzeczy. Mamy wielkie marzenia i dążymy do tego, by osiągnąć to, co najlepsze dla siebie i innych.</li> </ul>	

- **REFLEKSJA:** W Whitehouse Primary School zawsze mówimy prawdę i dokonujemy właściwych wyborów. Podchodzimy krytycznie do celów i intencji, jakie kryją się za informacjami i tekstami w sieci i poza nią. Weryfikujemy, co jest właściwe a co nie, i zadajemy pytania, by pogłębiać nasze rozumienie siebie i otaczającego nas świata.
- **EMPATIA:** W Whitehouse Primary School jesteśmy uprzejmi, troskliwi i opiekuńczy. Staramy się być wyrozumiali dla uczuć innych i zawsze pomagamy osobom w potrzebie.
- **AKCEPTACJA:** W Whitehouse Primary School jesteśmy tolerancyjni i akceptujemy odmienność innych ludzi. Słuchamy innych i dbamy o to, by każdy czuł się doceniony.

**KREATYVNOŚĆ:** W Whitehouse Primary School rozumiemy, że wszyscy jesteśmy indywidualistami i mamy swoje upodobania i preferencje. Lubimy myśleć o różnych sposobach robienia rzeczy i mamy pewność siebie, umożliwiającą nam wyrażanie siebie na wiele różnych sposobów i w różnych sytuacjach.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Otwartość, dostępność, upowszechnienie na szeroką skalę. Regularne uzgadnianie i modyfikacja oraz weryfikacja przez dyrekcję, administrację i pracowników szkoły. Udostępnianie wszystkim zainteresowanym stronom.

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody

W społeczeństwie zawsze występuje wiele stereotypowych poglądów i uprzedzeń dotyczących niepełnosprawności (takich jak niepełnosprawność wzroku, słuchu, ruchowa). Słownictwo odzwierciedla te uprzedzenia. Np. słowo „handicapped” w języku angielskim przychodzi na myśl żebranie z czapką w rękę! Podobnie jest z wieloma innymi obraźliwymi określeniami różnych niepełnosprawności, takimi jak „głuchy i głupi” (ang. „deaf and dumb”). Nie dość, że nie są one zgodne z prawdą, to ranią.

### Wyciągnięte wnioski

Ewaluacja

„The proof of the pudding is in the eating”, czyli „nie przekonasz się, dopóki nie spróbujesz” - to stare brytyjskie powiedzenie sprawdza się w tym przypadku. Szkoła, która stosuje tę politykę, ma godną pozazdroszczenia reputację w okolicy i wielu rodziców chce posyłać do niej swoje dzieci.

### Opinia

<p>Innowacyjność</p>	<p>Chodzi tu nie tyle o „innowacyjność”, co o „ASPIRACJE”. Ta polityka stawia przed każdym wyzwaniem, by robił to, co potrafi najlepiej - by dawał z siebie wszystko.</p> <p>Wyzwania są wpisane w życie dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami (SEND) oraz ich rodzin. Cały proces włączenia jest cenny też dla pozostałych dzieci w szkole, ponieważ pozwala im stanąć twarzą w twarz z realiami niepełnosprawności oraz kwestiami pełnoprawności i niepełnosprawności, z którymi spotykają się w dorosłym życiu.</p>
<p>Skuteczność</p>	<p>Klarowna i ambitna polityka ma wpływ na wszystkie aspekty życia szkoły.</p> <p>Wpływa zarówno na osiągnięcia uczniów i pracowników, jak i na sposób postrzegania szkoły przez innych. Reputacja ma duży wpływ na szkoły w Wielkiej Brytanii, gdzie wybór placówki edukacyjnej przez rodziców jest bardzo ważną kwestią. Uczniowie przynoszą też ze sobą środki finansowe, które są istotnym elementem budżetu szkoły, co wpływa na zasoby i poziom zatrudnienia.</p>
<p>Trwałość</p>	<p>Takie kwestie jak polityka szkoły są trwałe. Można je utrzymać dzięki wysiłkowi wkładanemu w zarządzanie ze strony władz szkoły. Polityka, o której mowa, jest co roku weryfikowana przez dyrektorów, a zmiany są wprowadzane w miarę potrzeb, ale podstawowa zasada aspiracji zostaje zachowana.</p>
<p>Powtarzalność</p>	<p>Cały proces i model można łatwo przenieść i powielić w każdej szkole w dowolnym regionie geograficznym.</p>

**Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające**

Nie ma wątpliwości, że ten przykład NIE jest jedyny w swoim rodzaju. Wiele szkół i szkół wyższych również ma przykłady ambitnych celów i wyzwań dla swoich uczniów. Najważniejsze jest to, że „nie nastawiamy naszych dzieci na porażkę”, ale zachęcamy ich do uczenia się na błędach i wyznaczamy realistyczne cele dla wszystkich i każdego z osobna.

**Uwagi**

Prosimy o kontakt z Johnem Harrisem z InterActing UK (johnharris@interacting.info) w przypadku chęci uzyskania dalszych informacji o szkole, statystykach, raportach OFSED itp.

### 3. Behaviour Recovery 'safe happy and learning'

<b>Nazwa projektu</b>	<b>Behaviour Recovery</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>Dr Kevin Rowland MBE</b>
<b>Dane kontaktowe</b>	Dr Kevin Rowland MBE 23 Meadowvale Road Lickey End, Bromsgrove, Worestershire. B60 1JY <a href="mailto:Kevinrowland24@gmail.com">Kevinrowland24@gmail.com</a>
<b>Cechy</b>	
<b>Cele i założenia</b>	Cel 1: Promowanie całościowego podejścia do szkolnych zagadnień w celu ograniczenia zachowań antyspołecznych i zwiększenia zachowań prospołecznych w klasach i w środowisku wokół szkoły. Założenie: wzmacnianie pozytywnego etosu szkoły. Cel 2: Promowanie dobrostanu psychicznego pracowników szkoły i uczniów. Założenie: zagwarantowanie, by każdy uczeń i uczennica czuli się dobrze w szkole, a jej pracownicy komunikowali jej pozytywny etos Cel 3: Kary są zastępowane powrotem do równowagi psychicznej, przy czym konsekwentnie utrzymuje się granice i limity. Założenie: zagwarantowanie, by uczniowie nauczyli się korygować swoje zachowanie poprzez opracowanie procesu uczenia się, który zastępuje karanie.
<b>Grupy docelowe</b>	Grupa 1: podejście uniwersalne, promujące środowisko szkolne wspierające wszystkich uczniów. Grupa 2: podejście ukierunkowane na uczniów mających problemy z zachowaniami społecznymi Grupa 3: specjalna grupa uczniów z trudnościami społecznymi i emocjonalnymi. Modyfikacja kultury szkolnej dla poprawy dobrostanu pracowników szkoły.



Języki	Angielski
Czas trwania	Długoterminowa zmiana kultury szkoły, która poprawi samopoczucie i doświadczenia wszystkich osób należących do społeczności szkolnej
Zasoby	Zespół kadry kierowniczej szkoły opracuje nowe zasady i podejście. Kadra podejmie pracę rozwojową w środowisku szkolnym. Kadra zdobędzie nowe umiejętności, nauczy się nowych podejść opisanych w programie i będzie je praktykować. Zespół kierownictwa szkoły i kadra oceniają i modyfikują pierwszy rok realizacji programu.

### Kontekst

Lokalne środowisko szkolne

Behaviour Recovery: To podejście do zwiększania włączania szkolnego i promowania dobrostanu wprowadzono w Worcestershire, Plymouth i Sandwell

Istnieją różne przykłady pokazujące, jak elastyczne jest to podejście.

### Interwencja

Behaviour Recovery

Cały system szkolny wykorzystuje psychologiczny model eko-systemowego kształtowania i koncentruje się na optymalizacji interakcji i relacji między nauczycielami, personelem pomocniczym i uczniami.

Opiera się na badaniach naukowych i obejmuje ramy pracy w klasie zwane „dyscypliną motywacyjną”, która składa się z ośmiu obszarów: 4 podstawowe elementy i 4 obszary strategii motywacyjnych.

**Podstawowe elementy:** liderstwo w klasie, program nauczania, komunikacja, mowa ciała.

**Strategie motywacyjne:** promowanie wykonywania zadań zgodnie z poleceniami; zarządzanie zachowaniami niedestrukcyjnymi, niezgodnymi z poleceniami, radzenie sobie z zachowaniami antyspołecznymi; zarządzanie poważnymi problemami z zachowaniem.

**Podręcznik:** wyjaśni

- podejście typu „szkoła jako całość” (the whole school approach), w tym wspieranie uczniów w przejmowaniu coraz większej odpowiedzialności za własne działania.
- Krótkie i długie cykle poprawcze z wykorzystaniem w klasie „stref poprawczych” („recovery zones”), „stref poprawczych nauczania zespołowego” oraz „strefy poprawczej zachowania całej szkoły”.
- Rozwijanie kultury włączającej w całej szkole, zapobiegającej zachowaniom antyspołecznym i rozpraszeniu uwagi.

- Opracowanie podejścia typu „szkoła jako całość” do radzenia sobie z rozproszeniem uwagi i zachowaniami antyspołecznymi, dzięki czemu uczniowie uczą się korygować swoje zachowania i nabywają umiejętności samokontroli.
- Opracowanie ogólnoszkolnego podejścia do radzenia sobie z poważnymi wybuchami emocjonalnymi, tak by uczniowie i nauczyciele byli bezpieczni, potrafili łagodzić trudności i utrzymywać dobre relacje z wysoce emocjonalnymi uczniami.

#### **Uwagi dotyczące udanej realizacji projektu:**

1. Zespół kierownictwa i kadra szkoły są zaangażowani we wprowadzenie projektu Behaviour Recovery jako całościowego podejścia.
2. Można zauważyć gotowość do uczenia się nowych metod i nowych umiejętności oraz rozwijania tych technik w czasie.
3. Kadra będzie musiała zmienić wizualny charakter szkoły, używając znaków i plakatów, by przypominać uczniom o pozytywnych oczekiwaniach, jakie się wobec nich stawia.
4. Nauczyciele będą musieli stworzyć w swojej klasie „strefę poprawczą”, z której uczniowie będą mogli korzystać, ucząc się, jak znowu dobrze się zachowywać.
5. Pracownicy szkoły powinni współpracować, by wspierać się nawzajem w pomaganiu uczniom w poprawie zachowania, korzystając ze wspólnych i międzyklasowych stref poprawczych.
6. W niektórych szkołach może zaistnieć potrzeba stworzenia ogólnoszkolnej strefy poprawczej, w której uczniowie z poważnymi trudnościami będą mogli uczyć się od siebie i rozwijać nowe sposoby radzenia sobie z zachowywaniem spokoju i wykonywaniem zadań.
7. Kadra używa sformułowania „bezpieczni, szczęśliwi i uczący się” („Safe, Happy and Learning”), by zaszczeić nową kulturę. Kadra uczy tego zwrotu (lub jego odpowiednika) wszystkich uczniów. Zwrot ten powinien być używany, gdy uczniowie źle odnoszą się do pracowników szkoły, by uniknąć konfrontacji, kłótni i by deeskalować emocjonalnie napięte sytuacje.

#### **Rezultaty/Oddziaływanie**

Poziom koncentracji na wyznaczonych zadaniach znacząco wzrasta.

Poprawia się samopoczucie uczniów, a szkoła staje się miejscem bardziej spokojnym i radosnym.

Uczniowie poznają nowe sposoby pozytywnego zarządzania własnym zachowaniem.

Zmniejsza się liczba uczniów odsyłanych do domu lub wykluczanych.

Pracownicy informują, że klasa i cała szkoła są spokojniejsze.

#### **Innowacyjność i czynniki sukcesu**

Zidentyfikowane mocne strony

Zaangażowanie i zobowiązanie nauczycieli do stosowania projektu Behaviour Recovery, który pomaga całej społeczności szkolnej utrzymać pozytywną kulturę szkolną.  
Eliminuje się negatywne interakcje i tworzy bardziej pozytywne środowisko szkolne.

	Kary zastępuje się wysokim poziomem konsekwencji w utrzymywaniu granic i limitów, wykorzystując program Behaviour Recovery jako sposób uczenia dobrych, prospołecznych zachowań.
<b>Wyzwania</b>	
Zidentyfikowane problemy/przeszkody	<p>Zaangażowanie całego personelu w zmianę.</p> <p>Nauczanie uczniów o projekcie Behaviour Recovery i pomoc wszystkim uczniom w nauce prospołecznych zachowań w szkole oraz w uczeniu się na własnych błędach.</p>
<b>Wyciągnięte wnioski</b>	
Ewaluacja	<p>Przeprowadzono badania, które wykazały wpływ projektu Behaviour Recovery.</p> <p>Przedstawione zostaną przykłady szkół podejmujących to wyzwanie oraz wyniki tych działań.</p>
<b>Opinia</b>	
Innowacyjność	<p>Istnieją psychologiczne ramy motywacyjne dla kadry szkolnej, które pomagają w zachowaniu konsekwencji i spokoju oraz dzieleniu się dobrymi praktykami z innymi pracownikami.</p> <p>Używanie sformułowania „bezpieczni, szczęśliwi i uczący się” pomaga pracownikom szkoły w prowadzeniu działań poprawczych w trudnych sytuacjach i zapobiega kłótniom uczniów z pracownikami. Wszyscy uczniowie odnoszą korzyści, słysząc ten zwrot lub jego odpowiednik.</p> <p>Strefy Poprawy Zachowania (Behaviour Recovery Zones) - tworzą przestrzeń dla uczniów, w której mogą poprawić swoje zachowanie, przechodząc od zachowań antyspołecznych do prospołecznych.</p> <p>Konkretnie stosowanie „trójelementowych pochwał” to bardzo motywująca technika, która będzie ćwiczona podczas kursu.</p>

<p>Skuteczność</p>	<p>Szkoły, szkoły powszechne i specjalne osiągają pozytywne rezultaty.</p> <p>W niektórych przypadkach, które zostaną zaprezentowane, szkoły, w których dochodziło do poważnych aktów przemocy, zmieniły kulturę i wyeliminowały antyspołeczne zachowania, stając się modelami „znakomitego zachowania uczniów” z pozytywną kulturą.</p> <p>Szkoły odnotowują, że pracownicy są mniej zestresowani i znacznie spokojniejsi podczas pracy</p> <p>Poziom pracy zespołowej wzrósł, a pracownicy stali się bardziej konsekwentni i współpracują, by poprawić kulturę szkoły.</p> <p>Rodzice zauważyli, że mają lepsze relacje z pracownikami szkoły.</p>
<p>Trwałość</p>	<p>Tak, po wprowadzeniu zmian kultura szkoły może się odmienić (jak wyjaśniono w podręczniku), a nowe praktyki mogą przyjąć się na stałe.</p>
<p>Powtarzalność</p>	<p>Wiele szkół wdrożyło projekt Behaviour Recovery w swoim środowisku.</p> <p>Był on powielony w szkołach podstawowych, średnich, specjalnych i specjalnych ośrodkach oświatowych.</p>
<p><b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b></p>	
<p>Czy ta praktyka ma potencjał w zakresie uczenia się lub transferu na grunt praktyk InScool?</p>	<p>Tak, dzięki elastyczności tego podejścia może ono być wdrażane w różnych kontekstach międzynarodowych.</p> <p>Poprzednie międzynarodowe szkolenia, które obejmowały elementy Behaviour Recovery, zostały bardzo pozytywnie przyjęte. W jednej ze szkół w Polsce podejście to zostało wykorzystane do zmiany kultury szkoły i uznane za bardzo skuteczne.</p>
<p><b>Uwagi</b></p>	
<p>Behaviour Recovery opiera się na solidnej teorii psychologicznej i ma na swoim koncie wiele sukcesów. Stosowane techniki oparte są na solidnych dowodach i można je stosować we wszystkich typach szkół. Projekt jest silnie skoncentrowany na uczniach i stawia kwestię dobrostanu w centrum wszystkich podejść.</p>	

#### 4. Complex Inclusion Programme in Told

<p><b>Typ inspirujących praktyk</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Istniejące strategie, działania lub programy realizowane przez lokalne szkoły w celu promowania włączenia i wspólnych wartości;</li> <li>• Istniejące strategie, działania lub programy rozwoju zawodowego dyrektorów szkół, nauczycieli i początkujących nauczycieli (w tym kursy MOOC, kursy stacjonarne itp.);</li> <li>• Istniejące strategie, działania lub programy promujące wspieranie edukacji uczniów znajdujących się w niekorzystnej sytuacji, w tym poprzez wspieranie kadry edukacyjnej w radzeniu sobie z kwestią różnorodności oraz wzmacnianie różnorodności wśród kadry edukacyjnej;</li> <li>• Istniejące praktyki, działania lub programy wspomagające budowanie wspólnych wartości w szkole, koncentrujące się na rozwoju zawodowym pracowników szkoły;</li> <li>• Istniejące strategie, praktyki i kultury szkolne, które wspierają równy dostęp wszystkich uczniów do wysokiej jakości edukacji.</li> </ul>
<p><b>Nazwa projektu</b></p>	<p><b>Complex Inclusion Programme in Told</b></p>
<p><b>Prowadząca organizacja</b></p>	<p><b>Real Pearl (Igazgyöngy) Foundation</b></p>
<p><b>Dane kontaktowe</b></p>	<p>Nóra L. Ritók  info@igazgyongyalapitvany.hu</p>
<p><b>Cechy</b></p>	
<p><b>Cele i założenia</b></p>	<p>Po doświadczeniu pracy z dziećmi w wioskach romskich na wschodzie Węgier w ramach szkoły sztuk wizualnych, Fundacja Real Pearl uświadomiła sobie potrzebę wdrożenia kompleksowego podejścia, które przyniesie realne rezultaty. Wypracowany model obejmuje pomoc rzeczową, która umożliwi uczęszczanie do szkoły, indywidualną pomoc dzieciom w nauce, system stypendialny nagradzający osiągnięcia, wsparcie rodzicielskie, zarządzanie kryzysowe, oferowanie rodzicom możliwości pracy oraz indywidualne wsparcie dla dzieci, by mogły kontynuować edukację.</p>



Grupy docelowe	Dzieci romskie znajdujące się w niekorzystnej sytuacji, mieszkające w małych wioskach dotkniętych podziałami
Języki	<b>Język węgierski (niektóre informacje dostępne w języku angielskim)</b>
Czas trwania	<b>Od roku 2009</b>
Zasoby	Wysilek personelu, wolontariusze, darowizny - jest to inicjatywa wymagająca dużych nakładów.

### Kontekst

Wspomniane społeczności borykają się z poważnymi problemami na Węgrzech, ale także w innych częściach Europy Wschodniej (Słowacja, Czechy, Serbia, Rumunia, Bułgaria). Są to społeczności dysfunkcyjne, charakteryzujące się wysokim wskaźnikiem przestępczości, niehigienicznymi warunkami mieszkaniowymi, nielegalnym poborem energii elektrycznej, zaniedbanymi posesjami, wysokim wskaźnikiem przerywania nauki przed czasem, nastoletnimi ciężarami, bezrobociem, ciągłymi konfliktami z systemem instytucjonalnym, deprivacją, izolacją i brakiem perspektyw na przyszłość

### Interwencja

#### Filar 1: Edukacja

Rozwój kompetencji społecznych w ramach nauczania skoncentrowanego na zadaniach  
Prowadzenie artystycznych szkół podstawowych w obrębie sześciu osiedli, do których uczęszcza 550 uczniów

Program zajęć pozaszkolnych: nauka online, gry dramatyczne, pedagogika zabawy, debaty

Program zajęć pozaszkolnych działa w Told od poniedziałku do piątku i obejmuje 35 uczestników  
Program stypendialny

Prowadzony jest od 6 lat i w 2016 roku objął 51 dzieci z 11 osiedli. Stypendium Dregana zostało wprowadzone w 2016 roku dla 4 dzieci, z grupą wsparcia i większym wsparciem finansowym.

#### Wycieczki i obozy

Wycieczki są zwykle połączone z jakimś wydarzeniem (otwarcie wystawy, nagrodami, zaproszeniami) i odbywają się pod koniec roku szkolnego (jeśli znajdą się sponsorzy na wyjazdy studyjne). Told organizuje obóz pozaszkolny w każde wakacje, a także kilka innych w różnych miejscach.

#### Edukacja dorosłych

Edukacja mająca na celu wzmocnienie podstawowych umiejętności oraz szkolenia cyfrowe dla rozwoju umiejętności czytania i pisania. Prawie co roku organizowane są przetargi, w których możemy ubiegać się o wsparcie finansowe. Niektóre z nich obejmują także wolontariat.

Dofinansowanie przyborów szkolnych

Darowizny w sierpniu i wrześniu.

## Filar 2: Opieka nad rodziną i rozwój społeczności

### 1. Zarządzanie kryzysowe

- Darowizny żywności: sieć „Hungarian Élelmsizerbank” przekazuje żywność w darze kilka razy w miesiącu.
- Inne darowizny: ubrania - buty - meble - dostawy drewna na opał - program zapobiegania narkomanii wśród dzieci - okulary - pralki - suszarki - lodówki - dostęp do pieców - program „We are with you”: stałe dary od osób prywatnych i firm w przypadku nagłej choroby lub śmierci.
- Inne działania wspierające: świadczenie usług zdrowotnych; pomoc w wypełnianiu wniosków i formularzy; pomoc internetowa i telefoniczna; doraźne zobowiązania opiekuńcze itp.

### 1. Rozwój umiejętności sprzyjających samowystarczalności

programy nauki wytwarzania brykietów organicznych, małych ogrodów, budowy pomieszczeń dla zwierząt; programy poprawy warunków mieszkaniowych, naprawy budynków, przedpłacone liczniki elektryczne; programy wspierające antykoncepcję, klub matki z dzieckiem, klub gotowania i rozwijania umiejętności kulinarnych: finansowane poprzez składanie ofert w przetargach, darowizny od firm i osób prywatnych.

### 1. Tożsamość osobista i rozwój społeczności

Programy tematyczne, odbywające się co tydzień (czasem kilka razy w tygodniu), finansowane dzięki wygranej przetargom, a także dobrowolnym lub indywidualnym wpłatom.

1. Tworzenie miejsc pracy: Wspólnotowy program małych ogrodów, uprawy warzyw i ziół; projekt rzemieślniczy „Szuno” („marzenie” w języku rumuńskim; projekt „Amari” („nasze własne” w języku rumuńskim), polegający na produkcji dżemów i sosów. Są one finansowane z dotacji i darowizn i zatrudniają 7 Romów w Told, 1 w Berekböszörmény oraz około 30 pracowników dorywczych.

## Filar 3: Współpraca instytucjonalna

Forum społeczne (innowacyjność w zakresie rozwoju organizacyjnego), rozwiązywanie problemów we współpracy ze społecznością romską. Pracownicy socjalni koordynują i stale wzmacniają demokrację uczestniczącą, współpracę i zmiany postaw.

## Rezultaty/Oddziaływanie

Społeczność 40 zintegrowanych rodzin, które coraz lepiej radzą sobie z tworzeniem i przestrzeganiem zasad wspólnoty - zminimalizowanie przypadków wymagających interwencji policji - spektakularnie lepsze warunki mieszkaniowe, przedpłacone liczniki energii elektrycznej, legalny dostęp do energii elektrycznej - program małych ogrodów, a nawet program utrzymania zwierząt domowych - stała poprawa wyników w nauce dzieci - mniej eksternów, uczniów przerywających naukę lub zmuszonych do powtarzania roku szkolnego - edukacja dorosłych - brak ciężarów wśród dziewczynek poniżej 18 roku życia - pełnoetatowy lokalny personel fundacji Real Pearl (7-10 osób) oraz około trzydziestu pracowników dorywczych w programie rzemieślniczym „Szuno” (j. rumuński: „marzenie”) i programie przetwórstwa żywności „Amari” (j. rumuński „Nasze własne”) - zmniejszenie konfliktów z systemem instytucjonalnym - lepsza współpraca między rodzinami romskimi i nieromskimi - poprawa stanu psychicznego poprzez zarządzanie kryzysowe - spotkania wspierające integrację - podłączenie społeczności do internetu - zmiany postaw na poziomie indywidualnym, rodzinnym i wspólnotowym. Bezpośrednimi beneficjentami działań jest obecnie około 1200 dzieci i ich rodziców z 6 wiosek.

## Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony	Holistyczne podejście, współpraca między specjalistami, rodzinami i systemem wsparcia, wykorzystanie sztuki jako narzędzia włączania.
<b>Wyzwania</b>	
Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Głównym wyzwaniem dla programu jest jego niezgodność z polityką rządową. Kwestia włączania Romów nie jest tematem promowanym przez węgierski rząd, padli oni również ofiarą kampanii przeciwko organizacjom pozarządowym finansowanym przez zagraniczne organizacje.
<b>Wyciągnięte wnioski</b>	
Ewaluacja	Program jest regularnie oceniany przez fundatorów i lokalne władze samorządowe i został uznany za bardzo skuteczny. Jest dobrze znany i ceniony przez opinię publiczną. Bazując na tym, fundacja stara się pozytywnie wpływać na opinię publiczną, jeśli chodzi o temat Romów.
<b>Opinia</b>	
Innowacyjność	Przez pierwsze dziesięć lat działalności Fundacja Real Pearl skupiała się głównie na nauczaniu sztuki. Pomimo sukcesu swych metod i innowacji zdawała sobie sprawę z tego, że w niewielkim stopniu pomagają one dzieciom ze środowisk w gorszej sytuacji zmienić życie na lepsze, tworzyć możliwości. Pozytywne efekty wyniesione ze szkoły zanikają w obrębie własnego środowiska, które od pokoleń jest w znacznym stopniu zmarginalizowane. W 2009 roku fundacja stworzyła więc swój własny, unikalny, kompleksowy model strategii rozwoju.
Skuteczność	Udowodniono, że pierwotny cel, czyli stworzenie wsparcia domowego w celu podtrzymania nauki, został osiągnięty. Świadczą o tym zarówno sukcesy szkolne, jak i stała komunikacja z rodzinami. Większość dotychczasowych problemów społeczności w pewnym stopniu się zmniejszyła. Widać też duże poparcie społeczne dla pracy fundacji.

Trwałość	Ponieważ program ma na celu przede wszystkim uczynienie tych poddanych segregacji społeczności samowystarczalnymi, istnieje prawdopodobieństwo, że odniesie on sukces. Jednak obecnie jest uzależniony od dostępności funduszy. W tych małych społecznościach w wyniku programu nastąpiła trwała zmiana.
Powtarzalność	Holistyczne podejście, oparte na współpracy, jest elementem programu, który można powielać. Wykorzystanie sztuki jako narzędzia jest również elementem możliwym do powielenia w innych społecznościach romskich, ponieważ ekspresja artystyczna jest w nich bardzo ważna.
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
Wykorzystanie sztuki do celów włączenia społecznego, holistyczne podejście do dzieci, obejmujące interwencje, które mogą nie mieć charakteru edukacyjnego, do celów włączenia społecznego, zaangażowanie rodziców i społeczności – to wszystko ma znaczenie dla Inschool.	

### 5. Connecting Classrooms

Typ inspirujących praktyki	Wysokiej jakości materiały w formie kursu dla szkół, poprawiające wyniki w nauce młodych ludzi
Nazwa projektu	<b>Connecting classrooms</b>  <a href="https://www.britishcouncil.ps/en/about/press/connecting-classrooms-2015">https://www.britishcouncil.ps/en/about/press/connecting-classrooms-2015</a>  <a href="https://connecting-classrooms.britishcouncil.org/">https://connecting-classrooms.britishcouncil.org/</a>
Prowadząca organizacja	<b>The British Council</b>
Dane kontaktowe	<b><a href="mailto:information@ps.britishcouncil.org">information@ps.britishcouncil.org</a></b>
<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	Program Connecting Classroom ma przyczynić się do realizacji celu jakim jest zrównoważony rozwój oraz zapewnienie powszechnej wysokiej jakości edukacji. Odzwierciedla to coraz większą międzynarodową zgodę co do tego, że musimy wprowadzić nasz świat na wspomnianą ścieżkę bardziej

	<p>zrównoważonego rozwoju - edukacja ma w tym kontekście fundamentalne znaczenie.</p> <p>Jest to flagowy program British Council, prowadzony w ponad 50 krajach. Poprzez rozwój i współpracę z tysiącami nauczycieli z całego świata, program ma na celu pomóc młodym ludziom w rozwijaniu wiedzy, umiejętności i wartości potrzebnych do życia i pracy w zglobalizowanej gospodarce. Oprócz oferty szkoleniowej dotyczącej podstawowych umiejętności, opracowany został moduł dotyczący pedagogiki włączającej, który ma za zadanie pomóc praktykom i decydentom zwiększyć świadomość w zakresie kwestii związanych z włączaniem oraz określić możliwości i strategie poprawy etosu włączającego w społecznościach szkolnych.</p>
Grupy docelowe	<p>Władze szkół, nauczyciele</p> <p><b>Wyzwania w zakresie włączania:</b></p> <p>Niski poziom etosu włączającego w społecznościach szkolnych</p>
Języki	Angielski
Czas trwania	2015-2018
Zasoby	Zaangażowanie, czas, laptopy/smartfony/iPady
<b>Kontekst</b>	
Kontekst	<p>British Council i brytyjski Departament Rozwoju Międzynarodowego ogłaszają propozycję zaangażowania ponad dwóch milionów młodych ludzi z Bliskiego Wschodu i Afryki Północnej w kwestie rozwoju wiedzy, umiejętności i wartości, które pozwolą im żyć i pracować w zglobalizowanej gospodarce oraz angażować się odpowiedzialnie na poziomie lokalnym i globalnym.</p> <p>W ramach programu, realizowanego w latach 2015-2018, zapewniono dostęp do wysokiej jakości zasobów 3500 szkołom, by poprawić wyniki w nauce młodych ludzi. A także zbudować potencjał 4000 nauczycieli i dyrektorów szkół w tym regionie, by wesprzeć ich we włączaniu do programu nauczania szereg umiejętności podstawowych.</p> <p>Kurs został pierwotnie stworzony dla Bliskiego Wschodu i Afryki Północnej.</p>

## Interwencja

W ramach programu dostarczono wysokiej jakości materiały do 3500 szkół, aby poprawić wyniki w nauce młodych ludzi oraz zwiększyć potencjał 4000 nauczycieli i dyrektorów szkół w tym regionie, by pomóc im włączyć do programu nauczania szereg umiejętności podstawowych, ze szczególnym uwzględnieniem:

- kompetencji cyfrowych
- krytycznego myślenia i rozwiązywania problemów
- kreatywności i wyobraźni
- liderstwa uczniów
- współpracy i komunikacji
- obywatelstwa

## Rezultaty/Oddziaływanie

Dzięki projektowi Connecting Classrooms uczniowie zdobyli wiedzę i umiejętności potrzebne do promowania zrównoważonego rozwoju i stylów życia zgodnych z jego zasadami, jak również zasadami praw człowieka, równości płci, promowania kultury pokoju i niestosowania przemocy, globalnego obywatelstwa oraz doceniania różnorodności kulturowej i wkładu kultury w zrównoważony rozwój.

## Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

We współpracy z ministerstwami edukacji, dyrektorami szkół, nauczycielami i uczniami program Connecting Classrooms ułatwił stworzenie tysięcy projektów kooperacji między szkołami i przekroczył oczekiwania dotyczące rozwoju zawodowego nauczycieli; ponad 28 000 osób skorzystało z wysokiej jakości szkoleń z zakresu globalnego obywatelstwa, technologii informacyjno-komunikacyjnych i języka angielskiego na potrzeby wymiany międzynarodowej.

Ten nowy program opierał się na sukcesie pierwszej fazy Connecting Classrooms, która została przeprowadzona w latach 2012-2015 i skupiała się na budowaniu globalnej świadomości i promowaniu międzykulturowej nauki wśród młodych ludzi. Dzięki temu ponad 28 000 nauczycieli z tego regionu skorzystało ze szkoleń w zakresie rozwoju zawodowego, a w program zaangażowało się ponad 900 szkół, w tym w ramach 112 międzynarodowych partnerstw ze szkołami z Wielkiej Brytanii.

## Opinia



<p>Innowacyjność</p>	<p>Celem projektu Connecting Classrooms była poprawa jakości nauczania w Egipcie, Maroku, na okupowanych terytoriach palestyńskich, w Libanie, Jordanii, Iraku i Jemenie, w następujących kluczowych obszarach:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Rozwój zawodowy</b> nauczycieli i dyrektorów szkół;</li> <li>• <b>Trwałe partnerstwa</b> między szkołami w tym regionie i w Wielkiej Brytanii;</li> <li>• <b>Możliwości profesjonalnego dialogu</b> dla decydentów, którzy będą wspierać debatę, refleksję i działania na poziomie krajowym i regionalnym;</li> <li>• <b>Nagrody dla szkół</b>, które z powodzeniem wyposażają młodych ludzi w wiedzę i umiejętności potrzebne do życia i pracy w zglobalizowanej gospodarce;</li> <li>• <b>Dostęp on-line do wysokiej jakości materiałów</b>, które pomogą nauczycielom w osiągnięciu lepszych wyników w nauczaniu.</li> </ul>
<p>Skuteczność</p>	<p>Program objął ponad 4000 nauczycieli i dyrektorów szkół. W ciągu 3 lat realizacji tego programu, we współpracy z ministerstwami edukacji, dyrektorami szkół, nauczycielami i uczniami z krajów MENA, program Connecting Classrooms ułatwił tworzenie tysięcy partnerstw między szkołami i przekroczył oczekiwania dotyczące rozwoju zawodowego nauczycieli; ponad 28 000 osób skorzystało z wysokiej jakości szkoleń z zakresu globalnego obywatelstwa, technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz języka angielskiego na potrzeby wymiany międzynarodowej.</p>
<p>Trwałość</p>	<p>Zrównoważony rozwój został wprowadzony dzięki partnerstwom między szkołami w tym regionie i w Wielkiej Brytanii.</p>
<p>Powtarzalność</p>	<p><b>Nagrody dla szkół</b>, które z powodzeniem wyposażają młodych ludzi w wiedzę i umiejętności potrzebne do życia i pracy w zglobalizowanej gospodarce.</p> <p><b>Dostęp on-line do wysokiej jakości materiałów</b>, które pomogą nauczycielom w osiągnięciu lepszych wyników w nauczaniu.</p> <p><b>Moduł pedagogiki włączającej</b></p>
<p><b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b></p>	
<p>Dostęp on-line do wysokiej jakości materiałów, które pomogą nauczycielom w osiągnięciu lepszych wyników w nauczaniu.</p> <p>Moduł pedagogiki włączającej</p>	

## 6. Developing Resilience and Self Efficacy

<b>Nazwa projektu</b>	<b>Hope for the Future</b>
Dane kontaktowe	Poppy Chandler - psycholog edukacyjny poppychandler@psychologyaction.onmicrosoft.com
<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	<p>Programy interwencyjne, które rozwijają i wzmacniają poczucie dobrostanu, własnej skuteczności i odporności psychicznej dzieci i młodzieży.</p> <p>Zachęcanie dzieci i młodzieży do wiary w siebie i dążenia do pomyślnej przyszłości.</p>
Grupy docelowe	<p>Włączanie wszystkich uczniów w wieku od 8 do 16 lat.</p> <p>Szczególnie dla uczniów i młodzieży z odpornością psychiczną obniżoną na skutek przeciwności losu</p> <p>Przeciwdziałanie rezygowaniu dzieci i młodzieży z nauki i – wzbudzając nadzieję - zwiększa aspiracje na przyszłość</p> <p>Uczniowie znajdujący się w niekorzystnej sytuacji lub tacy, którzy doświadczyli traumy</p> <p>Rozwijanie roli szkoły w promowaniu odporności psychicznej u dzieci ze środowisk marginalizowanych</p>
Języki	Angielski
Czas trwania	Projekt długoterminowy
Zasoby	<p>Zasoby osobiste: Psycholog edukacyjny</p> <p>Dostęp do szkoleń poprzez narzędzia takie jak TEAMS czy Zoom</p>
<b>Kontekst</b>	
Kontekst uniwersalny pod warunkiem, że dostępne jest tłumaczenie z języka angielskiego	

## Interwencja

- Interwencje psychologiczne w przypadku żałoby, straty i traumy (przeciwności losu)
- Zasoby oparte na dowodach naukowych dla zwiększania odporności psychicznej i poczucia własnej skuteczności
- Interwencje promujące panowanie nad otoczeniem (Maslow)
- Interwencje promujące samoregulację emocjonalną

Uwagi dotyczące udanej realizacji projektu:

- Pomiar wpływu za pomocą skali odporności przed i po interwencji (poczucie umiejscowienia kontroli)
- Długoterminowe polepszenie przewidywanych wyników w nauce
- Wzrost wskaźników dobrego samopoczucia, takich jak wytrzymałość młodych ludzi na stres i przeciwności losu
- Wzrost liczby interakcji społecznych / grup przyjacielskich

## Rezultaty/Oddziaływanie

Współregulacja emocjonalna - zmniejszenie liczby wykluczeń, wzrost frekwencji, pozytywne oceny nauczycieli

Osiągnięcia naukowe - wzrost wyników, np. przyspieszenie nauki czytania i pisania

Kompetencje społeczne - grupy przyjacielskie, dostęp do wydarzeń społecznych w społeczności lokalnej, dostęp do zajęć pozaszkolnych

## Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Zaangażowanie nauczycieli i wiara w to, że szkoły mogą wpływać na odporność psychiczną uczniów

## Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody

Oceny zależą od informacji zwrotnej/zaangażowania szkoły

## Wyciągnięte wnioski

Ewaluacja

Te interwencje są dobrze ugruntowane w teorii i badaniach oraz mają krajowe podstawy naukowe. Zostały przeprowadzone i ocenione w ramach programu zdrowia emocjonalnego i dobrego samopoczucia opracowanego dla szkół przez Educational

	Psychology Service w Shropshire. Wyniki ewaluacji / pomiary wpływu zostaną udostępnione.
<b>Opinia</b>	
Skuteczność	Poziom skuteczności i realizacji celów jest dobry. Szkoły prowadzące interwencje pozytywnie oceniają ich realizację i efekty. Szkoły starają się o dalsze szkolenie z zakresu tych interwencji, wykorzystujących psychologiczne zasady interwencji terapeutycznej w klasie.
Trwałość	Przedstawione zostaną dowody na krótkoterminowe oddziaływanie. Długoterminowa trwałość takich interwencji może być widoczna w badaniach krajowych.
Powtarzalność	Tę praktykę można przenieść na inne obszary geograficzne.
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
Można ją wdrożyć w kontekście międzynarodowym. Jest to jednak zależne od tłumaczenia.	
<b>Uwagi</b>	
Programy interwencji opierają się na teorii psychologicznej. Psycholog wykorzystuje kluczowe zasady interwencji terapeutycznej oraz adaptuje i stosuje je w środowisku edukacyjnym.	

## 7. Education for All: Disability, Diversity, and Inclusion

Typ dobrej praktyki	Kurs szkoleniowy online
Nazwa projektu	Education for All: Disability, Diversity, and Inclusion
Prowadząca organizacja	University of Cape Town
Dane kontaktowe	<a href="https://www.futurelearn.com/courses/education-for-all">https://www.futurelearn.com/courses/education-for-all</a>
Charakterystyka	

Cele i założenia	<p>Stworzenie świata, w którym nauka jest dostępna dla wszystkich dzieci, poprzez wprowadzenie i szkolenie nauczycieli i profesjonalistów w zakresie edukacji włączającej:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analiza barier w uczeniu i sposobów ich pokonywania.</li> <li>- Odkrywanie praktycznych sposobów tworzenia bardziej włączającego środowiska wychowawczego, możliwych do zastosowania we własnym otoczeniu</li> </ul>
Grupy docelowe	<p>Kurs został stworzony dla nauczycieli, innych profesjonalistów i rodziców zainteresowanych rozwojem edukacji włączającej, zwłaszcza w odniesieniu do dzieci z niepełnosprawnościami.</p> <p>Beneficjenci pośredni: uczniowie/dzieci.</p>
Języki	Angielski
Czas trwania	6 tygodni - 3 godziny tygodniowo
Zasoby	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bezpłatnie (dostęp ograniczony do 8 tygodni i bez certyfikacji).</li> <li>- 39 € (bezpłatny dostęp i możliwość uzyskania certyfikatu).</li> </ul>
<b>Kontekst</b>	
<p>Światowy zasięg (dzięki brytyjskiej platformie edukacji cyfrowej). Kurs prowadzony jest przez Cape Town University w RPA.</p>	
<b>Interwencja</b>	
Opis działań interwencyjnych	
<p>Kurs trwający 6 tygodni. Analizowane tematy:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dlaczego włączanie: korzyści płynące z edukacji włączającej.</li> <li>- Społeczny kontekst niepełnosprawności i identyfikacja barier utrudniających włączanie.</li> <li>- Rola rodziny we wspieraniu edukacji włączającej.</li> <li>- Znaczenie partnerstwa między domem a szkołą.</li> <li>- Jak tworzyć środowisko szkoły włączającej.</li> <li>- Wsparcie społeczności dla szkoły włączającej - kluczowi interesariusze, zasoby społeczności i zmiana mentalności.</li> <li>- Zmiana praktyk klasowych w celu maksymalizacji włączenia.</li> <li>- Zróżnicowanie programu nauczania i praktyczne wskazówki dotyczące nauczania.</li> <li>- Sieci profesjonalnego wsparcia dla nauczycieli i rozwoju praktyk włączających</li> </ul>	
<p>Na każdym etapie kursu można spotkać się z innymi osobami uczącymi się, podzielić się pomysłami i wziąć udział w aktywnej dyskusji.</p>	
<b>Rezultaty/Oddziaływanie</b>	

53 407 osób zapisało się na kurs.

Po zakończeniu kursu uczestnicy i uczestniczki będą potrafili:

- Opisać zasady i różne podejścia do edukacji włączającej.
- Zidentyfikować środowiskowe i społeczne bariery utrudniające włączanie.
- Omówić rolę rodziny i społeczności we wspieraniu edukacji włączającej
- Zbadać, jak stworzyć środowisko szkolne sprzyjające włączaniu.
- Zastosować w klasie pomysły na praktyki w zakresie edukacji włączającej.
- Zbadać wpływ nastawienia danej osoby na zdolność do wdrażania edukacji włączającej.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kurs do samokształcenia, umożliwiający naukę we własnym tempie.</li> <li>- Możliwość poznania innych osób uczestniczących, podzielenia się pomysłami i wzięcia udziału w aktywnej dyskusji.</li> </ul>
------------------------------	---

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Dostępność tylko w języku angielskim
-------------------------------------	--------------------------------------

### Opinia

Innowacyjność	Kurs online.
Skuteczność	<p>Dostarczanie dodatkowych zasobów i pomysłów osobom, które chcą wdrażać praktyki w zakresie edukacji włączającej, szczególnie w środowiskach o niskim poziomie zasobów.</p> <p>Większość recenzji jest pozytywna, a kurs został opisany jako „dobrze zorganizowany” i „inspirujący”.</p>
Trwałość	Tak, ponieważ jest to materiał internetowy.

### Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające

Możliwość interakcji z innymi uczestnikami.

## 8. El Cristo de la Yedra

<b>Typ inspirujących praktyki</b>	Projekt ten nie traktuje włączania jako specyficznej praktyki edukacyjnej. Włączenie edukacyjne byłoby tu rozumiane jako inny sposób pojmowania edukacji, który zakłada zarówno głębokie, jak i
-----------------------------------	---



	drobne zmiany w szkole i do którego należy podchodzić w sposób wielowymiarowy, na wszystkich poziomach.
<b>Nazwa projektu</b>	<b>'Inclusive Schools'</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>Cristo de la Yedra, Jesús-María</b>
<b>Dane kontaktowe</b>	Pablo Morilla Portela pablomp@crisodelayedrajmgranadao365.educamos.com +34 647414084
<b>Cechy</b>	
<b>Cele i założenia</b>	<p>Projekt „Inclusive Schools” powstał w wyniku współpracy pomiędzy Wydziałem Edukacji Uniwersytetu w Granadzie a nauczycielami z 5 szkół (publicznych i prywatnych) oraz ponad 2000 uczniów.</p> <p>Główne cele tego projektu są trojakię:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dokonanie samooceny praktyk edukacyjnych i uświadomienie sobie, w jakim stopniu uczniowie są włączani w życie szkoły.</li> <li>2. Poznanie osobistych i społecznych korzyści, jakie szkoła włączająca zazwyczaj zapewnia uczniom (w tym przypadku pełnosprawnym).</li> <li>3. Zaoferowanie informacji zwrotnych i odpowiednich porad, które ułatwią modyfikację praktyk edukacyjnych na wszystkich poziomach.</li> </ol>
<b>Grupy docelowe</b>	<p>Korzyści z włączania obejmują całą szkołę: kadre nauczycielską i nienauczycielską, rodziny i uczniów. Jednak w tym projekcie gromadzenie danych koncentrowało się na uczniach pełnosprawnych.</p> <p>Literatura naukowa wyraźnie wskazuje na korzyści płynące z istnienia szkół włączających dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Po 35 latach doświadczeń w tej dziedzinie, uznanych przez hiszpańskie Ministerstwo Edukacji, włączający model edukacji w Cristo de la Yedra okazał się mieć</p>

	duży potencjał transformacyjny w odniesieniu do aspektów społecznych i osobistych.
Języki	Głównym językiem jest hiszpański, język angielski jest używany jako drugi język w projektach dwujęzycznych lub w obszarze anglojęzycznym (także z francuskim, ale w mniejszym stopniu).
Czas trwania	Projekt „Inclusive Schools” trwał 4 lata.
Zasoby	Zasoby zostały zapewnione przede wszystkim przez wykonawcę projektu, ale także przez Wydział Psychologii Ewolucyjnej i Edukacji Uniwersytetu w Granadzie.

### Kontekst

Jest to projekt lokalny, realizowany w Granadzie. Chcąc porównać szkoły, szukaliśmy nie tylko szkół z tego samego regionu, ale też o podobnych zmiennych społeczno-kulturowych, jeśli chodzi o uczniów i ich rodziny.

### Interwencja

W projekcie Inclusive Schools nie stosowaliśmy specyficznej interwencji jako takiej. Dla określenia, czy szkoły mają wysoki czy niski poziom włączania, przeanalizowane zostały niektóre praktyki edukacyjne.

### Rezultaty/Oddziaływanie

Korzyści uzyskane przez uczniów przynoszą rezultaty na poziomie osobistym (samoakceptacja i poczucie własnej wartości) i społecznym (zachowania prospołeczne i akceptacja osób z niepełnosprawnościami).

Na poziomie osobistym uczniowie poprawiają swój dobrostan emocjonalny, nawiązują bardziej satysfakcjonujące relacje interpersonalne z rówieśnikami, lepsze samopoczucie fizyczne, a nawet odczuwają większą satysfakcję z posiadanych dóbr materialnych. Ten aspekt jest kluczowym elementem w podejmowaniu kroków prowadzących ku zmianom i reformom w systemie edukacji.

Znaczące okazały się następujące wymiary:

- o Dobrostan emocjonalny
- o Relacje interpersonalne
- o Rozwój osobisty i działania
- o Dobrobyt materialny

Szczególna wrażliwość i wysoko rozwinięta empatia wydają się być czynnikami aktywującymi rozwój zachowań prospołecznych, czyli takich, które mają na celu pomaganie innym ludziom bez oczekiwania czegokolwiek w zamian. Empatia zdaje się sprawiać, że dzieci są bardziej uważne na potrzeby rówieśników, zwłaszcza tych, u których te potrzeby są większe, i w konsekwencji inicjują zachowania służące niesieniu pomocy, kiedy jest to konieczne. W szkole włączającej rozwijanie tego typu zachowań jest nieodłączną częścią codziennego życia, zarówno w klasie na poziomie nauczania, jak i poza nią, na poziomie relacji społecznych. Zwłaszcza w mniej uregulowanym czasie zabawy, kiedy to dzieci, dzięki narzędziom poznanym od nauczycieli, mogą uczestniczyć w różnorodnych aktywnościach.

Można stwierdzić, że realizacja programu włączającego miała wpływ na trzy wymiary:

- o Wymiar afektywny
- o Wymiar behawioralny
- o Wymiar poznawczy

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Najistotniejsze mocne strony tego projektu to dwie główne korzyści płynące z włączania. Po pierwsze, poprawa stanu emocjonalnego i psychologicznego uczniów. Po drugie, stworzenie uczniom odpowiednich warunków, by mogli otworzyć się na różnorodność i czerpać z niej korzyści.

To otwarcie na to, co inne, odmienne ma fundamentalne znaczenie w świecie nieuchronnie zmierzającym do budowania bardziej zróżnicowanych społeczeństw, w których mieszkańcy żyją ze sobą w harmonii. Edukacja musi być oparta na szacunku i akceptacji różnorodności.

Nie możemy dążyć do osiągnięcia pluralistycznego społeczeństwa, jeśli nasze klasy same nie są pluralistyczne. Szkoły nie powinny być jednak jedynym podmiotem zaangażowanym w ten konieczny, globalny proces zmian; systemy edukacyjne każdego kraju mają do odegrania ważną rolę. Instytucje edukacyjne muszą przygotować przyszłych obywateli, by mogli korzystać z przysługujących im praw i wypełniać swoje obowiązki.

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Największy problem, jaki napotkaliśmy, dotyczył kwestii zgody i zaangażowania nauczycieli oraz braku nauczycieli wyspecjalizowanych.
<b>Wyciągnięte wnioski</b>	
Ewaluacja	Podczas ostatniego etapu projektu lider przekazał informacje zwrotne szkołom i vice versa (wraz z obszerną dokumentacją zawierającą dane ze szkoły).
<b>Opinia</b>	
Innowacyjność	Projekt cechował się dużą innowacyjnością, ponieważ był jednym z pierwszych tego rodzaju projektów badawczych eksponujących zagadnienie korzyści płynących z włączania uczniów pełnosprawnych.
Skuteczność	Skuteczność i korzyści zostały już opisane w części poświęconej rezultatom i oddziaływaniu.
Trwałość	Choć sam projekt Inclusive Schools został zakończony, model włączenia Cristo de La Yedra jest wdrażany już od 35 lat, a jego efekty są trwałe.
Powtarzalność	<p>Projekt "Inclusive Schools" mógłby zostać powtórzony na poziomie diagnostycznym/ewaluacyjnym. Bardzo interesujące byłoby dokonanie porównań z innymi szkołami, obszarami geograficznymi i krajami.</p> <p>Jednak powielanie modeli włączających jest skomplikowane. Różne doświadczenia i modele włączające mogą służyć jako przewodnik i wskazówka dla innych szkół, które chcą podążać w tym kierunku. Jednak trzeba rozumieć, że każda szkoła, wraz ze swoim kontekstem społeczno-kulturowym i ekonomicznym, rodzinami, kadrą i uczniami, jest jedyna w swoim rodzaju. Dlatego całkowita powtarzalność nie jest możliwa.</p>
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	

Owszem, można go zastosować w każdym kontekście. Jednak, jak już wcześniej wspomniano, absolutna powtarzalność jest niemożliwa.

## 9. ELICIT Plus

<b>Typ inspirujących praktyki</b>	Istniejące praktyki, działania lub programy budujące wspólne wartości w szkole z naciskiem na rozwój zawodowy kadry szkolnej
<b>Nazwa projektu</b>	<b>ELICIT Plus</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>AEDE France</b>
<b>Dane kontaktowe</b>	Marie-France Mailhos <a href="mailto:mf.mailhos@wanadoo.fr">mf.mailhos@wanadoo.fr</a> Na szkolenie na trzecim stanowisku Eszter Salamon <a href="mailto:eszter.salamon@esha.org">eszter.salamon@esha.org</a>
<b>Cechy</b>	
<b>Cele i założenia</b>	Głównym celem projektu było stworzenie trwałej i stale rosnącej sieci modułów i miejsc szkoleniowych dla nauczycieli, rodziców i innych osób zaangażowanych w edukację, aby kształcić coraz większą liczbę uczniów, studentów i dorosłych na odpowiedzialnych obywateli i obywatelki Europy, którzy potrafią być konkurencyjni w ramach globalnej społeczności. W czasie trwania projektu (2014-2017) powstały trzy główne nurty szkolenia nauczycieli: szkolenie przed rozpoczęciem pracy zawodowej, tradycyjne szkolenie w trakcie pracy zawodowej oraz ścieżka wzajemnego uczenia się dla nauczycieli, rodziców i uczniów.
<b>Grupy docelowe</b>	Wszyscy
<b>Języki</b>	angielski (niektóre materiały są dostępne w innych językach UE, takich jak francuski, włoski, rumuński, węgierski, holenderski)

Czas trwania	Głównie 2014-17, ale trwa nadal
Zasoby	Materiały szkoleniowe (dostępne w formie open source), czas i zaangażowanie
<b>Kontekst</b>	
<p>Program został opracowany w ramach współpracy 24 organizacji partnerskich, w tym organizacji nauczycieli (krajowe sekcje AEDE), uczelni kształcących nauczycieli (np. Limoges, Kecskemét) oraz innych zainteresowanych organizacji. Środkiem do promowania kształcenia ustawicznego jest przede wszystkim edukacja obywatelska i tożsamość europejska.</p>	
<b>Interwencja</b>	
<p>W charakterze wstępnego kształcenia nauczycieli i tradycyjnego doskonalenia w trakcie wykonywania zawodu, program ograniczał się do szkoleń w zakresie nauczania aktywnego obywatelstwa i alfabetyzacji europejskiej. W ramach trzeciej części w szkołach były i są nadal organizowane sesje szkoleniowe, w trakcie których władze szkoły, nauczyciele, rodzice, uczniowie, a czasem także pracownicy niepedagogiczni uczestniczą we wzajemnym uczeniu się. Motywem przewodnim pozostaje aktywne obywatelstwo i alfabetyzacja w Europie, ale głównym celem jest to, by różni interesariusze uczyli się o sobie nawzajem i od siebie nawzajem. A także wspieranie kultury wspólnego liderstwa, w obrębie której nauczyciele, rodzice i uczniowie mogą aktywnie uczestniczyć w codziennym życiu szkoły.</p>	
<b>Rezultaty/Oddziaływanie</b>	
<p>Szkoły uczestniczące w trzeciej części miały szansę rozwinąć postawę wzajemnego uznania pośród głównych grup interesariuszy, dzięki czemu stały się bardziej otwarte na różnorodne środowiska.</p>	
<b>Innowacyjność i czynniki sukcesu</b>	
Zidentyfikowane mocne strony	Wzajemne uczenie się nauczycieli, dyrektorów szkół, rodziców i uczniów z wykorzystaniem edukacji obywatelskiej jako narzędzia.
<b>Wyzwania</b>	
Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Wykwalifikowani trenerzy są niezbędni do skutecznego wdrożenia projektu.



<b>Wyciągnięte wnioski</b>	
Ewaluacja	<p>Szkoły uczestniczące w trzeciej części szkolenia dokonały ewaluacji swoich doświadczeń oraz zastanowiły się nad zmianami, jakie zaszły w nich rok po zakończeniu szkolenia. Zaowocowało to wymierną zmianą.</p> <p>Szkolenie przed rozpoczęciem pracy zawodowej i w jej trakcie zostało poddane ewaluacji w ramach badań akademickich (Golubeva, I.)</p>
<b>Opinia</b>	
Innowacyjność	<p>W 2014 roku podejście ELICIT Plus do edukacji obywatelskiej i alfabetyzacji w Europie było wyjątkowe. Szkolenie w trzeciej części dla mieszanej grupy uczestników jest nadal unikalną jakością, która prowadzi do bardziej włączających praktyk w zakresie liderstwa. Wykorzystano w nim również technologię cyfrową i media społecznościowe jako narzędzia edukacyjne.</p>
Skuteczność	<p>W społecznościach uczestniczących w programie projekt miał bezpośredni pozytywny wpływ na odbiorców docelowych. Był to pierwszy i udany projekt finansowany przez UE, w którym nauczyciele uczyli się nie tylko od siebie nawzajem, ale też od rodziców i uczniów. Jako stosunkowo wczesny przykład wykorzystania technologii cyfrowych i mediów społecznościowych w edukacji szkolnej zapewnił dobry przykład obszarów kompetencji, w których uczniowie są na wyższym poziomie niż ich nauczyciele.</p>
Trwałość	<p>Nawet jednorazowe szkolenie przyniosło trwałe zmiany, zwłaszcza w zakresie postrzegania rodziców i uczniów jako partnerów przez dyrektorów szkół i nauczycieli. Rozwój sieci współpracy zależy jednak od dostępności trenerów (i ich kompetencji językowych)</p>
Powtarzalność	<p>Program jest dopasowany do każdego systemu szkolnego i skierowany do wszystkich uczniów powyżej 10 roku życia.</p>
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	

Budowanie potencjału poprzez wzajemne nauczanie oraz uczenie się od uczniów i rodziców jako podejście do kwestii włączania jest elementem, który można przenieść na grunt Inscool.

## 10. Future Memory

<b>Typ inspirujących praktyki</b>	Istniejące praktyki, działania lub programy realizowane przez lokalne szkoły w celu promowania włączania i wspólnych wartości;
<b>Nazwa projektu</b>	<b>Future Memory</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	Liget Műhely Alapítvány Program edukacyjny Dragonfly
<b>Dane kontaktowe</b>	Judit Horgas, dyrektor programu Horgas@gmail.com
<b>Cechy</b>	
<b>Cele i założenia</b>	<p>Naukowcy odkryli, że wiele z tych samych struktur mózgu jest zaangażowanych zarówno w zapamiętywanie, jak i przewidywanie. Przyjrzeni się aktywności w sieci mózgowej, która obejmuje hipokamp oraz obszary odpowiedzialne za przetwarzanie informacji osobistych, nawigację przestrzenną i informacje sensoryczne. Odkryli, że aktywność wielu z tych obszarów prawie całkowicie się pokrywała, kiedy ludzie pamiętali i wyobrażali sobie przyszłe wydarzenia.</p> <p>W naszej zachodniej kulturze scenariusz życia wygląda mniej więcej tak: idziesz do szkoły, wyprowadzasz się od rodziców, kończysz jeden lub więcej kierunków, znajdujesz pracę, zakochujesz się, bierzesz ślub, kupujesz dom, masz dzieci, przechodzisz na emeryturę, masz wnuki, umierasz. Te kamienie milowe życia nie są jednak dostępne dla dzieci w trudnej sytuacji, ponieważ w ich środowisku nie ma życiowych scenariuszy, z których mogłyby się uczyć i naśladować. Dlatego wyobrażając sobie swoje przyszłe życie, dzieci te wracają do niepowodzeń swoich rodziców i dziadków, odtwarzając ich błędne decyzje (np. wczesna ciąża, rzucenie szkoły). Badania pokazują też, że poprzez zwykłe mówienie o pomysłach i planach mózg tworzy tak zwane „przyszłe wspomnienia”. Można je dodatkowo wzmacniać przez interaktywne gry dramatyczne, dzięki czemu dzieci znajdujące się</p>

	w trudnej sytuacji zyskują zasoby przyszłych wspomnień i możliwość wyobrażenia sobie innego sposobu życia.
Grupy docelowe	Projekt Future Memory, skierowany do romskich dziewcząt w wieku 11-14 lat, mieszkających w niekorzystnym otoczeniu społecznym na Węgrzech, opiera się na unikalnej metodologii edukacyjnej Dragonfly. Łączy ona edukację doświadczalną, środowiskową i artystyczną, aby uprzyjemnić uczniom proces uczenia się i zapewnić im bezpieczne i pełne zrozumienia otoczenie poprzez edukowanie dorosłych, z którymi najczęściej mają kontakt.
Języki	węgierski, angielski
Czas trwania	Trwa od 2018 r.
Zasoby	Najważniejszym niezbędnym zasobem jest poświęcenie czasu przez szkoły. Zapewniają one też pomoc organizacyjną w tworzeniu lokalnych sieci kontaktów i miejsc niezbędnych do przeprowadzenia warsztatów. W ostatnich dwóch latach fundacja zainwestowała w niedrogie tablety, które wspierają budowanie kompetencji cyfrowych. Do ich obsługi niezbędne jest połączenie z internetem. Fundacja zapewniła rekwizyty i catering.
<b>Kontekst</b>	
<p>Program realizowany jest na Węgrzech w szkołach znajdujących się w trudniejszej sytuacji oraz w Serbii w węgierskojęzycznej szkole w podobnym położeniu. W obu regionach geograficznych dzieci romskie często żyją w bardzo trudnych warunkach. Wiele z nich pochodzi z rodzin, które mają za sobą wielopokoleniowe traumy i nie odniosły wielu sukcesów, z których dzieci te mogłyby czerpać. Inicjatywa powstała na Węgrzech, ale opiera się na międzynarodowych wynikach badań nad mózgiem jak również praktykach uczenia się przez doświadczenie.</p>	
<b>Interwencja</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Wstępne szkolenie nauczycieli i nauczycielek</li> <li>2. Nauczyciele i eksperci wspólnie opracowują sesje</li> <li>3. Prowadzenie cotygodniowych sesji dla dzieci przez nauczycieli</li> <li>4. Prowadzenie comiesięcznych sesji dla nauczycieli, rodziców, dzieci i lokalnych graczy</li> </ol>	

5. Sprawozdania i refleksje
6. Dopracowanie programu
7. Ciągłe rozwijanie potencjału i prowadzenie szkoleń dla nauczycieli przez ekspertów
8. Upowszechnianie programu w języku węgierskim i angielskim, tworzenie strony internetowej.
9. Poszerzanie zakresu i tematyki programu.

### Rezultaty/Oddziaływanie

Rezultaty są wielorakie. Uczniowie odnoszą wyraźne korzyści, ponieważ rozwijają umiejętności i kompetencje, a także odnajdują radość w uczeniu się. Uczą się wyrażania siebie i asertywności, przy jednoczesnym słuchaniu innych. W ostatnim roku położono większy nacisk na tematy związane z naukami ścisłymi i przyrodniczymi, czyli obszary problematyczne dla grupy docelowej. Nauczyciele zwiększyli swoją wiedzę metodyczną i wdrażają poznane metody na regularnych zajęciach w klasie. Nauczyciele nawiązali też silniejszą współpracę z rodzicami, co jest o tyle istotne, że rodzice romscy są często nieobecni w szkole. Wreszcie, rodzice, którzy mają podobne problemy jak ich dzieci, również uczą się nowych umiejętności i rozwijają nowe kompetencje, a jednocześnie pokazują nauczycielom te już posiadane, które wcześniej mogły być niezauważone przez szkołę.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Program wykorzystuje metody skoncentrowane na uczniu, które przywracają radość uczenia się. Jest zorientowany na przyszłość i wspiera uczestników w wyznaczaniu celów, które pomagają im w nauce. Nauczyciele biorący udział w programie bardzo się zaangażowali, doświadczając entuzjazmu uczniów oraz wpływu programu na ich rozwój także poza sesjami.

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody

Główne wyzwania mają swoje źródło w braku wsparcia dla kwestii włączania w szkołach na Węgrzech. W niektórych przypadkach nauczyciele, wspierani przez dyrektorów szkół, muszą walczyć z kuratorium o możliwość prowadzenia sesji. Polityka krajowa skutkuje też brakiem funduszy. Ponieważ szkoły państwowe nie mają środków na takie działania, ich realizacja jest uzależniona od ciągłego finansowania zewnętrznego, nawet jeśli nie są potrzebne duże kwoty.

### Wyciągnięte wnioski

Ewaluacja	Po każdej sesji następuje ewaluacja i (w razie potrzeby) korekta. Wspólna ewaluacja dokonywana przez nauczycieli i ekspertów jest także okazją do budowania potencjału dla uczestniczących nauczycieli. Ogólny wpływ programu jest oceniany także przez uczestniczące szkoły.
<b>Opinia</b>	
Innowacyjność	<p>Podejście Dragonfly polegające na wykorzystaniu magazynu poświęconego zagadnieniom literackim i ekologicznym dla dzieci w codziennej edukacji jest wyjątkowe. Łączenie sztuki, pedagogiki empirycznej i ekologicznej przez setki szkół w ciągu 13 lat zaowocowało ogromnym doświadczeniem, materiałami i sprawnie działającą siecią zawodową.</p> <p>Ze względu na sztywny, scentralizowany charakter węgierskiego systemu edukacji, organizacjom pozarządowym bardzo trudno jest aktywnie się w niego zaangażować i mieć znaczący wpływ. Dragonfly przewyciężyła ten problem, oferując wartościowe materiały i darmowe szkolenia.</p>
Skuteczność	<p>Praktyka okazała się skuteczna we wspieraniu włączania romskich dziewcząt i zapobieganiu przedwczesnemu kończeniu przez nie edukacji. Okazała się też skutecznie rozwijać w nich umiejętności potrzebne w XXI wieku.</p> <p>Ponadto dowiodła swojej skuteczności jako metoda budowania potencjału nauczycieli, dzięki której poznali oni metody nauczania skoncentrowane na uczniu, byli w stanie budować lepsze relacje między domem a szkołą i lepiej rozumieli swoich romskich podopiecznych.</p>
Trwałość	Trwałe efekty są widoczne zarówno dla uczniów, jak i dla nauczycieli. Jest to program efektywny kosztowo, więc łatwo go utrzymać, jeśli tylko dostępne są minimalne środki na niezbędne rekwizyty i wsparcie ekspertów. Szkoły i nauczyciele uczestniczący w programie zbudowali silną wspólnotę praktyków współpracujących także poza programem. To również podkreśla zrównoważony charakter programu.
Powtarzalność	Cały program, jak i każdy z jego elementów, może być powtórzony w innych kontekstach. Plany sesji mogą być wykorzystywane samodzielnie, ale dla uzyskania trwałych efektów niezbędne są też elementy szkoleniowe i trenerskie.

## Czy ta praktyka ma potencjał edukacyjny dla szkół włączających?

Znaczenie szkolenia nauczycieli w zakresie metod skoncentrowanych na uczniu i rozwijania umiejętności XXI wieku jest oczywiste. Kolejnym elementem, który można przenieść na grunt InScool, jest podejście, które nie tylko oferuje szkolenie, ale i stałe budowanie potencjału poprzez refleksję, coaching i sesje wspólnego uczenia się z dziećmi i ich rodzinami w środowisku szkolnym.

### 11. Gem-In

<b>Typ dobrej praktyki</b>	Edukacja pozaformalna: główną proponowaną metodologią jest nauka przez zabawę
<b>Nazwa projektu</b>	GEM IN – Game to EMbrace INtercultural education
<b>Prowadząca organizacja</b>	CESIE
<b>Dane kontaktowe</b>	Giovanni Barbieri Giovanni.barbieri@cesie.org
<b>Charakterystyka</b>	
<b>Cele i założenia</b>	Założeniem projektu GEM IN jest wspieranie edukacji międzykulturowej w szkole i w nieformalnych środowiskach młodzieżowych w celu wspierania włączania społecznego, dialogu międzykulturowego i aktywnego obywatelstwa poprzez promowanie wartości europejskich. Projekt ma dostarczyć informacji i zaleceń dotyczących strategii interwencji dla promowania edukacji międzykulturowej i aktywnego obywatelstwa poprzez stosowanie innowacyjnych ram edukacyjnych. GEM IN ma na celu upowszechnienie i zwiększenie skali wybranych dobrych praktyk promujących edukację międzykulturową w szkołach, środowiskach edukacji pozaformalnej i młodzieżowej.
<b>Grupy docelowe</b>	Uczniowie i młodzież w wieku 14-18 lat. Nauczyciele i pedagodzy edukacji pozaformalnej.
<b>Języki</b>	Dostępność we wszystkich językach partnerów projektu (angielski, niemiecki, grecki, portugalski, włoski, francuski).
<b>Czas trwania</b>	15/01/2020 - 14/01/2022



	(24 miesiące)
<b>Kontekst</b>	
Kontekst europejski. Organizacją koordynującą jest organizacja włoska (CESIE).	
<b>Interwencja</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ocena dobrych praktyk promujących edukację z myślą o obywatelstwie międzykulturowym.</li> <li>- Przewodnik po podejściu metodologicznym do programu edukacyjnego.</li> <li>- Opracowanie gry planszowej GEM IN.</li> <li>- Stworzenie archiwum wspólnych wartości GEM IN.</li> <li>- Szkolenie online dla nauczycieli z wykorzystaniem zestawu pedagogicznego.</li> <li>- Warsztaty pilotażowe w szkołach i młodzieżowych ośrodkach wychowawczych.</li> <li>- Upowszechnianie we wszystkich krajach partnerskich.</li> </ul>	
<b>Rezultaty/Oddziaływanie</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dotarcie do 50 nauczycieli/pedagogów edukacji pozaformalnej + 75 uczestników działań służących wymianie wiedzy i doświadczeń</li> <li>- Dotarcie do 1000 młodych ludzi (w wieku od 14 do 18 lat).</li> <li>- Dotarcie do ponad 3 200 interesariuszy i decydentów politycznych</li> </ul>	
<b>Innowacyjność i czynniki sukcesu</b>	
Zidentyfikowane mocne strony	Opiera się na grze planszowej: to wciągający sposób nauki dla uczniów.
<b>Wyciągnięte wnioski</b>	
Ewaluacja	W czerwcu 2021 partnerzy uczestniczyli w internetowym spotkaniu projektowym. Omówili na nim zebrane informacje zwrotne dotyczące najważniejszych elementów gry oraz ich zgodności z celami nauczania i celami dydaktycznymi. Przedstawili też użyteczne spostrzeżenia i sugestie dotyczące gry planszowej GEM IN na podstawie wniosków i zaleceń nauczycieli i uczniów.
<b>Opinia</b>	
Innowacyjność	Opiera się na grze planszowej: to wciągający sposób nauki dla uczniów.
Skuteczność	Stworzenie biblioteki cyfrowej zawierającej informacje na tematy poruszane w pytaniach zawartych w grze planszowej (dostępnej dla odbiorców projektu).  Informacje zwrotne od nauczycieli i uczniów po spotkaniu pilotażowym dotyczącym gry planszowej: wyrazili oni uznanie dla metodologii nieformalnej, zaproponowanych refleksji i dla samej gry, podkreślając także swoje emocjonalne zaangażowanie.
Trwałość	Projekt może być kontynuowany przez długi czas. Zwłaszcza stworzenie strony internetowej i biblioteki cyfrowej umożliwi otwarty

	dostęp zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli.
Powtarzalność	Idea nauki przez zabawę jest doskonałym przykładem dobrej praktyki. Odtworzenie podobnej gry planszowej byłoby zadaniem wymagającym, ale grę można wykorzystać jako punkt odniesienia dla innej tematyki i przenieść na nowe obszary geograficzne.
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
Idea uczenia się przez zabawę.	

## 12. GOGYA

Typ inspirujących praktyki	Istniejące polityki, praktyki i kultury szkolne, które wspierają równy dostęp wszystkich uczniów do wysokiej jakości edukacji.
Nazwa projektu	<b>GOGYA</b>
Prowadząca organizacja	<b>AMIT</b>
Dane kontaktowe	Anat Shapira Lavi <b>anatshapira@gmail.com</b>
<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	Nadrzędnym celem jest sprawienie, by dzieci w klasie były ciekawymi świata i zaangażowanymi uczestnikami, a nie tylko biernymi słuchaczami. Dąży się do tego, by nauczyciele odkrywali nowe, innowacyjne metody nauczania i uczenia się, które pasują do ich osobowości, a następnie by oferowali to samo dzieciom, zapewniając im wysoką jakość i włączanie. Nauczyciele są zapoznawani z wieloma innowacyjnymi koncepcjami edukacyjnymi oraz szkoleni w ich zakresie. Mogą swobodnie wybrać te, które chcą wdrożyć do swojej codziennej praktyki. Wszystkim oferowane jest profesjonalne wsparcie.
Grupy docelowe	Wszystkie dzieci, ale szczególny nacisk kładzie się na nauczanie przedmiotów STEM.
Języki	Język hebrajski (niektóre informacje są dostępne w języku angielskim)

Czas trwania	Trwa od 2015 r.
Zasoby	Do szkolenia nauczycieli i umożliwienia im eksperymentowania niezbędny jest ośrodek szkoleniowy z profesjonalnym wsparciem szkoleniowym i elastycznym podejściem. Organizacja zapewnia też fundusze na przekształcenie starych budynków szkolnych tak, by spełniały potrzeby uczniów.
<b>Kontekst</b>	
<p>108 szkół prowadzonych przez AMIT ma bardzo zróżnicowaną populację uczniów w całym Izraelu. Choć szkoły mają ortodoksyjny żydowski charakter, to w wielu placówkach społeczność uczniowska jest zróżnicowana, z dużym odsetkiem uczniów muzułmańskich, w większości pochodzących ze środowisk zagrożonych wykluczeniem społecznym.</p>	
<b>Interwencja</b>	
<p>Centrum GOGYA najpierw oferuje nauczycielom zróżnicowane doświadczenia edukacyjne, by zapoznać ich z innowacyjnymi metodami uczenia się i nauczania. Następnie nauczyciele mogą przyprowadzić swoich uczniów i eksperymentować z własnym nauczaniem, by znaleźć to, co im najbardziej odpowiada. Uczniowie mogą doświadczyć różnych metod i stylów nauczania oraz odkryć, co najlepiej pomaga im w nauce. Dzieje się to we wspólnej, otwartej przestrzeni edukacyjnej, w której kilku nauczycieli oferuje swoje metody nauczania dzieciom w określonym wieku. Będą to bardziej tradycyjne metody pracy w formie klasycznego nauczania, praca w grupach, praca nad projektami itp. Dzieci mogą swobodnie dołączać do grup i je opuszczać, by znaleźć metodologię najlepiej dopasowaną do swych potrzeb edukacyjnych. Metody skupiają się głównie na nauczycielach przedmiotów ścisłych (STEM), ale oferują też usługi dla rodziców i innych nauczycieli.</p> <p>Kiedy nauczyciele przedmiotów ścisłych ze szkoły zostaną już zaangażowani w ten eksperyment, przeszkoleni i doświadczą pracy w centrum ze swoimi uczniami, AMIT oferuje niezbędne fundusze na przekształcenie starych budynków szkolnych w otwarte przestrzenie edukacyjne.</p>	
<b>Rezultaty/Oddziaływanie</b>	
<p>Postrzeganie własnej pracy przez nauczycieli, a tym samym ich samopoczucie i skala ich pozostawania w szkole, ulega poprawie.</p> <p>Uczniowskie wyniki w nauce poprawiają się dzięki podejściu skoncentrowanemu na osobach i wyborowi metod.</p> <p>W ten sposób zwiększa się też skala włączanie, ponieważ szkoły lepiej radzą sobie z różnorodnością uczniów.</p>	
<b>Innowacyjność i czynniki sukcesu</b>	

Zidentyfikowane mocne strony	Podejście to oferuje nauczycielom pole do samodzielnych poszukiwań i eksperymentów, umożliwiających im poznanie nowych metod nauczania, a także wypróbowywanie ich z nimi, by sprawdzić, na ile metody te pasują do ich osobowości.
<b>Wyzwania</b>	
Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Program wspiera włączanie tylko wtedy, gdy uczniowie mają możliwość poznania różnych metod nauczania i zdecydowania, które z nich najbardziej im odpowiadają. Wymaga to odpowiedniego ułożenia planu lekcji, na co nie wszystkie szkoły są przygotowane.
<b>Wyciągnięte wnioski</b>	
Ewaluacja	Osoba odpowiedzialna regularnie mierzy skuteczność programu, oceniając wyniki szkół. Nauczyciele przekazują też informacje zwrotne o swoich doświadczeniach związanych ze szkoleniem i wsparciem.
<b>Opinia</b>	
Innowacyjność	Stare budynki szkolne często stanowią przeszkodę na drodze do transformacji nauczania. Innowacyjność GOGYA polega na stopniowym wprowadzaniu nowych metodologii poprzez osobiste doświadczenia, wspieraną implementację i fizyczne przekształcanie przestrzeni nauki.
Skuteczność	Istnieją dwa główne elementy skuteczności tego programu: z jednej strony opiera się na wspieranej zmianie sposobu myślenia nauczycieli, a z drugiej strony prowadzi do głębokiej zmiany w uczeniu się wśród dużej liczby uczniów przy bardzo niewielkich nakładach finansowych.
Trwałość	Po początkowych inwestycjach - w nauczycieli, którzy zostaną przeszkoleni i wdrożą nowe metody, oraz w organizację przekształcania starych budynków - inicjatywa jest w pełni trwała, bez dodatkowych funduszy, w wyniku zmiany sposobu myślenia.
Powtarzalność	Konieczne jest zaangażowanie, ale ponieważ nie jest to inicjatywa wymagająca dużych nakładów środków, łatwo ją powielić, jeśli ma się niezbędne profesjonalne wsparcie.

### Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające

Samoeksploracja, profesjonalne wsparcie procesu doskonalenia zawodowego poprzez doświadczanie i eksperymentowanie, mogłoby być wykorzystane w innych szkołach.

### 13. HospiEdu (KórházSuli)

Typ inspirujących praktyki	Istniejące praktyki, działania lub programy rozwoju zawodowego dyrektorów szkół, nauczycieli i początkujących nauczycieli (w tym kursy MOOC, kursy stacjonarne itp.);
Nazwa projektu	HospiEdu (KórházSuli)
Prowadząca organizacja	KórházSuli Alapítvány
Dane kontaktowe	Monika Tóth-Almássy moni.almassy@gmail.com
<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	Hospiedu (KórházSuli) oferuje zindywidualizowane materiały do nauki i osobiste wsparcie w nauce dzieciom przebywającym w szpitalu i cierpiącym na choroby somatyczne lub psychiczne. Takie samo wsparcie oferowane jest dzieciom, które nie są hospitalizowane, ale są w trakcie leczenia lub w trakcie rekonwalescencji, co może trwać przez wiele lat. Dzieci te, oficjalnie objęte nauczaniem domowym, otrzymują jedynie niewielkie wsparcie podczas pobytu w szpitalu, a żadnego w domu. W projekcie uczestniczą dwa rodzaje wolontariuszy: wolontariusze pierwszego typu, czyli głównie studenci kierunków pedagogicznych, którzy pracują bezpośrednio z dziećmi, pomagając im w nauce, oraz wolontariusze drugiego typu, czyli głównie uczniowie szkół średnich, którzy opracowują materiały dydaktyczne dostosowane do potrzeb tych dzieci.
Grupy docelowe	Dzieci, które z powodu choroby nie mogą uczęszczać do szkoły przez dłuższy czas.

Języki	Język węgierski (niektóre informacje dostępne w języku angielskim)
Czas trwania	Trwa od 2014 r.
Zasoby	Kontakt ze szkołą, do której uczęszcza chore dziecko i zaangażowanie tej szkoły, aktywna współpraca ze szpitalami, studentami kierunków pedagogicznych, innymi wolontariuszami, biblioteka z materiałami edukacyjnymi.

### Kontekst

Program rozpoczął się z myślą o wsparciu dzieci przebywających na oddziale onkologicznym, ale od tego czasu rozszerzył się i na dzieci z różnymi chorobami somatycznymi i zaburzeniami psychicznymi. Podczas pobytu w szpitalu na Węgrzech dla dzieci organizowane są pewne zajęcia, ale nie podlegają one żadnym profesjonalnym standardom ani wymaganiom jakościowym. Skutkuje to niską jakością usług, podczas gdy dzieci te zazwyczaj potrzebują indywidualnego wsparcia i nowoczesnej metodologii. Grywalizacja i wykorzystanie technologii informatycznych sprawiają, że nauka staje się dla nich pożądanym zajęciem. Dzieciom, które nie mogą uczęszczać do szkoły ze względu na stan zdrowia, ale nie przebywają w szpitalu, przed rozpoczęciem działalności Hospiedu nie było udzielane żadne wsparcie.

### Interwencja

Każdy indywidualny projekt wsparcia rozpoczyna się od dotarcia do dziecka przebywającego w szpitalu lub wracającego do zdrowia w domu. W tej pierwszej fazie organizacja nie tylko włącza dziecko do programu, ale także współpracuje z rodzicami, by uzyskać ich wsparcie.

W programie biorą udział studenci-wolontariusze, z których każdy wspiera dziecko w określonych przedmiotach. Pracują oni w parach i wspierają nie tylko dziecko, ale także siebie nawzajem. Przed rozpoczęciem pracy z chorymi dziećmi przechodzą oni specjalne szkolenie przygotowawcze. Muszą wiedzieć, czego mogą się spodziewać w środowisku szpitalnym i z czym mogą się zetknąć w pracy z ciężko, lub nawet nieuleczalnie, chorymi dziećmi.

Inna grupa wolontariuszy to uczniowie szkół średnich. Wspierają oni pracę osób regularnie spotykających się z dziećmi, opracowując dla nich materiały dydaktyczne. Robią to na platformie Moodle, gdzie materiały te są używane i ponownie wykorzystywane.

Zadaniem organizacji jest znalezienie sposobu na to, by wolontariusze ze szkół średnich mogli spotykać się z dziećmi. Ponieważ środowisko szpitalne jest uważane za ryzykowne pod



względem psychologicznym, pracują oni także z dziećmi niewidomymi i niepełnosprawnymi, by móc zaoferować możliwość spotkania i wsparcia także tej grupie wolontariuszy.

Fundacja szkoli wolontariuszy, koordynuje pracę z dziećmi, oferuje wsparcie i nadzór. Wspiera też podopiecznych w powrocie do szkół, gdy wyzdrowieją.

### Rezultaty/Oddziaływanie

Doświadczenia uczestników pokazują, że z jednej strony dzieci objęte wsparciem w programie uczą się znacznie efektywniej niż wcześniej. Z drugiej strony, jest to także cenne doświadczenie edukacyjne dla uczniów i studentów niosących wsparcie, jak wynika z ich relacji. Innym ważnym elementem sukcesu programu jest to, że opiera się on na wsparciu dającym poważnie chorym dzieciom doświadczenie wspólnoty rówieśniczej, którego często im brakuje (zwykle korzystają z pomocy dorosłych). Sukces można też mierzyć w liczbach. Od rozpoczęcia programu w 2014 roku liczba dzieci uczestniczących w programie i wolontariuszy rosła. Na początku 20 wolontariuszy pracowało z 4 dziećmi, a w 2020 roku było to już 610 wolontariuszy wspierających 370 dzieci.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Mali podopieczni wiele zyskują dzięki programowi. Nie tylko mogą dogonić kolegów z klasy i nie pozostawać w tyle, ale mogą też miło spędzić czas i oderwać myśli od pobytu w szpitalu lub od rekonwalescencji.

Wolontariusze także odnoszą korzyści. Dla studentów przygotowujących się do zawodu nauczyciela jest to wyjątkowa okazja, by podszkolić się i przećwiczyć umiejętności nauczania w nietypowym i wymagającym środowisku. Dzięki programowi stają się bardziej otwarci na włączanie dzieci z podobnymi trudnościami w późniejszej karierze.

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody

Najważniejszym wyzwaniem systemowym jest pozyskanie do współpracy szkół, do których uczęszczają potencjalni podopieczni. Szkoły nie wiedzą nawet o dzieciach, które tak naprawdę nie uczą się w domu, choć objęte są statusem uczniów podlegających nauczaniu domowemu ze względu na chorobę.

Innym zasadniczym wyzwaniem jest zapewnienie trwałości projektu poprzez znalezienie sposobu na jego regularne finansowanie. Obecnie wiele wysiłku wkłada się w zbieranie funduszy, podczas gdy zaspokajane są głównie potrzeby edukacyjne dzieci w wieku obowiązku szkolnego. Państwo powinno wziąć to pod uwagę, podejmując decyzje o finansowaniu.

	<p>Finansowanie jest też kluczowe przy zapewnianiu odpowiedniej struktury zarządzania dla rozwijającej się inicjatywy. Choć fundacja planuje podwoić liczbę uczestników, to już na tym etapie zarząd jest przeciążony.</p>
<p><b>Wyciągnięte wnioski</b></p>	
<p>Ewaluacja</p>	<p>Najlepszym miernikiem skuteczności są sukcesy szkolne dzieci uczestniczących w programie oraz świadectwa wolontariuszy. Historie sukcesów sprawiają, że przedsięwzięcie jest doceniane przez coraz większą liczbę osób.</p>
<p><b>Opinia</b></p>	
<p>Innowacyjność</p>	<p>Inicjatywa jest innowacyjna sama w sobie. W większości krajów nie może liczyć na wsparcie, nie mówiąc już o zindywidualizowanej pomocy w nauce dla dzieci, które są zmuszone przebywać poza szkołą. Innowacyjność wzmacniana jest przez kreatywne wykorzystanie technologii i metody grywalizacji.</p>
<p>Skuteczność</p>	<p>Zindywidualizowana metodologia nauczania okazała się prowadzić do odnoszenia przez dzieci sukcesów naukowych. Dzieci cierpiące na choroby potrzebują nie tylko więcej uwagi, lecz i więcej wysiłku, przy czym omawiana metodologia może być korzystna dla wszystkich dzieci. Nudne, niedostosowane zajęcia i sposoby nauczania są natychmiast odrzucane przez grupę docelową. Dla studentów i studentek uczelni wyższych, którzy kształcą się na kierunkach pedagogicznych, jest to doświadczenie, które mogą wykorzystać, gdy zaczną pracę w zawodzie. Doświadczyli już, że powodzenie w nauce zależy także od relacji między nauczycielem a uczniem; niektórym po prostu nie wychodzi wspólna praca. Jest to problem, który należy zauważyć i z którym należy sobie poradzić. To doświadczenie można też przełożyć na inne relacje uczenia się i nauczania.</p>
<p>Trwałość</p>	<p>Jest to słaby punkt programu, ponieważ obecnie na Węgrzech nie jest dostępne żadne finansowanie edukacji osób nieuczęszczających do szkoły. Program wymaga bardzo dużych nakładów finansowych, choć pracują w nim głównie wolontariusze. Jednak w najbliższych latach wsparcie finansowe sektora non-profit zapewni jego trwałość.</p>

Powtarzalność	Grupa docelowa nie jest wyjątkowa dla Węgier, a podejście można powielać wszędzie, pod warunkiem odpowiedniego wsparcia merytorycznego.
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
Szkoła może wykorzystać ideę uczenia się przez działanie, a studenci kierunków pedagogicznych pracujący jako wolontariusze (lub stażyści) mogą zdobyć doświadczenie w pracy z uczniami o dużych potrzebach w zakresie włączania.	

#### 14. Inclusiva..Mente insieme “Sensibilizzazione alla disabilità”

<b>Typ dobrej praktyki</b>	<b>Projekt</b>
<b>Nazwa projektu</b>	<b>Inclusiva...Mente insieme</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>T. Fazello Secondary School</b>
<b>Dane kontaktowe</b>	Anna Lia Misuraca, nauczycielka wspierająca <a href="https://cercalatuascuola.istruzione.it/cercalatuascuola/render/document/ptof/AGIS00800P;jsessionid=QqbDfh92tqXLmYS-PgdLPuHU.mvlas008_2?prgDoc=1&amp;codTipFil=14">https://cercalatuascuola.istruzione.it/cercalatuascuola/render/document/ptof/AGIS00800P;jsessionid=QqbDfh92tqXLmYS-PgdLPuHU.mvlas008_2?prgDoc=1&amp;codTipFil=14</a>
<b>Charakterystyka</b>	
<b>Cele i założenia</b>	Podnoszenie świadomości na temat inteligencji emocjonalnej uczniów w kontekście włączania
<b>Grupy docelowe</b>	Uczniowie, nauczyciele, dyrekcja szkoły
<b>Języki</b>	Włoski
<b>Czas trwania</b>	Jeden rok akademicki
<b>Zasoby</b>	Nauczyciele
<b>Kontekst</b>	
<b>Lokalny</b>	
<b>Interwencja</b>	

Projekt ten miał dotrzeć do nauczycieli i nauczycielek różnych dyscyplin. Jednym z proponowanych działań była tzw. walizka marzeń, czyli seria gier fabularnych pozwalających postawić się w sytuacji innej osoby. Prawdziwym ograniczeniem nie są bariery architektoniczne, ale mentalne (uprzedzenia). Ważne, by zaangażować wszystkich uczniów i uczennice bez wyjątku.

Uczestnicy brali też udział w grze dotyczącej uprzedzeń i barier mentalnych: „Muszę polecieć na Marsa, kogo mam zabrać?” Każdy mówił, kogo chce zabrać i wymienić 3 osoby, których zabrać nie chce – a zatem o swoich uprzedzeniach. Pisano też wiersze.

Dzięki odgrywaniu ról uczniowie przeszli drogę pełną emocji, pokazującą, jak można przełamywać nie tylko bariery architektoniczne, ale przede wszystkim mentalne.

### Rezultaty/Oddziaływanie

W klasach z uczniami o specjalnych potrzebach i z niepełnosprawnościami podejście to jest stale oceniane. Uczniowie oceniają także to, jak pomocny był projekt podczas nauki na odległość. W ocenie oddziaływania zwraca się uwagę na udział i zaangażowanie.

Zmianie uległo też podejście innych nauczycieli. Brane są pod uwagę wnioski każdego uczestnika. Lekcje są teraz dla wszystkich.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony	Praktyka ta została wprowadzona w życie w czasie pandemii, a mimo to została uznana za doświadczenie rozwojowe dla uczniów i przez uczniów.  Jest to teraz skonsolidowany proces.
------------------------------	---

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Nauczyciele-tradycjoniści.
-------------------------------------	----------------------------

### Wyciągnięte wnioski

Ewaluacja	Inicjatywa została nagrodzona przez Cpd (La Consulta per le Persone in Difficoltà) w konkursie <i>Non il solito tema</i> z okazji Międzynarodowego Dnia Osób Niepełnosprawnych. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=_T6MAhHHnrg">https://www.youtube.com/watch?v=_T6MAhHHnrg</a>
-----------	--

### Opinia

Innowacyjność	Jest to podejście angażujące wszystkich nauczycieli i nauczycielki, nie tylko tych wspierających uczniów i uczennice z niepełnosprawnościami
Trwałość	Proces może być kontynuowany bez żadnych specjalnych zasobów.
Powtarzalność	Proces może być powtórzony bez żadnych specjalnych zasobów.

### Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające

Nauczyciele powinni uczyć się na tego typu doświadczeniach, rozumiejąc, że skuteczne

podejście włączające angażuje w społeczności szkolnej wszystkich, a nie tylko tych, których kwestia różnorodności dotyczy w sposób bezpośredni

### 15. Inclusive Pedagogies

<b>Typ inspirujących praktyki</b>	Kurs doskonalenia nauczycieli promujący edukację włączającą.
<b>Nazwa projektu</b>	<b>Inclusive Pedagogies</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>The British Council</b>
<b>Dane kontaktowe</b>	marina.gautier@britishcouncil.org
<b>Cechy</b>	
<b>Cele i założenia</b>	Rozwój samoświadomości i refleksja nad nieuświadomionymi uprzedzeniami i filtrami. Rozpoznawanie mocnych stron i różnorodności w grupie, klasie i szkole. Identyfikacja możliwości i strategii poprawy etosu włączającego w społecznościach szkolnych. Dostęp do praktycznych strategii i narzędzi, które pomogą stać się nauczycielom praktykami bardziej wyczulonymi na kwestię włączania.
<b>Grupy docelowe</b>	<b>Grupy docelowe:</b> Główną grupą docelową są nauczyciele i nauczycielki <b>Wyzwania związane z włączaniem:</b> Stronniczość i uprzedzenia, brak wiedzy i umiejętności w zakresie pedagogiki/edukacji włączającej wśród nauczycieli. Bariery utrudniające włączanie w szkołach.
<b>Języki</b>	Angielski
<b>Czas trwania</b>	3-dniowe szkolenie dla nauczycieli
<b>Zasoby</b>	Czas, zaangażowanie, środki finansowe
<b>Kontekst</b>	

Oryginalne dobre praktyki pochodzą z Wielkiej Brytanii, kontekst jest krajowy.

## Interwencja

Zorganizowanie kursu dla nauczycieli, który będzie koncentrował się na:

1. Zjawiskach włączania oraz wykluczania w szkołach, społecznościach i społeczeństwie
2. Nieuświadomionych uprzedzeniach, ich rozpoznawaniu i sposobach przeciwdziałania im na przykładzie płci
3. Definicjach i modelach włączania na przykładzie uczniów ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami.
4. Samoświadomości i refleksji nad przekonaniami i praktykami
5. Tworzeniu klasy włączającej poprzez zarządzanie klasą, postawę nauczyciela, język i różnicowanie
6. Tworzeniu włączającej społeczności szkolnej

## Rezultaty/Oddziaływanie

- Zrozumienie wartości mentalności włączającej (współpraca, empatia, celebrowanie różnic, dbanie o to, by każde dziecko było zauważone.)
- Zrozumienie praw i obowiązków wszystkich zaangażowanych osób.
- Zrozumienie zasad osadzonych w wartościach, prawach i obowiązkach obejmujących uczniów.
- Poznanie technik zarządzania klasą, wspierających włączanie.
- Zrozumienie różnych metod różnicowania: według zadania, wyniku, treści, odpowiedzialności, samodzielnego dostępu.

## Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Nauka korzystania z dzienników refleksyjnego uczenia się.

Nauka przeprowadzania ogólnoszkolnego audytu dotyczącego włączania.

Wykorzystanie technik zarządzania klasą w celu wspierania włączania. Planowanie włączania i różnicowania we wszystkich formach.

## Wyzwania



<p>Zidentyfikowane problemy/przeszkody</p>	<p>Utrzymanie wysokiego poziomu zaangażowania podczas całego kursu. Przydzielenie nauczycielom czasu na kurs. Przeznaczenie środków finansowych na opłacenie kursu.</p>
<p><b>Opinia</b></p>	
<p>Innowacyjność</p>	<p>Zrozumienie, jak efektywnie wykorzystywać pytania w formie sposobu na różnicowanie</p> <p>Zrozumienie zastosowania taksonomii Blooma do różnicowania celów zajęć.</p>
<p>Skuteczność</p>	<p>Rozwijanie większej świadomości na temat kwestii związanych z włączeniem i tożsamością osób wykluczonych z edukacji.</p> <p>Rozważenie alternatywnych definicji włączenia w literaturze pedagogicznej.</p> <p>Zrozumienie teoretycznych ram, na których opierają się dyskusje o włączaniu, relacjach społecznych, nieświadomych uprzedzeniach, modelach medycznych i społecznych.</p> <p>Rozważenie międzynarodowych ram prawnych wspierających włączenie.</p> <p>Rozwijanie samoświadomości i refleksja nad własnymi nieświadomymi uprzedzeniami i filtrami.</p> <p>Rozpoznawanie mocnych stron i różnorodności w grupie, klasie i szkole.</p> <p>Zidentyfikowanie możliwości i strategii poprawy etosu włączającego w społecznościach szkolnych.</p> <p>Zdobycie praktycznych strategii i narzędzi do pracy w klasie, które pomogą stać się praktykiem bardziej nastawionym na włączanie.</p> <p>Zaplanowanie i przeprowadzenie projektu szkolnego oraz refleksja nad nim.</p>
<p>Trwałość</p>	<p>Nauczyciele na kursie poznali praktyczne strategie wspierające ich rozwój jako praktyków stosujących zasady edukacji włączającej we własnych środowiskach, tak, by po jego zakończeniu mogli dalej wprowadzać poznane techniki do codziennej praktyki.</p>

Powtarzalność	<p>1. Taksonomia Blooma</p> <p>2. Dzienniki refleksyjnego uczenia się</p>
<p><b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b></p> <p>Taksonomia Blooma. Jest to sposób na rozróżnienie poszczególnych typów pytań, które można wykorzystać w nauce. Zrozumienie taksonomii Blooma może być przydatne w zadawaniu pytań dopasowanych do poziomu ucznia.</p>	

## 16. Inclusive Playgrounds

Typ inspirujących praktyki	Edukacja włączająca
Nazwa projektu	Inclusive playgrounds
Prowadząca organizacja	 
Dane kontaktowe	Marta López Ordóñez, pedagog i menedżerka projektów włączających
<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	<p><b>Cel główny:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promowanie włączenia społecznego podczas przerw w szkole.</li> </ul> <p><b>Cele szczegółowe:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dostarczenie narzędzi i strategii, dzięki którym chłopcy i dziewczęta, z różnorodnością funkcjonalną lub trudnościami w nauce oraz bez nich, będą mogli nauczyć się bawić razem.</li> <li>- Tworzenie atmosfery zrozumienia i szacunku wobec różnorodności.</li> <li>- Podnoszenie świadomości wśród pozostałych uczniów i całej społeczności szkolnej na temat aktywnego włączenia w szkole.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Unikanie przypadków przemocy równieśniczej</li> <li>- Promowanie rozwoju w konkretnych obszarach: umiejętności społecznych, komunikacji, rozwiązywania konfliktów itp.</li> </ul>
Grupy docelowe	Uczniowie szkoły podstawowej
Języki	Hiszpański
Czas trwania	Rok szkolny (od października 2021 do czerwca 2022)
Zasoby	<p><b>Zasoby ludzkie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uczniowie / asystenci rodziny</li> <li>- 2 specjalistów z zakresu włączenia i dynamiki grupowej.</li> </ul> <p><b>Zasoby materialne</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiały (papier, kolory, tektura, nożyczki, ołówki, długopisy, pióra itp.)</li> <li>- Szkolny sprzęt sportowy</li> </ul>
<b>Kontekst</b>	
<p>Kontekst lokalny.</p> <p>Projekt jest realizowany w Priego de Córdoba, mieście położonym w Kordobie (Andaluzja).</p>	
<b>Interwencja</b>	
<p>KROK 1: Szkolenie edukacyjne - Świadomość: Prowadzone jest szkolenie na temat włączenia edukacyjnego: „zadanie dla każdego”. Ponadto szkolony jest zespół roboczy, który będzie realizował projekt. Uwzględnia się udział nauczycieli i rodzin.</p> <p>KROK 2: Analiza potrzeb. W tej analizie istotne jest zebranie gier i zajęć preferowanych przez każdego ucznia, obserwacja i poznanie sposobów, w jakie uczniowie uczą się, jak rozumieją swoje otoczenie i wyrażają to, co wiedzą - po to, by odpowiednio dostosować przestrzeń, metodykę, materiały itp. Należy też wziąć pod uwagę różne wymiary dostępności: fizyczną, sensoryczną, poznawczą i emocjonalną.</p>	

KROK 3: Projektowanie gier i dynamiki dla zajęć rekreacyjnych. Gry różnią się w zależności od preferencji uczniów. Jednak przy ich projektowaniu należy wziąć pod uwagę kilka aspektów:

- Naturalny kontekst. Najlepiej, gdyby zajęcia odbywały się na placu zabaw.
- Pomoce wizualne. Wykorzystanie informacji wizualnych do przekazania instrukcji dotyczących gier.
- Mapa rozmieszczenia gier: interesującym pomysłem jest stworzenie mapy rozmieszczenia gier, by wszyscy uczniowie każdorazowo wiedzieli, dokąd mają się udać.
- Zasady obowiązujące na placu zabaw: podobnie jak w klasie czy w szkole, warto ustalić zasady obowiązujące na placu zabaw - interakcje zachodzące na placu zabaw bardzo różnią się od tych w innych środowiskach szkolnych.
- Zainteresowania uczestników. Twórz gry oparte na tematach, których domagają się uczniowie i uczennice, zmieniaj nazwy tradycyjnych gier lub wprowadzaj ich warianty, by uczynić je bardziej atrakcyjnymi i motywującymi.
- Jeśli dziecko nie wydaje się być zainteresowane żadną grą, przeanalizuj jego brak motywacji. Zbadaj, dlaczego nie jest zmotywowane, czy nigdy nie przejawia zainteresowania, czy może dzieje się tak pod obecność wielu kolegów i koleżanek w klasie. Uczestnictwo jest dobrowolne.
- Materiały dodatkowe: materiały dodatkowe mogą być wykorzystywane w różnych momentach gry. Ciekawym pomysłem może być wykorzystanie materiałów antystresowych (piłek i kostek antystresowych, spinnerów itp.), np. kiedy uczniowie czekają w kolejce. Warto też wspomnieć o materiale zawartym w książce Geya Lagara. Mówi ona o zachowaniu uczniów na placu zabaw. Przykładowo: zawiera sekwencje piktograficzne, pomocne gdy uczniowie nie potrafią sobie radzić z porażkami, nie chcą się bawić, kłócą się z kimś itp.

### Rezultaty/Oddziaływanie

- 50% uczniów bierze udział w proponowanych zabawach włączających na placu zabaw (uczniowie pełnosprawni i z niepełnosprawnościami).
- 30% kadry nauczycielskiej jest zaangażowane w projekt.
- 10% rodzin jest zaangażowanych w projekt.
- Przemoc równieśnicza została zredukowana o 20%.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Zaangażowanie nauczycieli

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Szkolenie nauczycieli i zaangażowanie rodzin
<b>Wyciągnięte wnioski</b>	
Ewaluacja	Ewaluacja nie została jeszcze przeprowadzona.
<b>Opinia</b>	
Innowacyjność	Po raz pierwszy takie inicjatywy zostały wprowadzone w ośrodkach szkolnych, przyczyniając się jednocześnie do osiągnięcia Celów Zrównoważonego Rozwoju (SDG).
Skuteczność	Dobre stosunki między uczniami (niezależnie od ich cech, potrzeb itp.). - Pozytywna informacja zwrotna od rodzin i nauczycieli. - Wysoki poziom zaangażowania uczniów i nauczycieli biorących udział w projekcie.
Trwałość	Projekt może być kontynuowany przez dłuższy czas, dzięki czemu osiągniemy i poszerzymy cele.
Powtarzalność	Ze względu na środowisko (plac zabaw), w którym wdrażana jest ta dobra praktyka, nie ma problemu z przeniesieniem jej na inne obszary geograficzne.
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
Można ją wdrożyć w kontekście międzynarodowym. Jednak całkowita powtarzalność jest niemożliwa.	

## 17. Interacting Families

Typ inspirujących praktyki	Tworzenie społeczności
Nazwa projektu	KA1 Immersion courses (kursy oparte na immersji)

<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>Interacting / LFEE</b>
Dane kontaktowe	<p>Ed Cousins Główny trener i ekspert w dziedzinie pedagogiki dramy</p> <p>Patrick Deas Główny trener i ekspert w dziedzinie pedagogiki dramy</p> <p>Richard Tallaron Główny trener i ekspert w dziedzinie pedagogiki języków nowożytnych i internacjonalizacji szkolnictwa</p> <p>Richard@lfee.net</p>
<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	<p>Tworzenie wspólnoty i pielęgnowanie poczucia przynależności i dobrostanu.</p> <p>Tworzenie włączających grup i zespołów w obrębie większych grup lub klas. Tworzenie przestrzeni dla wspólnej kreatywności, w obrębie której wszystkie głosy i umiejętności mają szansę zabłysnąć.</p>
Grupy docelowe	<p>Uczniowie o różnych stylach uczenia się, uczniowie z niskim poczuciem pewności siebie oraz o różnym pochodzeniu etnicznym i językowym.</p> <p>Uczniowie ze środowisk migranckich.</p> <p>Mające ze sobą kontakt rodziny pracują z uczniami w wielu kontekstach, od codziennych zajęć w klasie po wycieczki czy intensywne kursy. Struktura rodziny tworzy platformę, dzięki której słabiej słyszalne głosy mogą w znaczący i motywujący sposób przyczynić się do sprostania wyzwaniom większej grupy.</p>
Języki	<p>Angielski, wszystkie języki</p> <p>Praktycy z różnych środowisk językowych korzystają z tej aktywności w języku ojczystym lub w języku docelowym.</p>
Czas trwania	Rok akademicki.



	Krótsze doświadczenia rodzinne sprawdzają się podczas intensywnych kursów lub wycieczek.
Zasoby	Na początek długopisy, plakaty, papier.  Tablica wyników.  Regularne, zaskakujące zadania dla drużyn.
<b>Kontekst</b>	
<p>Ten innowacyjny projekt powstał jako sposób na zorganizowanie licznych grup nauczycieli na stacjonarnych kursach szkoleniowych. Korzyści były tak duże, że pomysł przeniósł się do szkół i jest praktykowany w całej Europie. Doświadczenia praktyków wskazują, że rodziny są dobrym narzędziem do promowania i praktykowania wartości włączenia społecznego.</p>	
<b>Interwencja</b>	
<p>Rodziny składają się z grup uczniów tworzonych przez nauczycieli; wielkość rodziny zależy od ogólnej wielkości grupy, a liczby powinny być w miarę równomiernie rozłożone, tak by każda rodzina miała mniej więcej taką samą liczbę członków. Struktura rodziny sprawdza się w przypadku jej członków na początku kursu, pozwalając im identyfikować się z mniejszą grupą w obrębie większej grupy. Jest to szczególnie istotne dla uczniów, którzy mogą być nieśmiali a duża grupa ich przytłacza, jeśli chodzi o otwarte wyrażanie opinii. Rodziny pomocne są w szybkim nawiązywaniu przyjaźni i zarządzaniu całorocznymi projektami, grami i zajęciami. Są też bardzo skuteczne w integrowaniu nowych uczniów z już utworzonymi klasami.</p>	
<b>Jak przygotować i zaprojektować to przedsięwzięcie</b>	
1	Zanim przybędą uczniowie, nauczyciele zapoznają się z listami nazwisk i innymi dostępnymi informacjami o klasie. Tworząc rodziny, należy dążyć do równowagi. Każda rodzina powinna odzwierciedlać jak największą różnorodność etniczną i językową. Przy tworzeniu takich zbalansowanych zespołów należy brać pod uwagę zdolności akademickie, muzyczne, artystyczne, sportowe i inne. Ten etap zależy od jakości informacji o klasie, uzyskanych w poprzednich latach lub z poprzednich szkół.
2	Po utworzeniu grup rodzinnych nadaj każdej z nich nazwę. Można to zrobić tematycznie, np. sławni pisarze, lokalni celebryci, postacie historyczne, cechy geograficzne itp. Ewentualnie gdy rodziny zostaną już uformowane, mogą stworzyć własną nazwę w ramach ustalonego tematu lub w dowolnym stylu.

- 3 Rodziny mają teraz członków i (być może) nazwy. Wybierz tekst, który będzie kojarzyć się z każdą rodziną, na przykład monolog z dramatu Szekspira dla rodziny Szekspira, piosenka Beatlesów dla rodziny Beatlesów, fragment newsa z prasy plotkarskiej o Beckhamach... Należy wydrukować różne teksty, każdy z nich inną czcionką i w dwóch kopiach. Następnie tekst należy pociąć nożyczkami na kawałki by tworzyły układankę, po jednym dla każdego członka rodziny. Fragment tekstu powinien zostać umieszczony na odwrocie plakietki z imieniem i nazwiskiem, którą każdy uczeń otrzyma po przyjściu do klasy. Po rozdaniu identyfikatorów wyjaśnij uczniom, że znajduje się w nich fragment tekstu, ale nie wolno im na niego patrzeć, dopóki nie otrzymają instrukcji.
- 4 Pierwszym rodzinnym ćwiczeniem jest gra w odkrywanie. Kiedy wszyscy zbiorą się po raz pierwszy, zostaną poinstruowani, by wyjąć i przeczytać tekst umieszczony na identyfikatorze. Zostaną też poinformowani, że ich tekst jest małą częścią większego tekstu i że mają znaleźć inne osoby z takim samym tekstem. Po odnalezieniu fragmentów tego samego tekstu powinni spróbować ułożyć je w odpowiedniej kolejności i odgadnąć tożsamość swojej rodziny. Kiedy rodziny się odnajdą i zidentyfikują, poproś członków, by się sobie przedstawili, podali skąd pochodzą itp. oraz podzielili się informacjami na temat swojej rodziny, np. jeśli mamy rodzinę Swiftów, uczestnicy mogą wiedzieć, że Swift napisał „Podróże Guliwera” i pochodził z Dublinu.

### Aktywności rodzinne i punktacja

Jednym z pierwszych sukcesów Interacting Family jest praca, którą rodziny wykonują, gdy są wybierane do prezentacji piosenek lub gier, by w ten sposób poinformować innych, kim są i co osiągnęły. Pierwsza z tych prezentacji to ogólne ćwiczenie wykonywane przez całą grupę. Rodziny są proszone, by usiadły razem, z długopisami, papierem i plakatami. Jako rodzina negocjują decyzje dotyczące swojej tożsamości. Prosi się je o wybranie:

- koloru lub kolorów rodziny
- motta lub hasła
- maskotki lub symbolu
- piosenki
- kapitana

Należy im wyjaśnić, że ich decyzje będą wiążące przez cały czas trwania kursu i że mogą otrzymać punkty za to, że prezentują swoje barwy w skoordynowany lub przyjemny dla oka sposób. Należy im też powiedzieć, że ich motto lub hasło powinno być jak przysłówka motywująca zawodników w drużynowych rozgrywkach sportowych a za jego użycie mogą otrzymać punkty; to samo dotyczy zarówno piosenki, jak i symbolu. Pierwszym zadaniem kapitana będzie przedstawienie lub wybranie osoby, która przekaze decyzje podjęte przez rodzinę w tej grze tożsamościowej. Kapitan jest osobą odpowiedzialną za swoją rodzinę. Będzie miał obowiązek wybrać przedstawiciela rodziny w ramach gier. Będzie też omawiać wszelkie sprawy rodzinne z zespołem koordynującym lub sztabem. Kapitanowie mogą być wybierani na okres miesiąca lub kadencji.

Podczas wstępnych prezentacji rodziny należy zachęcać do wykonania rodzinnej piosenki, możliwe, że z tańcem. Należy też uświadomić uczestnikom, że nawet za wstępną prezentację będą przyznawane punkty, więc powinni postarać się jak najbardziej ją urozmaicić.

Nauczyciel powinien stworzyć tablicę wyników i regularnie informować o zdobytych punktach. Punkty przyznawane są za gry i zabawy podczas planowanych zajęć, jeśli uznano to za stosowne i zorganizowano tak, by każda klasa miała możliwość zdobycia punktów za podobne zajęcia w ciągu dnia.

Punkty powinny być też przyznawane za prezentację rodziny, dbałość o czystość, życzliwość, posługiwanie się językami, uprzejmość i z wielu innych powodów, które muszą być jawne. Należy też przyznawać upominki za bardzo wysokie wyniki punktowe.

Kiedy rodziny już się ukonstytuują, przechodzą szkolenie na temat sposobu prezentacji i wspólnej pracy. Nauczyciele powinni zachęcać do „adopcji” polegającej na tym, że członkowie jednej rodziny „mieszkają” z inną przez jeden dzień lub jedna rodzina zaprasza inną, by ta pojechała z nią na wakacje (przyłączyła się do nich podczas zajęć).

Można zorganizować wybory, w których każda rodzina będzie starała się zostać na jeden dzień Rządem Kursu.

Zdobywanie punktów powinno być zabawą; nie można pozwolić, by rywalizacja stała się zbyt poważna. Należy przyznawać punkty z błahych powodów, czasami niesprawiedliwie.

### **Nagrody i prezentacje**

Na koniec kursu powinna odbyć się ceremonia rozdania nagród w różnych kategoriach: najlepsza rodzina, najlepsze prezentacje, najbardziej porządni uczestnicy, najbardziej pomocni uczestnicy, najlepsi śpiewacy. Postaraj się znaleźć coś dla każdego, tak by każdy był zwycięzcą, jak śpiewał zespół Hot Chocolate („Everyone’s a winner”).

Można też wymyślić nagrody okresowe, np. mistrzów miesiąca lub tygodnia w różnych kategoriach.

Bądź kreatywny, jeśli chodzi o nagrody!

### **Rezultaty/Oddziaływanie**

Tworzy się poczucie wspólnoty, a sieci wsparcia w mniejszych grupach cechuje duża efektywność.

Utworzone zespoły zwiększają możliwości uczenia się w oparciu o zadania i projekty.

Uczniowie o różnych tożsamościach odnajdują wspólną więź i pracują nad osiągnięciem celów wymagających wspólnej kreatywności. Tworzenie i utrzymywanie bezpiecznych przestrzeni w grupie i w klasie. Sieć wsparcia rozciąga się poza klasę i obejmuje szerszy kontekst szkoły.

### **Innowacyjność i czynniki sukcesu**

Zidentyfikowane mocne strony	Zbiorowa kreatywność i odpowiedzialność, budowanie zaufania. Budowanie pracy zespołowej i umiejętności prezentacyjnych.
<b>Wyzwania</b>	
Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Szkolenie dla nauczycieli, ustalenie właściwej równowagi między współpracą a rywalizacją.
<b>Wyciągnięte wnioski</b>	
Ewaluacja	Aby osiągnąć maksymalne korzyści, nauczyciele muszą utrzymać punktację przez cały wybrany okres istnienia rodziny. Może to być rok szkolny lub jeden semestr. Zespołowy etos dotyczący tego podejścia może być włączony w realizację głównych treści programowych.
<b>Opinia</b>	
Innowacyjność	Nauczyciele w szkołach, do których uczęszcza dużo dzieci z doświadczeniem migracji, uważają, że struktura rodziny jest pomocna w integracji.  Wyznaczanie zadań dla rodzin klasowych w ramach treści programowych stwarza okazję do pokazania swojej wiedzy.  Platforma dla uczniów o różnych stylach uczenia się.
Skuteczność	Wielu nauczycieli stwierdziło, że struktura ta jest szczególnie przydatna w okresach przejściowych, gdy w grupie jest wielu nowych uczniów.  Zostaje podkreślona wartość i znaczenie inteligencji społecznej i emocjonalnej.
Trwałość	Tak, relacje i przyjaźnie utrwalają się i wykraczają poza klasowe życie.  Rozwinięte w ten sposób kompetencje pracy zespołowej, negocjacyjne i prezentacyjne trwają przez całe życie.

<p>Powtarzalność</p>	<p>Projekt Interacting Families ma duży potencjał w zakresie transferu. Rozwiązania opracowane w ramach projektu wykorzystujemy we wszystkich naszych środowiskach edukacyjnych, od tygodniowego szkolenia dla nauczycieli po roczny kurs dramy.</p> <p>Nauczyciele przeszkoleni w tym podejściu wykorzystują je w ramach przedmiotów programowych oraz jako praktyczny sposób zarządzania dużymi grupami.</p>
<p><b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b></p>	
<p>Polecamy to podejście wszystkim szkołom</p>	

### 18. Let's Get Serious about Play

<p><b>Typ inspirujących praktyki</b></p>	<p><b>Włączanie, budowanie pewności siebie i poczucie własnej wartości, nawiązywanie współpracy, budowanie umiejętności zespołowych, negocjacyjnych i rozwiązywania konfliktów oraz liderstwa</b></p>
<p><b>Nazwa projektu</b></p>	<p><b>KA1 Immersion courses</b></p>
<p><b>Prowadząca organizacja</b></p>	<p><b>Interacting UK</b></p>
<p><b>Dane kontaktowe</b></p>	<p>Ed Cousins Główny trener i ekspert w dziedzinie pedagogiki dramy Patrick Deas Główny trener i ekspert w dziedzinie pedagogiki dramy Danny Cunningham Facylitator</p>
<p><b>Cechy</b></p>	

<p>Cele i założenia</p>	<p>Stworzenie codziennej przestrzeni, w której uczniowie czują się bezpiecznie i mogą rozwijać swoje umiejętności emocjonalne i społeczne. Za pośrednictwem gier uczymy się współdziałania, współpracy i rozwiązywania konfliktów, a także budujemy poczucie wspólnoty, poczucie przynależności do zespołu i poczucie własnej wartości. Uczniowie mogą uczyć się odgrywać role przywódcze.</p>
<p>Grupy docelowe</p>	<p>Gry są skierowane do wszystkich grup uczniowskich i dorosłych. Wierzymy, że wszyscy uczniowie mają prawo do zabawy i nauki przez zabawę. Bez względu na pochodzenie etniczne, czynniki społeczne czy ekonomiczne granie w gry stanowi dla wszystkich uczniów platformę rozwoju w bezpiecznym środowisku, badania i odkrywania zróżnicowanych ról i różnych zasad angażowania się.</p>
<p>Języki</p>	<p>Angielski, wszystkie języki</p> <p>Praktycy z różnych środowisk językowych wykorzystują ćwiczenie w języku ojczystym lub w języku docelowym.</p>
<p>Czas trwania</p>	<p>Rok akademicki i dłużej. Uczniowie codziennie na przerwie lub w porze lunchu mają przestrzeń do wyrażania swojej kreatywności poprzez gry.</p>
<p>Zasoby</p>	<p>Przewodnik Interacting po grach i zabawach. Materiały potrzebne do gier, np. piłka, opaska na oczy, chusta itp.</p>
<p><b>Kontekst</b></p>	
<p>Kontekst</p>	<p>Akademia Teatralna Interacting od ponad dwudziestu lat wykorzystuje gry w celu wspierania rozwoju edukacyjnego, emocjonalnego i społecznego. Praktyka ta jest dobrze udokumentowana i stosowana w całej Europie i USA. Dane pokazują, że zabawa przynosi wiele korzyści dzieciom i dorosłym, a w wielu szkołach zmniejsza skalę przemocy rówieśniczej.</p>



## Interwencja

Opis działań można znaleźć w Przewodniku Interacting. Jest to przewodnik typu open-source prowadzony przez InterActing. Praktycy, nauczyciele, pedagodzy, dodają do niego nowe gry i nowe aktywności. Naszym celem jest stworzenie „ostatecznego” podręcznika/przewodnika po grach.

## Rezultaty/Oddziaływanie

Praktyka ta jest dobrze udokumentowana i stosowana w całej Europie i USA. Dane pokazują, że zabawa przynosi wiele korzyści wszystkim dzieciom i dorosłym.

- Rozwija umiejętności emocjonalne
- Rozwija umiejętności społeczne
- Rozwija umiejętności fizyczne
- Poczucie wspólnoty
- Współpraca
- Budowanie zespołu
- Liderstwo (zachęcamy, by starsi uczniowie przyjmowali role liderów w stosunku do młodszych)

- i zmniejszanie skali przemocy rówieśniczej w wielu szkołach

## Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Wyobraźnia, kreatywność, budowanie pewności siebie, odpowiedzialność zbiorowa. Budowanie poczucia własnej wartości i umiejętności negocjacyjnych. Uczenie się rozwiązywania konfliktów w bezpiecznym środowisku.

## Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody

Przekonanie dyrektorów szkół, by traktowali zabawę poważnie.

Wyciągnięte wnioski	
Ewaluacja	<p>Ważne jest, by kontynuować program zabaw przez cały rok szkolny. Jak każdy innych miesięcy, miesiąc zabawy musi być regularnie używany, by nabrał siły. Żeby program był skuteczny, dzieci muszą bawić się jak najwięcej i zawsze w bezpiecznym otoczeniu. Nieformalna ewaluacja polega na tym, że nauczyciele i prowadzący grę obserwują i zauważają poprawę na wielu różnych poziomach. Nie mamy jeszcze formalnych kryteriów ewaluacji.</p>
Opinia	
Innowacyjność	<p>Gry stanowią bezpieczną platformę dla włączania na każdym poziomie w szkole. Innowacją jest uznanie zabawy za prawo ucznia obowiązujące każdego dnia roku szkolnego.</p>
Skuteczność	<p>Szkoły zauważają, że po wprowadzeniu gier/zabaw na plac zabaw wystarczy krótki czas, by dzieci zaczęły się angażować w zajęcia, a tym samym w rozwój własny i rówieśników. Ogólna poprawa może być mierzona na poziomie indywidualnym, klasowym, danego rocznika i atmosfery w szkole.</p>
Trwałość	<p>Jak wspomniano wyżej, istotną częścią upodmiotowienia w grach jest przekazanie liderstwa przez dorosłego starszemu uczniowi. To zapewnia trwałość zabawy.</p>
Powtarzalność	<p>Przewodnik Interacting oraz metodologia Interacting oparta na grach i zabawach mogą być zastosowane w każdej możliwej do wyobrażenia sytuacji lub scenariuszu. W gry może grać KAŻDY bez względu na miejsce. Aby gra była obecna w każdej szkole na świecie, potrzebny jest trwały program szkolenia coraz większej liczby entuzjastów gier i zabaw.</p>

## Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające

Polecamy to podejście wszystkim szkołom.

### 19. Migrants and Refugees in Education: A toolkit for teachers

Typ inspirujących praktyki	Zestaw narzędzi online dla nauczycieli - 4 tygodnie kursu samokształceniowego
Nazwa projektu	Migrant and Refugees in Education: a toolkit for teachers <a href="https://www.futurelearn.com/courses/migrants-and-refugees-in-education">https://www.futurelearn.com/courses/migrants-and-refugees-in-education</a>
Prowadząca organizacja	The British Council
Dane kontaktowe	<a href="mailto:LearningandDevelopmentPoland@BritishCouncil.onmicrosoft.com">LearningandDevelopmentPoland@BritishCouncil.onmicrosoft.com</a> John Ward
<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	1. Przedstawienie doświadczonych nauczycieli i nauczycielek mówiących o wyzwaniach związanych z edukacją uczniów z doświadczeniem migracji (czego się nauczyli i strategie, które stosowali, ucząc zarówno w krajach dotkniętych konfliktem, jak i w krajach przyjmujących.) 2. Wsparcie nauczycieli w tworzeniu klas włączających oraz wolontariuszy pracujących z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji w rozwijaniu pewności siebie tych uczniów, z uwzględnieniem języków, które znają i ich kultur
Grupy docelowe	<b>Grupy docelowe:</b> Kurs będzie przydatny dla każdego, kto w kontekście edukacyjnym pracuje z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji. Mogą to być zarówno osoby uczące angielskiego, jak i nauczyciele w szkołach chcących promować edukację włączającą. <b>Wyzwania związane z włączaniem:</b> Wpływ traumy na nauczycieli i uczniów

Języki	Angielski
Czas trwania	4 tygodnie, 3 godziny nauki tygodniowo
Zasoby	Smartfony lub tablety, laptopy, zaangażowanie, czas
<b>Kontekst</b>	
Kontekst	Kurs ma kontekst międzynarodowy, stworzony został w Wielkiej Brytanii.
<b>Interwencja</b>	
Wymiana doświadczeń na temat wyzwań związanych z edukacją uczniów z doświadczeniem migracji w formie 4-tygodniowego kursu samokształcenia	
<b>Rezultaty/Oddziaływanie</b>	
Nauczyciele potrafią opisać przyczyny, wzorce i wpływ migracji na nauczanie i uczenie się. Tworzą też profil swoich uczniów i zastanawiają się nad strategiami ich angażowania i włączania. Mogą zastosować zestaw praktycznych narzędzi i technik w środowisku klasowym, by lepiej radzić sobie z wpływem traumy zarówno na nauczycieli, jak i na uczniów.	
<b>Innowacyjność i czynniki sukcesu</b>	
Zidentyfikowane mocne strony	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kursy są podzielone na tygodnie, zadania i kroki, ale można je realizować w preferowanym tempie</li> <li>• Nauka łącząca krótkie materiały wideo, długie i krótkie artykuły, materiały audio i praktyczne ćwiczenia</li> <li>• Utrzymywanie motywacji dzięki stronie pokazującej postępy, na której można śledzić realizację kolejnych kroków i wyniki przeprowadzanej oceny</li> <li>• Możliwość doświadczenia siły społecznego uczenia się i czerpania inspiracji od międzynarodowej sieci osób uczących się</li> <li>• Możliwość dzielenia się pomysłami z rówieśnikami i nauczycielami na każdym etapie kursu</li> <li>• Możliwość dołączenia do konwersacji poprzez czytanie, dodawanie do zakładek i odpowiadanie na komentarze innych osób.</li> </ul>

Wyzwania	
Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Utrzymywanie motywacji na wysokim poziomie przez cały 4-tygodniowy kurs.
Opinia	
Innowacyjność	<p>Ten kurs pokazuje siłę społecznego uczenia się i pozwala uczniom czerpać inspirację z międzynarodowej sieci uczących się.</p> <p>Osoby uczestniczące w kursie mogą dzielić się pomysłami z rówieśnikami i prowadzącymi kurs na każdym jego etapie</p> <p>Wszechstronne spojrzenie na różne aspekty nauczania uczniów z doświadczeniem migracji:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- różne systemy i programy, które można znaleźć w krajach dotkniętych konfliktami, krajach po zakończeniu konfliktów oraz w miejscach ponownego osiedlenia na całym świecie, a także na to, jak nauczyciele tworzą i adaptują materiały w takich okolicznościach</li> <li>- umiejętności wymagane do tego, by być dobrym uczniem / uczennicą w klasie szkoły podstawowej (i dlaczego dzieci, które doświadczyły traumy, wysiedlenia i konfliktu, mogą ich nie rozwijać)</li> <li>- ustalenia neuronauki w zakresie pracy mózgu, w tym: jak wyjaśnia ona wpływ traumy na uczenie się i zachowanie w klasie</li> <li>- pojęcie dobrostanu i dlaczego jest ono ważne dla nauczycieli i nauczycielek</li> </ul>
Skuteczność	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Duża liczba uczniów zapisanych na ten kurs (11,652 uczestników)</li> <li>2. Uczestnicy mogą wziąć udział w tym kursie samokształcenia i uczyć się w swoim własnym tempie. Na każdym etapie kursu można spotkać się z innymi uczącymi się, podzielić się pomysłami i dołączyć do aktywnej dyskusji w komentarzach.</li> </ol>
Trwałość	Kurs ten umożliwia ciągłe uczenie się, także po jego ukończeniu. Istnieje możliwość utrzymania sieci współuczestników kursu, o ile będą oni chcieli kontynuować tę relację po jego zakończeniu.

Powtarzalność	Całe narzędzie nadaje się zarówno dla nauczyciela języka, jak i nauczyciela innego przedmiotu czy wolontariusza uczącego uczniów z doświadczeniem migracji. W każdej z tych ról nauczyciele/wolontariusze poznają pomysły i strategie, które można wykorzystać, by lepiej zrozumieć osoby uczące się.
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
Format kursu opartego na samodzielnej nauce, możliwość spotykania się z innymi uczniami na każdym etapie kursu, dzielenia się pomysłami, dołączania do dyskusji, budowania sieci znajomości wśród nauczycieli.	

## 20. MultInclude

<b>Typ inspirujących praktyki</b>	Istniejące polityki, praktyki i kultury szkolne, które wspierają równy dostęp wszystkich uczniów do wysokiej jakości edukacji.
<b>Nazwa projektu</b>	<b>MultInclude</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>University of Applied Sciences, Haga</b>
<b>Dane kontaktowe</b>	Watte Zijstra <a href="mailto:w.zijlstra@hhs.nl">w.zijlstra@hhs.nl</a> Eszter Salamon <a href="mailto:eszter.salamon@esha.org">eszter.salamon@esha.org</a>
<b>Cechy</b>	
<b>Cele i założenia</b>	MultInclude ma na celu pomóc organizacjom edukacyjnym we wprowadzaniu strategii tworzenia środowisk włączających dla młodzieży, by rozwijać ich poczucie przynależności do szkoły, społeczności i społeczeństwa. Skupia się na wielowymiarowych potrzebach uczniów dotyczących włączenia. Krótko mówiąc, celem jest kształcenie osób mających zamiar uczyć się przez całe życie, poprzez zaspokajanie indywidualnych potrzeb każdego ucznia w zakresie włączenia.
<b>Grupy docelowe</b>	Wszyscy uczniowie i uczennice, ponieważ program opiera się na założeniu, że każdy uczeń ma potrzeby związane z włączaniem.
<b>Języki</b>	Języki angielski, niemiecki, holenderski, szwedzki, włoski



Czas trwania	2018-2021, kontynuacja po zakończeniu projektu
Zasoby	Zaangażowanie, czas, porównawcza matryca punktowa opracowana w ramach projektu, narzędzia do planowania strategicznego, dostęp do Internetu, aby uczestniczyć w społeczności uczącej się i korzystać z matrycy
<b>Kontekst</b>	
<p>Edukacja włączająca jest gorącym tematem w całej Europie. Podejmowano różne próby opracowania strategii włączania zróżnicowanych grup, na przykład uczniów i uczennic z niepełnosprawnościami, z doświadczeniem migracji czy o specjalnych potrzebach. Jednak te podejścia nie przyniosły oczekiwanych rezultatów, a wiele z tych grup nadal miało ponadprzeciętnie dużą reprezentację w grupie osób przedwcześnie kończących naukę, stając się tzw. NEET (ang. <i>not in employment, education or training</i>): osobą, która nie pracuje, nie kształci się ani nie szkoli.</p>	
<b>Interwencja</b>	
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Zidentyfikowanie i opublikowanie ponad 70 inspirujących praktyk oraz przeanalizowanie ich w celu znalezienia najlepszych.</li><li>2. Dogłębna analiza, w tym nagranie wideo, 7 wyróżnionych przypadków</li><li>3. Określenie 7 wymiarów i 4 domen dla rozwoju strategii włączania.</li><li>4. Opracowanie matrycy punktowej dla szkół w oparciu o punkt 3.</li><li>5. Opracowanie i przeprowadzenie programu szkoleniowego dla szkół, by mogły korzystać z matrycy i (dalej) rozwijać swoje strategie włączania poprzez analizę punktacji i decydowanie o priorytetach.</li><li>6. Udostępnienie kursu MOOC dla nauczycieli w celu indywidualnego rozwijania umiejętności i kompetencji. Wspieranie społeczności szkolnej we wzajemnym uczeniu się nauczycieli (w tym: webinary i uczenie się oparte na współpracy)</li></ol>	
<b>Rezultaty/Oddziaływanie</b>	
<p>Program został wdrożony w ponad 50 szkołach w czasie trwania projektu i w wielu innych po jego zakończeniu. Pomógł szkołom zrozumieć, jak radzą sobie z włączeniem społecznym. Umożliwił zidentyfikowanie istotnych obszarów, a także tych, w których można coś poprawić (z wyłączeniem obszarów, które nie są istotne w lokalnym kontekście). Większość studiów przypadku promuje</p>	

podejście otwartej szkoły, co pomogło szkołom (w większym stopniu) zrozumieć korzyści płynące ze współpracy z organizatorami pozaformalnej i formalnej edukacji oraz podmiotami ze społeczności lokalnej dla lepszego włączenia. Doprowadziło to do odnowienia strategii włączenia, głównie w ramach otwartej edukacji, w oparciu o społeczności lokalne.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Projekt MultInclude podjął próbę podkreślenia podobieństw między dobrze działającymi praktykami włączenia. Bardzo atrakcyjnym elementem tego podejścia jest to, że szkoły mogą podejmować decyzje o lokalnych, ukierunkowanych interwencjach na podstawie wszechstronnego przeglądu swoich praktyk włączenia, często w sposób wcześniej nie brany pod uwagę. Pozytywnym elementem jest też fakt, że projekt uwzględnia indywidualne potrzeby i nie ignoruje uczniów.

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody

Aby skutecznie wdrażać opracowane przez siebie strategie, szkoły muszą współpracować z osobami ze społeczności lokalnej i organizacjami pozarządowymi. W obecnym klimacie często trudno jest otwierać drzwi szkół podmiotom zewnętrznym, jak i znajdować fundusze na te działania, nawet jeśli są one niewielkie.

### Wyciągnięte wnioski

Ewaluacja

Szkoły uczestniczące w programie oceniły go jako bardzo korzystny i stosunkowo łatwy w realizacji. Według prof. Franka Tuitta, oceniającego program w charakterze eksperta, pomaga on instytucjom z całego spektrum edukacyjnego zacząć przekształcać swoje środowiska nauczania w bardziej włączające, zapewniające dostęp i równość WSZYSTKIM uczniom i uczennicom, niezależnie od ich wcześniejszych doświadczeń życiowych czy tożsamości kulturowej.

### Opinia

Innowacyjność

Projekt opiera się na dwóch założeniach. Po pierwsze, istnieje wiele inicjatyw już prowadzonych przez poszczególne szkoły, organizacje pozarządowe i uniwersytety, które okazały się skuteczne we wprowadzaniu edukacji włączającej. Po drugie, istnieje zapotrzebowanie ze strony szkół i innych instytucji edukacyjnych na poprawę swego charakteru równościowego. MultInclude ma na celu zebranie osób, które już odniosły sukces,

	oraz osób, które dopiero zamierzają rozpocząć takie przedsięwzięcia, aby stworzyć pętlę pozytywnego sprzężenia zwrotnego, dzięki której będą się one wzajemnie wspierać we wzmacnianiu/inaugurowaniu tego rodzaju inicjatyw.
Skuteczność	Multinlude jest chwalony za przełożenie skomplikowanych koncepcji na praktyczne narzędzia i zaoferowanie szkołom możliwości autorefleksji nad tworzeniem strategii włączenia. Jak dotąd to połączenie sprawdzało się, prowadząc do opracowania przez szkoły możliwych do zrealizowania strategii poprawy poziomu włączenia.
Trwałość	Wszystkie narzędzia są dostępne jako materiał open-source i szkoły mogą z nich korzystać bez zewnętrznego wsparcia. Aby jednak zapewnić ich trwałość, włączyliśmy je także do programu doskonalenia zawodowego oferowanego przez Akademię Nauczycielską Europass.
Powtarzalność	Dzięki swojemu podejściu projekt może być realizowany w każdym kontekście i na każdym poziomie szkoły.
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
Matryca punktacji może być bezpośrednio wykorzystana w szkoleniu stacjonarnym, a podejście oparte na autorefleksji może być podstawą szkolenia. Otwarta edukacja i podejście do włączania interesariuszy to także ważne zagadnienia szkoleniowe.	

## 21. No Bad Kid

<b>Typ inspirujących praktyki</b>	Istniejące praktyki, działania lub programy rozwoju zawodowego dyrektorów szkół, nauczycieli i początkujących nauczycieli (w tym kursy MOOC, kursy stacjonarne itp.);
<b>Nazwa projektu</b>	<b>No Bad Kid</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>Pressley Ridge Hungary Foundation</b>
<b>Dane kontaktowe</b>	<b>Andrea Gruber, Dyrektor wykonawczy</b> <b>agruber@nobadkid.hu</b>

<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	Dzieci z problemami behawioralnymi są grupą obciążoną zagrożeniem nieukończenia edukacji na poziomie odpowiadającym ich ogólnym możliwościom. Nauczyciele często mają trudności w pracy z nimi i zdarza się, że stosują jedynie podejście skupione na objawach, nie wnikając w źródła niepokojących zachowań. Ten program szkoleniowy i mentoringowy oferuje rozwiązanie polegające na pracy z dziećmi (i ich rodzinami, które zazwyczaj są źródłem problemów) oraz pracownikami szkoły.
Grupy docelowe	Większość trudnych uczniów ze szkół realizujących program należy do co najmniej jednej z tych kategorii: <ul style="list-style-type: none"> <li>- ma rodzica przebywającego w więzieniu</li> <li>- w rodzinie zdarzały się przypadki używania narkotyków lub alkoholizmu</li> <li>- w rodzinie występuje znęcanie się i przemoc fizyczna</li> <li>- wychowuje się w rodzinie zastępczej</li> <li>- sytuacja rodzinna jest z jakiegoś powodu niejasna</li> <li>- jedno z rodziców zmarło</li> <li>- bezrobocie pokoleniowe w rodzinie</li> <li>- niski status społeczno-ekonomiczny lub skrajne ubóstwo</li> <li>- rodzina, w której występuje wiele powyższych problemów.</li> </ul>
Języki	węgierski, angielski
Czas trwania	Trwa od 2003 r.
Zasoby	Program w dużej mierze opiera się na nakładach czasowych szkoły, która go realizuje. Stanowi część codziennej pracy pracowników fundacji odpowiedzialnej za program, ale opiera się też na pracy wolontariuszy. Szacowany budżet na realizację projektu to 17 000 - 24 000 euro na rok szkolny przez 3-5 lat.
<b>Kontekst</b>	
<p>W ciągu ostatnich 10 lat na Węgrzech nasiliły się szkolne podziały, w systemie szkolnictwa i tak już podzielonym i niesprawiedliwym. W związku z tym rośnie liczba szkół, w których odsetek dzieci z problemami osiągnął poziom uniemożliwiający nauczycielom radzenie sobie z nimi. Kolejnym elementem jest coraz trudniejsza sytuacja kadry nauczycielskiej, która boryka się z brakami personelu, wypaleniem zawodowym i deficytem funduszy.</p> <p>Program opiera się na zasadach opracowanych w USA, ale został rozwinięty i wdrożony na Węgrzech.</p>	

## Interwencja

1. Faza wstępna: wizyta w szkole, wstępne planowanie z dyrektorem szkoły, sesja informacyjna dla nauczycieli
2. Podstawowe szkolenie w zakresie zmiany mentalności - wiedza o traumie i podstawy reedukacji
3. Opracowanie na poziomie lokalnym systemu zarządzania zachowaniami - szkolenie, opracowanie go przez zespół szkolny, wprowadzenie w całej szkole
4. Wdrożenie i regularne szkolenie oraz nadzór od pierwszego roku szkolnego
5. Nauka w grupach i szkolenie z budowania zespołu
6. Szkolenie z zakresu interwencji kryzysowej
7. Szkolenia odświeżające
8. Tworzenie wspierających struktur i procesów instytucjonalnych
9. Wizyty w innych szkołach realizujących program, wymiana doświadczeń
10. Szkolenie pracowników będących łącznikami z rodzinami
11. Szkolenie w zakresie edukacji przez doświadczenie
12. Szkolenie liderów młodzieżowych

## Rezultaty/Oddziaływanie

Większe osiągnięcia szkolne, lepsze wyniki w nauce, większy odsetek kontynuacji nauki w szkole średniej, zmniejszający się odsetek uczniów przedwcześnie kończących naukę, mniejsza liczba kar stosowanych wobec uczniów.

Nauczyciele doświadczają wzrostu swojej pozycji zawodowej, zdobywają narzędzia do radzenia sobie z problemami behawioralnymi, nie boją się zachowań agresywnych.

Szkoła angażuje w swoją pracę najbliższe otoczenie (tzn. rodziców aktywnych lub wpływowych w swej społeczności) oraz szerszą społeczność. W rezultacie wspólnota uznaje zarówno problem, jak i wysiłki podejmowane w celu jego rozwiązania.

## Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony	Program zwiększa współpracę nauczycieli (która powinna stać się częścią polityki instytucjonalnej). Kolejną zmianą w polityce jest przejście od wrogiej relacji rodzina-szkoła do relacji opartej na współpracy.
------------------------------	--

## Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Największym wyzwaniem jest to, w jakim stopniu szkoły dzielą się informacjami o pochodzeniu swoich uczniów z fundacją i innymi szkołami. Znalezienie rozwiązań, bez ujawniania zbyt wielu informacji, jest skomplikowanym zadaniem. Na etapie coachingu i nadzoru pracownicy fundacji są zobowiązani do zachowania poufności, podobnej do tej, jaka obowiązuje w relacjach lekarz-pacjent.
-------------------------------------	--

## Wyciągnięte wnioski

Ewaluacja	Zaangażowanie dyrekcji szkoły jest podstawą sukcesu. Profesjonalne prowadzenie szkoleń, ścisły coaching i nadzór w pierwszym okresie oraz zapewnianie wsparcia w razie potrzeby zapewnia krótkoterminowe efekty. Po wdrożeniu całego programu staje się on częścią szkolnej metodologii, a system staje się samowystarczalny.
<b>Opinia</b>	
Innowacyjność	Innowacyjność polega na metodologii Re-ED, która wymaga od szkół długoterminowego zaangażowania, ale prowadzi do głębokiej zmiany całego ich funkcjonowania.
Skuteczność	Jeśli dyrekcja szkoły jest naprawdę zaangażowana w realizację programu, jest on bardzo skuteczny. Jego główną zaletą jest holistyczne podejście oraz zaangażowanie uczniów i ich rodzin w poszukiwanie rozwiązań.
Trwałość	Program wymaga zaangażowania i inwestycji - głównie w postaci czasu - w pierwszym okresie. Jest to program bardzo trwały, ponieważ gdy w szkole zajdą głębokie zmiany, a metoda stanie się częścią szkolnego DNA, bardzo łatwo ją już utrzymać.
Powtarzalność	Jest to metoda, którą można wdrożyć wszędzie, bez ograniczeń geograficznych. Holistyczny element programu może być przeniesiony na inne zagadnienia, dla wypracowania rozwiązań opartych na zaangażowaniu uczniów i ich rodzin oraz autorefleksji szkół i kadry szkolnej.

### Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające

Holistyczne podejście oparte na zaangażowaniu może pomóc wyjść poza szukanie rozwiązań dla konkretnych grup uczniów i stworzyć program/podejście korzystne dla wszystkich – to ważny wniosek. Potencjalne zagadnienie szkoleniowe to także otwarte podejście do nauczania poprzez współpracę z ekspercką organizacją pozarządową oraz zaangażowanie głównych interesariuszy.

## 22. Open School Doors

<b>Typ inspirujących praktyki</b>	Istniejące praktyki, działania lub programy promujące wspieranie edukacji uczniów znajdujących się w niekorzystnej sytuacji, w tym poprzez wspieranie kadry edukacyjnej w radzeniu sobie z kwestią
-----------------------------------	--



	różnorodności oraz wzmacnianie różnorodności wśród kadry edukacyjnej.
<b>Nazwa projektu</b>	<b>Open School Doors</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>Technische Universität Dresden</b>
Dane kontaktowe	Thomas Köhler (TUD) thomas.koehler@tu-dresden.de Eszter Salamon eszter.salamon@esha.org
<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	Ogólnym celem tego projektu jest zmniejszenie dysproporcji w wynikach nauczania dotyczących uczniów i uczennice ze środowisk marginalizowanych, zwłaszcza tych z doświadczeniem migracji. Bardziej szczegółowe cele są następujące: <ul style="list-style-type: none"> <li>(i) (i) OSD stara się zainspirować i zmotywować nauczycieli i dyrekcję szkół do współpracy z rodzicami ze środowisk migranckich oraz do tworzenia z nimi konstruktywnych i trwałych partnerstw.</li> <li>(ii) (ii) Szkolenie nauczycieli i dyrekcji szkół z myślą o tym, by wyrobili w sobie pozytywne nastawienie i nabyli umiejętności, które pozwolą na zmotywowanie rodziców do zaangażowania się w proces edukacji.</li> </ul>
Grupy docelowe	Z tej pomocy korzystają wszyscy, ale główną grupą korzystającą są uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji.
Języki	Szkolenie dla nauczycieli: angielski, niemiecki, grecki Materiały dla rodziców: angielski, niemiecki, grecki, arabski, turecki, serbski, węgierski
Czas trwania	Jako projekt w latach 2017-2020, ale jest kontynuowany
Zasoby	Kurs MOOC, rekwizyty do prowadzenia szkolenia, smartfony lub tablety, zaangażowanie, czas

<b>Kontekst</b>	
Kontekst	Program został opracowany, by wesprzeć reakcję szkół na napływ migrantów, będący szczególnie dużym wyzwaniem podczas kryzysu uchodźczego w latach 2015-16, kiedy szkoły w Europie Zachodniej również doświadczyły znacznego wzrostu liczby uczniów z Europy Wschodniej. Projekt został opracowany jako wspólny wysiłek brytyjskich, greckich i niemieckich partnerów krajowych oraz międzynarodowej organizacji pozarządowej.
<b>Interwencja</b>	
Podstawą projektu jest szkolenie nauczycieli, wymagające uczestnictwa w sesjach szkoleniowych, a także działań badawczych i wdrożeniowych poza salą szkoleniową. Główne obszary szkolenia to autorefleksja i eksploracja w celu zrozumienia poziomu otwartości, wiedzy o innych kulturach i ukrytych uprzedzeniach oraz działania mające na celu poznanie i zrozumienie rodziców z innych środowisk kulturowych. W szkoleniu położono też duży nacisk na wykorzystanie technologii cyfrowych, zwłaszcza w pokonywaniu barier językowych i innych barier komunikacyjnych.	
<b>Rezultaty/Oddziaływanie</b>	
Szkoła uczestnicząca w szkoleniu była w stanie lepiej wspierać swoich uczniów posługujących się językiem ojczystym innym niż język nauczania dzięki głębszemu zrozumieniu różnic kulturowych, oferując zaangażowanie wszystkim uczniom i rodzinom oraz wykorzystując technologie cyfrowe do angażowania rodziców, którzy nie znają języka nauczania lub znają go na słabym poziomie.	
<b>Innowacyjność i czynniki sukcesu</b>	
Zidentyfikowane mocne strony	Najmocniejszą stroną tego szkolenia jest oferowanie ram do zbadania i zrozumienia lokalnych realiów. Czynnikiem sukcesu jest też to, że opiera się on na autorefleksji i poszukiwaniach przeprowadzanych przez nauczycieli.
<b>Wyzwania</b>	
Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Projekt wymaga zainwestowania czasu w fazie szkolenia, a dla jak najlepszego wdrożenia: także trenera, a nie tylko materiałów online.
<b>Wyciągnięte wnioski</b>	

<p>Ewaluacja</p>	<p>Program został poddany ewaluacji pilotażowej w dwóch turach i dopracowany na podstawie informacji zwrotnych. Uczestnicy uznali go za wyjątkowy i przydatny.</p> <p>Został również oceniony i wyróżniony jako innowacyjna praktyka przez HundrED, ważną światową społeczność zajmującą się innowacjami w edukacji.</p>
<p><b>Opinia</b></p>	
<p>Innowacyjność</p>	<p>Najbardziej innowacyjnym elementem szkolenia jest to, że opiera się na autorefleksji i samopoznaniu. Bardzo często prawdziwą przeszkodą na drodze do włączania, zwłaszcza uczniów pochodzących z innych środowisk niż nauczyciele, są dwie kwestie: brak wiedzy i ukryte uprzedzenia. OSD pomaga do nich dotrzeć.</p>
<p>Skuteczność</p>	<p>Szkoły realizujące szkolenie stwierdziły, że poprawiła się ich współpraca z rodzinami migrantów i uchodźców, co przełożyło się na lepsze samopoczucie uczniów i lepsze wyniki w nauce.</p> <p>Dzięki zaangażowaniu i przekazywaniu informacji dotyczących tego podejścia rodzicom, zarówno ci należący do grup dominujących w społeczeństwie, jak i będący migrantami/uchodźcami, mogą budować silniejsze relacje edukacyjne ze szkołą - jest to korzystne dla uczniów.</p>
<p>Trwałość</p>	<p>Szkolenie jest łatwe do powtórzenia, gdy zmieniają się realia szkoły lub gdy dochodzi do znaczącej zmiany kadry (jest jednak bardziej skuteczne, gdy prowadzi je trener będący ekspertem).</p> <p>Zmodyfikowane praktyki oparte na poszukiwaniach nauczycieli i dostosowane do potrzeb rozwiązania cyfrowe są trwałe i mają długoterminowy charakter.</p>
<p>Powtarzalność</p>	<p>Program może być powielany w dowolnym kontekście, w którym uczestniczą uczniowie z rodzin migrantów/uchodźców lub mniejszości narodowych oraz ich bliscy.</p>
<p><b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b></p>	

Przydatne może być zarówno podejście oparte na autorefleksji, jak i badanie ukierunkowane na lokalne realia różnorodności.

### 23. Parent'R'Us

<b>Typ inspirujących praktyki</b>	Istniejące praktyki, działania lub programy promujące wspieranie edukacji uczniów znajdujących się w niekorzystnej sytuacji, w tym poprzez wspieranie kadry edukacyjnej w radzeniu sobie z różnorodnością oraz wzmacnianie różnorodności wśród kadry edukacyjnej;
<b>Nazwa projektu</b>	<b>Parent'R'Us</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>CCF</b>
<b>Dane kontaktowe</b>	Judit Horgas <a href="mailto:horgas@gmail.com">horgas@gmail.com</a> Eszter Salamon <a href="mailto:eszter.salamon@esha.org">eszter.salamon@esha.org</a>
<b>Cechy</b>	
<b>Cele i założenia</b>	Doświadczenie oraz dane z badań pokazały, że dzieci rodziców, którzy nie pochodzą z typowych rodzin należących do grup będących przedstawicielami większości w społeczeństwie, a zwłaszcza te, które wywodzą się z mniejszości etnicznych i mają niższy poziom formalnego wykształcenia, częściej osiągają mniejsze sukcesy w szkole i są bardziej narażone na przedwczesne zakończenie nauki. Jednocześnie udowodniono, że całkiem dobrze działa w tych grupach mentoring. Wiele programów, które rozpoczęły się jako inicjatywy wspierające migrantów/uchodźców, odniosło sukces w środowisku mniejszości romskich i na odwrót, dlatego opracowano program, który odnosi się do obu tych grup, w zależności od lokalnego kontekstu
<b>Grupy docelowe</b>	Najbardziej podatne na zagrożenia dzieci, zwłaszcza dzieci romskie w Europie Wschodniej i dzieci z doświadczeniem migracji w Europie Zachodniej

Języki	Języki angielski, holenderski, węgierski, rumuński, hiszpański, portugalski
Czas trwania	2018-2021, kontynuacja po zakończeniu projektu
Zasoby	Jest to inicjatywa wymagająca stosunkowo dużej ilości zasobów. Główne zasoby to czas (na szkolenie, mentoring i superwizję), mentorzy i opiekunowie.

### Kontekst

W projekcie wzięło udział konsorcjum partnerów o bardzo różnych profilach z Węgier, Holandii, Portugalii, Rumunii i Hiszpanii. Wszyscy partnerzy bazowali na swoich wcześniejszych krajowych doświadczeniach. Niektórzy partnerzy mieli doświadczenie z mentoringiem w kontekście docelowych mniejszości; inni (w tym szkoły) mieli doświadczenie w aspekcie zaangażowania rodzicielskiego. Parents International był jednym z partnerów-ekspertów w tej ostatniej dziedzinie, więc rodzice odegrali ważną rolę w rozwoju projektu. W trakcie realizacji projektu rodzice aktywnie uczestniczyli w fazie pilotażowej nie tylko jako podopieczni mentorów, ale także jako mentorzy swoich rówieśników i nauczycieli, co miało duży wpływ na ostateczny kształt interwencji.

### Interwencja

1. Zaangażowanie ze strony szkoły
2. Wybór, ewaluacja i szkolenie mentorów (połączenie szkolenia F2F i samokształcenia online), którzy są przede wszystkim nauczycielami, ale także przedstawicielami społeczności z przygotowaniem pedagogicznym.
3. Rekrutacja mentorów
4. Mentorzy szkolą mentorów, będących rodzicami z grupy docelowej - znajdującymi się w trudnej sytuacji, mającymi nieco lepsze niż przeciętne relacje ze szkołą.
5. Rekrutacja rodziców i nauczycieli, którzy potrzebują mentora
6. Mentorowanie nauczycieli i rodziców przez mentorów-rodziców
7. Nadzór i ewaluacja

### Rezultaty/Oddziaływanie

Oddziaływanie jest wielowymiarowe. Dla podopiecznych, i w pewnym stopniu dla mentorów, efektem jest bardziej aktywna współpraca ze szkołą i większa asertywność w komunikacji z nią. Dzieci czują się bardziej akceptowane w szkole i mają poczucie, że rodzice są w stanie je obronić, kiedy i jeśli zajdzie taka potrzeba. Ma to z kolei wpływ na bardziej entuzjastyczne zaangażowanie w zajęcia szkolne, a także lepsze samopoczucie i oceny. W przypadku nauczycieli, którzy doświadczyli mentorstwa, nastąpiła wyraźna zmiana w sposobie traktowania rodziców, na których początkowo patrzyli z góry: zaczęli ich bardziej szanować i lepiej rozumieć różnice kulturowe. W niektórych, najbardziej udanych przypadkach widzimy, że szkoła dostosowuje się do

lokalnych potrzeb i odchodzi od prób upodobnienia wspomnianych rodzin do „typowej” klasy średniej w tym kontekście.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

W podejściu PRUS włączenie jest budowane na wzajemnym szacunku i zrozumieniu. Takie podejście poprawia wyniki w nauce, ale także poczucie przynależności i dobrostanu.

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody

Potrzebne jest zaangażowanie i zrozumienie ze strony dyrekcji szkoły (a przynajmniej nauczycieli), że włączanie dzieci z narażonych grup wymaga zmiany i przyjęcia ich rejestrów kulturowych. W przeciwnym razie pojawi się duży opór nauczycieli wobec mentoringu ze strony rodziców ze szczególnie narażonych grup.

### Wyciągnięte wnioski

Ewaluacja

Realizacja projektów pilotażowych została oceniona zarówno przez uczestników, jak i partnerów projektu, a program uznano za udany. Został on także wybrany jako globalna inspirująca praktyka w najnowszej publikacji Brookings Institute poświęconej innowacjom w edukacji oraz przez HundrED jako jedna z 12 najbardziej innowacyjnych praktyk włączania rodziców na świecie.

### Opinia

Innowacyjność

Innowacyjność projektu polega na tym, że nauczyciele są poddawani mentoringowi i szkoleniu prowadzonemu przez rodziców o bardzo różnym pochodzeniu kulturowym i znacznie niższym poziomie formalnego wykształcenia.

Skuteczność

W szkołach, które wdrożyły model PRUS, odnotowano lepsze oceny, mniej wagarów, mniej problemów behawioralnych i lepsze samopoczucie uczniów, pomimo że w niektórych krajach wdrożenie miało miejsce w okresie zamknięcia szkoły.



Trwałość	Trwałość zależy w dużej mierze od mentorów, którzy mogą rekrutować i szkolić rodziców w kolejnych latach. Jest mało prawdopodobne, by rodzice-mentorzy poświęcili czas na mentorowanie nowych rodziców, ale wykazują chęć mentorowania i trenowania nowych nauczycieli.
Powtarzalność	Program może być (i jest) realizowany w każdym systemie szkolnym lub kontekście.
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
Szkoły mogą wykorzystać doświadczenia ze szkoleń prowadzonych przez członków grupy docelowej podlegającej włączaniu.	

#### 24. Reduced inequalities - lesson

Typ inspirujących praktyki	Scenariusz lekcji - globalny zasób nauki online.
Nazwa projektu	Reduced inequalities: exploring race and power <b>Connecting classrooms</b>  <a href="https://connecting-classrooms.britishcouncil.org/resources/global-learning-resources/inequality">https://connecting-classrooms.britishcouncil.org/resources/global-learning-resources/inequality</a>
Prowadząca organizacja	<b>The British Council</b>
Dane kontaktowe	<i>Ten materiał/lekcja powstał(-a) we współpracy British Council z Alią Alzougbi i Manju Patel-Nair z Global Learning London <a href="mailto:hello@globallearninglondon.org">hello@globallearninglondon.org</a> oraz Robem Unwinem z Development Education Centre South Yorkshire <a href="mailto:info@decsy.org.uk">info@decsy.org.uk</a>.</i>
<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	Ćwiczenia zawarte w tej lekcji pomogą przeanalizować z uczniami problem nierówności, ze szczególnym uwzględnieniem nierówności rasowych i etnicznych. Uczniowie odkryją, co oznacza nierówność i jak się ona przejawia w różnych kontekstach, a także przyjrzą się niektórym przyczynom nierówności w naszym świecie. Dowiedzą się o walce z nierównościami i o Celu 10 z Celów Zrównoważonego Rozwoju ONZ: zmniejszaniu nierówności.

Grupy docelowe	<p><b>Grupy docelowe:</b> Szkoły, uczniowie, nauczyciele</p> <p><b>Wyzwania w zakresie włączenia:</b> Nierówności rasowe i etniczne</p>
Języki	Angielski
Czas trwania	1 lekcja szkolna
Zasoby	Zaangażowanie, czas, zasoby technologiczne, rekwizyty
<b>Kontekst</b>	
<p>Nierówności są stałym powodem do niepokoju na całym świecie, zarówno wewnątrz krajów, jak i między nimi. Ten zestaw ćwiczeń pomaga zbadać tę ważną kwestię, skupiając się na nierównościach rasowych i etnicznych.</p> <p>Zadania w ramach tej lekcji pomogą zbadać z uczniami to istotne zagadnienie, zwłaszcza nierówności rasowe i etniczne. Uczniowie i uczennice odkrywają, co oznacza nierówność i jak przejawia się ona w różnych kontekstach, a także przyglądają się niektórym przyczynom nierówności w świecie. Dowiadują się o walce z nierównościami i o Globalnym Celu 10 Zrównoważonego Rozwoju Organizacji Narodów Zjednoczonych - zmniejszaniu nierówności. Ten kurs został stworzony przez British Council UK.</p>	
<b>Interwencja</b>	
<p>Wysokiej jakości zasoby internetowe do zorganizowania w klasie rozmów o nierównościach.</p> <p>Ćwiczenia w ramach tej lekcji to:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Równość, sprawiedliwość i uczciwość</li> <li>Równość szans i równość wyników</li> <li>Dlaczego ludzie spotykają się z nierównością?</li> <li>Władza, przywileje i dyskryminacja</li> <li>Przyczyny nierówności i rasizmu</li> <li>Odkrywanie przyczyn źródłowych wydarzeń</li> <li>Nauczanie uczniów o tych kwestiach nazywamy uczeniem się globalnym.</li> </ul>	
<b>Rezultaty/Oddziaływanie</b>	
<p>Przeprowadzając tę lekcję, nauczyciele wyposażyli uczniów w wiedzę, umiejętności i postawy, dzięki którym będą mogli, jako obywatele i współtwórcy społeczeństwa, działać w sposób bardziej przemyślany, etyczny i odpowiedzialny.</p>	
<b>Innowacyjność i czynniki sukcesu</b>	

<p>Zidentyfikowane mocne strony</p>	<p>Ma zasięg globalny.</p> <p>Kompleksowy i odważny sposób nauczania o nierównościach i ich przyczynach źródłowych.</p> <p>Program Connecting Classrooms through Global Learning jest całkowicie darmowy i elastyczny, dostępny dla wszystkich szkół. Można go w pełni dostosować do swych potrzeb, niezależnie od pełnionej roli, uczonych przedmiotów, programu nauczania czy priorytetów całej szkoły.</p>
<p><b>Wyzwania</b></p>	
<p>Zidentyfikowane problemy/przeszkody</p>	<p>Nauczyciele i szkoły na całym świecie stają przed nowymi wyzwaniami związanymi z Covid-19, takimi jak wirtualne nauczanie, utrzymywanie fizycznej odległości i mniejsza liczba godzin lekcyjnych. Nauczyciele mogą być zmuszeni do dopasowania ćwiczeń zawartych w tym materiale do lokalnych i szkolnych wytycznych, by zapewnić ich bezpieczną realizację.</p>
<p><b>Opinia</b></p>	
<p>Innowacyjność</p>	<p>Lekcja może być przeprowadzona online lub w klasie.</p> <p>Ta lekcja daje możliwość otwartej dyskusji o nierównościach i przedstawia złożone spojrzenie na temat, zapobiegając stereotypowym postawom wśród nauczycieli i uczniów.</p>
<p>Skuteczność</p>	<p>Pogłębiona rozmowa o nierównościach (różnych aspektach, znaczeniach) wsparta słowniczkiem pojęć:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Równość, sprawiedliwość i uczciwość</li> <li>Równość szans i równość wyników</li> <li>Dlaczego ludzie spotykają się z nierównością?</li> <li>Władza, przywileje i dyskryminacja</li> <li>Przyczyny nierówności i rasizmu</li> <li>Odkrywanie przyczyn źródłowych wydarzeń</li> </ul>
<p>Trwałość</p>	<p>Ta lekcja jest częścią projektu Connecting Classrooms through Global Learning, który może pomóc szkołom z Wielkiej Brytanii w znalezieniu szkół partnerskich w prawie 30 krajach Afryki, Bliskiego Wschodu i Azji Południowej.</p> <p>Istnieje wiele możliwości pomagania w budowaniu silnego i trwałego partnerstwa szkół, w tym najlepsze platformy internetowe, które można wykorzystać do międzynarodowej współpracy.</p>

Powtarzalność	Lekcję można w pełni dostosować do swoich potrzeb, niezależnie od pełnionej roli, uczonych przedmiotów, programu nauczania czy priorytetów całej szkoły.
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
Scenariusz lekcji otwartej dla każdego, kto ma dostęp do internetu.	

## 25. Reflecting for Change

<b>Typ inspirujących praktyki</b>	Istniejące praktyki, działania lub programy wspierające budowanie wspólnych wartości w szkole z naciskiem na rozwój zawodowy kadry szkolnej.
<b>Nazwa projektu</b>	<b>Reflecting4Change</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>Ellinogermaniki Agogi, Grecja</b>
<b>Dane kontaktowe</b>	Nikos Zygouritsas <a href="mailto:zygouritsas@ea.gr">zygouritsas@ea.gr</a>  Luca László  <a href="mailto:luca.laszlo@esha.org">luca.laszlo@esha.org</a>
<b>Cechy</b>	
<b>Cele i założenia</b>	<p>Promowanie wykorzystania narzędzi autorefleksji do wspierania innowacji i zmian systemowych w szkołach.</p> <p>Projekt Reflecting for Change (R4C) ma na celu zaproponowanie zaawansowanych ram wsparcia oraz zestawu podstawowych zaleceń dla szkół pragnących wprowadzić całościową zmianę. Pozwoli ona wdrożyć trwałe innowacje, z naciskiem na osiągnięcie lepszych wyników nauczania zgodnie z założeniami strategii Europa 2020.</p> <p>R4C to projekt współpracy perspektywicznej, promującej wykorzystanie narzędzi autorefleksji do wspierania innowacji i zmian systemowych w instytucjach edukacyjnych i szkoleniowych. Projekty te podkreślają dobre praktyki w korzystaniu i w śledzeniu</p>

	rezultatów użycia dwóch narzędzi autorefleksji opracowanych przez Komisję Europejską, czyli HEInnovate dla instytucji szkolnictwa wyższego i SELFIE dla szkół.
Grupy docelowe	To podejście traktujące szkołę jako całość, otwierające ją na współpracę z innymi podmiotami (ang. open schooling approach). Jego celem jest pomoc szkołom w przekształceniu się w placówki otwarte na wszystkich uczniów i ich rodziny, niezależnie od pochodzenia.
Języki	Angielski
Czas trwania	Od listopada 2019 do listopada 2021
Zasoby	Narzędzie do autorefleksji i inne zasoby stworzone w ramach projektu są dostępne jako materiały open-source w sieci; narzędzie pomaga też szkołom korzystać z ich własnych zasobów.
<b>Kontekst</b>	
Program był pilotażowo realizowany w Portugalii, Grecji i Włoszech, ale materiały mogą być wykorzystane w każdej szkole.	
<b>Interwencja</b>	
Projektowe materiały pomocnicze pomagają szkołom w realizacji następujących interwencji:	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Szkoły przeglądają harmonogram działań, by zrozumieć cel i konieczność stania się placówkami bardziej otwartymi i dojrzałymi cyfrowo oraz to, w jaki sposób należy korzystać z narzędzi projektu.</li> <li>2. Szkoły wypełniają narzędzie do autorefleksji, by wskazać swoje mocne i słabe strony</li> <li>3. System automatycznie sugeruje pewne strategie, które pozwolą poprawić pożądane obszary</li> <li>4. Szkoły mogą wykorzystać materiały szkoleniowe, by pomóc swoim pracownikom w zdobyciu wiedzy na temat konkretnych obszarów otwartości i dojrzałości cyfrowej oraz dowiedzeniu się, gdzie można odnajdywać więcej zasobów.</li> <li>5. Szkoła wysyła swoich pedagogów na szkolenie do Akademii Nauczycieli.</li> <li>6. Szkoła ocenia swoje postępy, ponownie wykorzystując narzędzie do autorefleksji.</li> </ol>	
<b>Rezultaty/Oddziaływanie</b>	

Projekt został wdrożony metodą oddolną w 300 szkołach podstawowych i średnich w Grecji, Portugalii i Włoszech, zarówno w miastach, jak i na terenach wiejskich, docierając do około 1500 nauczycieli i 15 000 uczniów.

Szkoły, które wzięły udział w projekcie pilotażowym, są bardziej otwarte a ich uczniowie są bardziej zmotywowani i zainteresowani przedmiotami ścisłymi.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony	Szkoły mogą oceniać zasoby oraz śledzić swój rozwój, wracając w dowolnym momencie do narzędzia autorefleksji.
------------------------------	---

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody	Ideą projektu jest transformacja całej szkoły, dlatego rozpoczęcie go może się wiązać dla szkoły z pewnymi obawami.
-------------------------------------	---

### Wyciągnięte wnioski

Ewaluacja	Projekt jest obecnie w fazie końcowej. Spełnił pokładane w nim nadzieje.
-----------	--

### Opinia

Innowacyjność	<p>W podejściu R4C innowacyjność jest rozumiana jako droga szkoły do dojrzałości cyfrowej i jej wszechstronny stosunek do korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych. A także jako droga szkoły do otwartości przejawiającej się w jej relacjach z zewnętrznymi interesariuszami, w zaangażowaniu rodziców, w wspieraniu dobra całej społeczności, w umiejętności łączenia realizacji programu nauczania z analizą lokalnych wyzwań, w gotowości i zdolności do dzielenia się swoimi osiągnięciami z innymi szkołami oraz w zaangażowaniu we współczesne wyzwania związane z Odpowiedzialnymi Badaniami i Innowacjami (Responsible Research and Innovation - RRI).</p> <p>Najbardziej innowacyjnym elementem projektu jest to, że oferuje on cały pakiet (harmonogram działań, narzędzie do autorefleksji, materiały szkoleniowe) szkołom, które chcą być bardziej otwarte i dojrzałe cyfrowo, a także to, że łączy otwartą szkołę z dojrzałością cyfrową.</p>
---------------	--



Skuteczność	Efekty projektu zależą wyłącznie od zaangażowania szkoły. Projekt dostarcza wszelkich narzędzi, a zaangażowana szkoła może osiągnąć świetne rezultaty, co potwierdziła ewaluacja pilotażowa.
Trwałość	Pakiet wyników projektu jest dostępny dla każdej zainteresowanej szkoły i może być wykorzystywany bez pomocy konsorcjum. W ramach projektu powstanie także Akademia Nauczyciela, która będzie oferować szkolenia w każdym z obszarów, w których szkoły nie czują się mocne.
Powtarzalność	Odtwarzanie projektu jest w pełni możliwe przy wykorzystaniu jego rezultatów
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
Zarówno otwarte szkolnictwo, jak i rosnąca dojrzałość cyfrowa szkół, mają znaczenie dla programów szkoleniowych.	

## 26. Social Lab

Typ dobrej praktyki	Wirtualne laboratorium + zestawy narzędzi dla nauczycieli i dyrektorów szkół
Nazwa projektu	SOCI@LL – Whole school social labs: Innovative and participatory approaches for citizenship education and social inclusion
Prowadząca organizacja	Inova+
Dane kontaktowe	Francesca Barbino Francesca.barbino@cesie.org
Cechy	

Cele i założenia	<p>Projekt „SOCI@LL - Whole School Social Labs” ma na celu stworzenie innowacyjnego podejścia do kwestii włączenia społecznego poprzez zmianę sposobu współpracy uczniów, nauczycieli, szkół i społeczności. Aby osiągnąć te cele, stworzono zestaw narzędzi, zasobów i wskazówek dla nauczycieli, władz szkół i władz lokalnych. Mają one zaangażować wszystkie podmioty w rozwój inicjatyw w klasach i poza nimi.</p> <p>Co możemy podkreślić:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promowanie włączania społecznego i nauczania uwzględniającego aspekt wielokulturowości poprzez włączanie odbiorców projektu (uczniów, nauczycieli, władz lokalnych i społeczności).</li> <li>- Tworzenie lokalnych laboratoriów społecznych, czyli wirtualnych platform połączonych na poziomie europejskim, służących promowaniu innowacyjnych narzędzi nauczania.</li> <li>- Promowanie pozytywnej zmiany ukierunkowanej na tworzenie społeczności włączającej, zarówno w szkołach, jak i poza nimi, dzięki metodologii, która obejmuje wszystkich kluczowych aktorów na poziomie lokalnym i europejskim.</li> </ul>
Grupy docelowe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nauczyciele i władze szkół.</li> <li>- Uczniowie.</li> <li>- Władze lokalne.</li> </ul>
Języki	<p>Angielski, włoski, grecki, polski, portugalski.</p> <p>(Języki organizacji biorących udział w projekcie)</p>
Czas trwania Proszę wpisać czas trwania realizacji projektu	<p>15/01/2018 – 14/01/2021</p> <p>(36 miesięcy)</p>
<b>Kontekst</b>	
<p>Kontekst europejski. Organizacją koordynującą była organizacja portugalska.</p>	
<b>Interwencja</b>	
<p><b>5 kroków - podejście partycypacyjne.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mapowanie aktualnego krajobrazu, porównywanie inspirujących praktyk i stworzenie harmonogramu działań z myślą o zmianach we włączaniu społecznym.</li> <li>- Zaangażowanie kluczowych graczy do wspólnych działań, takich jak wymiana doświadczeń i współpraca między szkołami i społecznościami na poziomie lokalnym i europejskim.</li> <li>- Wspólne opracowywanie i testowanie innowacyjnych środków edukacyjnych: zaoferowanie władzom szkół i nauczycielom zasobów do tworzenia systemu włączającego zarówno w szkole, jak i poza nią.</li> </ul>	

- Zaoferowanie władzom lokalnym materiałów na temat tego, jak tworzyć i utrzymywać międzysektorowe platformy na rzecz włączania społecznego.
- Utworzenie „Virtual Social Lab - SOCI@LL”, czyli miejsca, w którym zasoby projektu będą dostępne dla ostatecznych użytkowników, by umożliwić im tworzenie systemów włączających.

### Rezultaty/Oddziaływanie

- Przewodnik SOCI@LL: plan strategiczny zawierający dobre praktyki, plan działania i rekomendacje oparte na wynikach badań przeprowadzonych w ramach projektu.
- Wirtualne Laboratorium Społeczne: promocja relacji na poziomie lokalnym i europejskim w celu stworzenia możliwości uczenia się (zarówno włączającego, jak i partycypacyjnego) z wykorzystaniem opracowanych zasobów.
- Zestaw internetowy dla dyrektorów szkół i nauczycieli: tworzenie materiałów do nauczania włączającego i wielokulturowego
- Przewodnik dla władz lokalnych wspierający je w tworzeniu platform sprzyjających włączaniu społecznemu.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony	<p>Tworzenie lokalnych partnerstw oraz współpraca między uczniami, społecznością lokalną i szkołami.</p> <p>Uczestnictwo wszystkich podmiotów zaangażowanych w realizację projektu, zarówno w szkole, jak i poza nią.</p> <p>Wirtualne Laboratorium: intuicyjny sposób na eksplorowanie zasobów.</p>
------------------------------	--

### Wyciągnięte wnioski

Ewaluacja	(Na stronie internetowej można zostawić informację zwrotną, która ma na celu ulepszenie zasobów).
-----------	---

### Opinia

Innowacyjność	<p>Stworzenie Wirtualnego Laboratorium, w którym użytkownicy mogą korzystać z zasobów i wchodzić ze sobą w interakcje</p> <p>Zaangażowanie władz lokalnych w proces włączania społecznego.</p>
Skuteczność	<p>Obecność wirtualnego forum, którego użytkownicy mogą inicjować nowe dyskusje na dany temat lub włączać się w już trwające</p> <p>Projekt SOCI@LL był reprezentowany na 13. dorocznej Międzynarodowej Konferencji na temat Edukacji i Nowych Technologii Nauczania (EDULEARN 2021).</p>
Trwałość	Ponieważ jest to zasób internetowy, może być utrzymywany i wykorzystywany przez dłuższy czas.

Powtarzalność	Tworzenie zestawów narzędzi online/forum dla użytkowników o różnej tematyce, najlepiej dostępnych na całym świecie.
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
<p>Oba projekty współdzielą podobne cele i działania, ponieważ dostarczają zestawów narzędzi dla nauczycieli, jak i dyrektorów szkół.</p> <p>Pomysł wirtualnego forum, którego użytkownicy mają możliwość kontaktowania się ze sobą, może zostać przeniesiony na grunt praktyk InScool.</p>	

## 27. Special Educational Needs Training

Typ inspirujących praktyki	Kurs online promujący wsparcie edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami, w tym poprzez zapewnianie kadry edukacyjnej wiedzy, umiejętności i narzędzi.
Nazwa projektu	<p><b>Special Educational Needs Training for Teachers</b></p> <p><a href="https://www.britishcouncil.si/en/teach/online-courses/special-educational-needs">https://www.britishcouncil.si/en/teach/online-courses/special-educational-needs</a></p>
Prowadząca organizacja	<b>The British Council</b>
Dane kontaktowe	<p><a href="mailto:LearningandDevelopmentPoland@BritishCouncil.onmicrosoft.com">LearningandDevelopmentPoland@BritishCouncil.onmicrosoft.com</a></p> <p>John Ward</p>
<b>Cechy</b>	
Cele i założenia	British Council wspiera cel, jakim jest zagwarantowanie, by wszystkie szkoły spełniały potrzeby wszystkich swoich uczniów. Jednocześnie British Council uważa, że bardziej osiągalnym, realistycznym i skuteczniejszym podejściem jest wspieranie szkół i systemów edukacyjnych w osiągnięciu stanu w którym więcej szkół zaspokaja potrzeby większej liczby swoich uczniów. British Council sądzi więc, że włączanie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinno być ciągłym procesem, a nie efektem końcowym. Przyjmując definicję bazującą na założeniu, że więcej szkół zaspokaja potrzeby większej ilości swoich uczniów,

	<p>szkoły i systemy edukacji są zachęcane do ciągłego angażowania się w doskonalenie, a nie podlegania finalnym ocenom i osądom.</p> <p><b>Cel w zakresie włączenia</b> - wspieranie większej liczby szkół w zaspokajaniu potrzeb większej liczby dzieci</p> <p><b>Cel w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych</b> - wykazanie, że dzięki programowi Connecting Classrooms więcej szkół spełnia potrzeby większej liczby dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.</p>
Grupy docelowe	<p>Główną grupą docelową są nauczyciele. Kurs online jest przeznaczony dla wszystkich nauczycieli szkół podstawowych i średnich, którzy pracują z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych.</p> <p><b>Wyzwania związane z włączeniem:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dyspraksja</li> <li>- zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD)</li> <li>- spektrum zaburzeń autystycznych (ASD)</li> <li>- trudności z językiem i mową</li> <li>- niepełnosprawność wzrokowa, słuchowa i fizyczna.</li> <li>- dysleksja</li> <li>- trudności społeczne, emocjonalne i behawioralne (SEBD).</li> </ul>
Języki	Angielski
Czas trwania	35 godzin w ciągu 11 tygodni, 3 godziny na indywidualną jednostkę samokształcenia (wypełnienie ocenianego portfolio - dodatkowe 8 godzin)
Zasoby	Technologiczne (laptopy, komputery, smartfony), czas, zaangażowanie
<b>Kontekst</b>	
<p>Ten kurs został wprowadzony w takich krajach jak:</p> <p>Wielka Brytania, Argentyna, Bahrajn, Brazylia, Chile, Kolumbia, Czechy, Egipt, Francja, Grecja, Hongkong, Indie, Włochy, Korea, Malezja, Hiszpania, Oman, Portugalia, Rosja, Wietnam.</p> <p>Praktyki te wywodzą się z Wielkiej Brytanii.</p>	
<b>Interwencja</b>	

Zorganizowanie kursu internetowego dla nauczycieli, który pomaga:

- rozpoznać i przezwyciężyć własne uprzedzenia
- informować nauczycieli o różnorodnych specjalnych potrzebach edukacyjnych i o tym, jak wpływają one na nauczanie i uczenie się
- przekazać nauczycielom zestaw strategii nauczania, promujących nauczanie włączające i przynoszących korzyści wszystkim uczniom
- przeprowadzać nauczycieli przez proces rozwijania podejścia włączającego w ich klasie lub szkole
- stać się nauczycielami bardziej pewnymi siebie w pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

### Rezultaty/Oddziaływanie

Nauczyciele są informowani o różnorodnych specjalnych potrzebach edukacyjnych i o tym, jak wpływają one na nauczanie i uczenie się

Nauczyciele otrzymują zestaw strategii nauczania promujących uczenie włączające i przynoszących korzyści wszystkim uczniom

Nauczyciele otrzymują wskazówki, jak rozwijać podejście włączające w swojej klasie lub szkole

Nauczyciele otrzymują wsparcie, by mogli stać się bardziej pewni siebie w pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych

Nauczyciele rozpoznają i przezwyciężają własne uprzedzenia

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Elastyczny format, złożona wiedza, możliwość oceny przez prowadzącego

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody

Potencjalnie - finansowe, wyzwanie stanowią też mity dotyczące uczenia się uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi:

Mit 1 - Trzeba być psychologiem lub nauczycielem o specjalnych kwalifikacjach, żeby wiedzieć, jak uczyć uczniów o takich potrzebach

Mit 2 - Inni uczniowie w klasie robią mniejsze postępy, kiedy uczą się razem z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi:



Opinia	
Innowacyjność	<p>Kurs jest łatwo dostępny i może być oceniany samodzielnie lub przez prowadzącego:</p> <p>Kurs prezentuje kompleksowe spojrzenie na kwestię uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, opisaną w następujących obszarach tematycznych</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- oddziaływanie wielokulturowości i jej związek z trudnościami w nauce</li> <li>- dyspraksja</li> <li>- włączające podejście do kwestii oceny</li> <li>- zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD)</li> <li>- spektrum zaburzeń autystycznych (ASD)</li> <li>- trudności z językiem i mową</li> <li>- niepełnosprawność wzrokowa, słuchowa i fizyczna.</li> <li>- dysleksja</li> <li>- trudności społeczne, emocjonalne i behawioralne (SEBD).</li> </ul>
Skuteczność	<p>Nauczyciele są informowani o różnych specjalnych potrzebach edukacyjnych i o tym, jak wpływają one na nauczanie i uczenie się</p> <p>Nauczyciele otrzymują zestaw strategii nauczania, które promują uczenie się włączające i przynoszą korzyści wszystkim uczniom</p> <p>Nauczyciele otrzymują wskazówki, jak rozwijać podejście włączające w swojej klasie lub szkole</p> <p>Nauczyciele otrzymują wsparcie, by mogli stać się bardziej pewni siebie w pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych</p> <p>Nauczyciele rozpoznali i przewyżczyli własne uprzedzenia</p>
Trwałość	<p>Szkolenie w wersji online jest łatwo dostępne i można je powielać. Mogą z niego korzystać wszyscy nauczyciele, nie tylko specjaliści od kwestii specjalnych potrzeb edukacyjnych.</p>
Powtarzalność	<p>Sytuacje przedstawione w kursie pochodzą ze środowiska nauki języka angielskiego, ale treści mają zastosowanie we wszystkich obszarach tematycznych.</p>
<b>Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające</b>	
<p>Ocena portfolio uczestnika przez nauczyciela-trenera będącego ekspertem w dziedzinie specjalnych potrzeb edukacyjnych.</p> <p>Rozprawianie się z mitami dotyczącymi nauczania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i budowanie pewności siebie u nauczycieli poprzez przekazanie im kompleksowej wiedzy i narzędzi wspierających ich pracę w klasie.</p>	

## 28. Strategies for an inclusive pedagogy S.O.F.I.A

Typ dobrej praktyki	Kurs szkoleniowy online
Nazwa projektu	Strategie per una didattica inclusiva
Prowadząca organizacja	MIUR
Dane kontaktowe	<a href="https://formazione.loescher.it/prodotto/strategie-per-una-didattica-inclusiva-id-s-o-f-i-a-16378/">https://formazione.loescher.it/prodotto/strategie-per-una-didattica-inclusiva-id-s-o-f-i-a-16378/</a>
<b>Charakterystyka</b>	
Cele i założenia	<p><b>Główny cel: edukacja włączająca:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- wspieranie sukcesu edukacyjnego uczniów z DSA i BES*.</li> <li>- Doskonalenie edukacji włączającej.</li> </ul> <p>*DSA (specyficzne trudności w uczeniu się). BES (specjalne potrzeby edukacyjne).</p>
Grupy docelowe	<p>Nauczyciele szkół średnich, którzy mają w klasie co najmniej jedno dziecko z niepełnosprawnością</p> <p>Beneficjenci pośredni: uczniowie.</p>
Języki	Włoski
Czas trwania	<p>Długość: 25 godzin.</p> <p>Obecność obowiązkowa: 19 godzin.</p>
Zasoby	Koszt kursu (który muszą pokryć nauczyciele): 20 EUR
<b>Kontekst</b>	
	Kurs krajowy oferowany przez włoskie Ministerstwo Edukacji (MIUR).
<b>Interwencja</b>	
	<p>Kurs składa się z 3 webinarów dotyczących edukacji włączającej.</p> <p>Webinarium 1. Nauczanie w klasach z dziećmi z niepełnosprawnościami: strategie dla edukacji włączającej (kurs prowadzony przez Monicę Celi i Marco Giarratanę). DSA e BES: odniesienia prawne. Dobre praktyki: środki wyrównawcze dla uczniów z DSA. Konkretne i skuteczne propozycje dla edukacji skoncentrowanej na potrzebach każdego ucznia.</p>

Webinarium 2. DSA: skuteczne praktyki (Kurs prowadzony przez Monikę Celi i Marco Giarratanę).  
 (Uznając prawa uczniów z DSA, prawo 170/2010 potwierdza prawo każdego ucznia do zindywidualizowanego podejścia do procesu nauczania).  
 Webinarium przedstawia skuteczne pomysły i propozycje dotyczące procesu uczenia się, które mogą sprzyjać sukcesowi edukacyjnemu uczniów z DSA.

Webinarium 3. Narzędzia 2.0 dla edukacji włączającej: mapy cyfrowe (Prowadzenie: Andrea Maiello).  
 Webinarium ilustruje zasoby przydatne do tworzenia map cyfrowych, których celem jest edukacja włączająca (uczniowie BES).

### Rezultaty/Oddziaływanie

Przedstawienie wszystkim uczestnikom konkretnych i praktycznych pomysłów na edukację włączającą.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ponieważ jest to kurs internetowy, może być z łatwością prowadzony przez wszystkich nauczycieli zainteresowanych tym tematem.</li> <li>- Certyfikat uczestnictwa (zachęta do udziału).</li> </ul>
------------------------------	--

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dostępność tylko dla nauczycieli pracujących we włoskim systemie edukacji.</li> </ul>
-------------------------------------	--

### Opinia

Innowacyjność	To kurs online.
Skuteczność	Zaletą: jest dostępny dla wszystkich nauczycieli pracujących we włoskich szkołach.
Trwałość	Może być prowadzony przez cały czas, ponieważ jest zasobem internetowym.
Powtarzalność	Jego struktura może być odtworzona: kurs online na inny temat, dostępny w różnych krajach.

### Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające

Pomaga w promowaniu edukacji włączającej, dając nauczycielom konkretne przykłady/narzędzia do osiągnięcia celu.

## 29. The points-system card

<b>Typ inspirujących praktyki</b>	<b>Edukacja włączająca</b>
<b>Nazwa projektu</b>	<b>The points-system card</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	<b>Szkoła średnia 'Nuevo Scala'</b>
<b>Dane kontaktowe</b>	<p>Estefanía B. Jiménez Pulido (nauczycielka terapii pedagogicznej i koordynatorka Planu Spójności Społecznej)</p> <p>Francisco Rodríguez (nauczyciel terapii pedagogicznej)</p> <p>Abundi Alba García (koordynatorka Planu Spójności Społecznej)</p>
<b>Cechy</b>	
<b>Cele i założenia</b>	<p>Promowanie atmosfery szacunku i pokojowego współistnienia poprzez ograniczenie działań o charakterze destrukcyjnym.</p> <p>Poprawa kwestii włączania i motywacji uczniów objętych systemem wyrównawczym (średni / niski poziom społeczno-ekonomiczny, środowisko w trudnej sytuacji ...).</p>
<b>Grupy docelowe</b>	<p>Uczniowie z destrukcyjnym zaburzeniem zachowania</p> <p>Może być także stosowany wśród uczniów z całego ośrodka szkolnego.</p>
<b>Języki</b>	Hiszpański
<b>Czas trwania</b>	Projekt długoterminowy
<b>Zasoby</b>	Zasoby osobiste: Terapeuta pedagogiczny i nauczyciel zajmujący się kształceniem wyrównawczym
<b>Kontekst</b>	

Kontekst lokalny

Kordoba (Andaluzja, Hiszpania)

## Interwencja

Karty z systemem punktowym.

System punktowy stanowi sposób mający pomóc uczniom zakłócającym spokój w codziennym korygowaniu ich zachowania. Uczniowie otrzymują różne karty w zależności od liczby punktów: zielona karta: 15-10 punktów, żółta karta: 10-5 punktów, czerwona karta: 5-0 punktów.

System ten zakłada zdobywanie i tracenie punktów w zależności od zachowania ucznia. Uczeń nigdy nie jest karany za złe zachowanie, ale otrzymuje wzmocnienie, jeśli zdobędzie zieloną kartę. Zdobywanie zielonej karty oznacza, że uczeń może wybrać jedną z czterech rodzajów nagród:

- Rzeczową: żetony, naklejki, plakaty, nagroda z pudełka z nagrodami, przekąska lub ulubiony produkt spożywczy (jeśli to w danej sytuacji odpowiednie), kolorowanka, książki
- Związaną z aktywnościami: dodatkowy czas przy komputerze, czas na samodzielne czytanie, czytanie z drugą osobą, przyznanie roli lidera, praca w klasie
- Społeczną: opowiedzenie dowcipu, lunch z nauczycielem, gra z przyjacielem, bycie wzorem dla młodszego ucznia
- Niematerialną: pochwały słowne, uśmiechy, kciuk do góry, kontakt wzrokowy, pozytywne uwagi na temat pracy

### Uwagi dotyczące udanej realizacji projektu:

1. Definicja zachowania, które będzie miało wpływ na zdobywanie/utratę punktów, musi być jasna dla uczniów.
2. Ważne jest, by opracować arkusz punktowy, który będzie wizualnym przypomnieniem dla ucznia i nauczyciela.
3. Strategie powinny być zgodne z oczekiwaniami szkoły i klasy.
4. Ważne, by nie odbierać uczniom już zdobytych punktów, bo może to obniżyć ich wartość i sprawić, że uczniom nie będzie zależało na zdobywaniu kolejnych.
5. W przypadku uczniów wykazujących bardziej problematyczne zachowania zespół mediacyjny złożony z nauczycieli i uczniów-wolontariuszy ze szkoły stosuje indywidualne strategie klasowe. Wśród tych indywidualnych strategii klasowych znajduje się cotygodniowe monitorowanie przez nauczycieli-wolontariuszy z ośrodka uczniów, którzy są uważani za zagrożonych przedwczesnym porzuceniem nauki lub którym brakuje motywacji i/lub uwagi, jeśli chodzi o naukę w kontekście rodzinnym.

## Rezultaty/Oddziaływanie

Odsetek uczniów przedwcześnie kończących naukę oraz liczba nieodpowiednich zachowań znacznie się zmniejszyły.

Uczniowie ze skłonnością do zachowań destrukcyjnych stali się bardziej zmotywowani i pewni siebie oraz poczuli, że poprawili się ich umiejętności społeczne.

### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Zaangażowanie nauczycieli

### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody

Brak zasobów i czasu

### Opinia

Innowacyjność

Uczniowie są bardziej świadomi swoich błędów i mają szansę je naprawiać, a co za tym idzie odzyskać punkty, jeśli ich zachowanie zmienia się na lepsze.

Problemy są rozwiązywane na wczesnym etapie z pomocą rówieśników szukających pokojowego rozwiązania i zrozumienia problemu. W przeciwieństwie do sytuacji, w której uczniowie są karani przez dorosłych na etapie, gdy problem się bardziej poważny.

Uczniowie wykazujący zachowania destrukcyjne przestali być w klasie izolowani; nauczycieli zaczęli ich doceniać, dzięki czemu ci dostrzegli jak ważna jest nauka.

Skuteczność

Poziom skuteczności i realizacji celów jest wysoki. Cała społeczność edukacyjna jest zadowolona z rezultatów.

Powtarzalność

Tę praktykę można przenieść na inne obszary geograficzne.

**Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające**



Można ją wdrożyć w kontekście międzynarodowym. Jednak całkowita powtarzalność jest niemożliwa.

### 30. We Match Together

<b>Typ inspirujących praktyki</b>	<b>POŚWIĘCANIE UWAGI UCZNIOM Z DOŚWIADCZENIEM MIGRACJI</b>
<b>Nazwa projektu</b>	<b>PIECES OF THE SAME PUZZLE</b>
<b>Prowadząca organizacja</b>	Rząd Andaluzji Lokalne władze oświatowe Kordoby (Obszar Edukacji Włączającej dla Orientacji Zawodowej i Edukacyjnej)
<b>Dane kontaktowe</b>	Dulcenombre De María Trezano Cantero  (Nauczyciel specjalista ds. włączenia)
<b>Cechy</b>	
<b>Cele i założenia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Przyjęcie uczniów pochodzących z rodzin migranckich w taki sposób, by ułatwić im proces nauki i włączenia</li> <li>- Nauka hiszpańskiego jako języka roboczego, przy użyciu środków branych pod uwagę przez szkoły</li> <li>- Praca z zasobami kultur, z których wywodzą się uczniowie pochodzący z rodzin migracyjnych, z myślą o poznawaniu i docenianiu różnych kultur przez uczniów</li> </ul>
<b>Grupy docelowe</b>	Uczniowie od 8 do 16 roku życia
<b>Języki</b>	Hiszpański  Upoważnienia, które muszą zatwierdzić rodziny, są dostępne w języku francuskim, angielskim, gruzińskim, urdu, chińskim, rumuńskim, arabskim i niemieckim.
<b>Czas trwania</b>	Jeden rok szkolny; maksymalnie dwa w przypadku: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nieobecności ucznia/uczniów z powodu różnych chorób</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Niskiej frekwencji szkolnej z różnych przyczyn</li><li>- Krótkiego okresu nauki lub braku nauki w kraju pochodzenia</li><li>- Zapisania się do szkoły w drugim semestrze poprzedniego roku szkolnego</li></ul>
Zasoby	<p>Nauczyciel specjalizujący się w temacie czasowego wsparcia językowego (ATAL po hiszpańsku)</p> <p>Dwa moduły po 2 godziny i 15 minut tygodniowo</p> <p>Narzędzia i zasoby z każdej szkoły</p>
<b>Kontekst</b>	
Kordoba	
Każda szkoła publiczna w prowincji Kordoba, która zwróci się do Prowincjonalnego Zespołu Technicznego ds. Orientacji zawodowej i Edukacyjnej z prośbą o udostępnienie zasobów ATAL.	
<b>Interwencja</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Nauczanie podstaw języka hiszpańskiego, aby uczniowie pochodzący z rodzin z doświadczeniem migracji byli włączani w swoje środowisko społeczne i szkolne</li><li>- Stawianie czoła ewentualnym trudnościom podopiecznych ATAL (tych, którzy nie mają kompetencji komunikacyjnych w języku hiszpańskim), rozwijanie ich umiejętności i wspieranie ich uczestnictwa w zajęciach organizowanych przez szkoły i ich społeczności.</li><li>- Współpraca z zespołami zarządzającymi poszczególnych szkół oraz z resztą kadry nauczycielskiej</li><li>- Współpraca z wychowawcami klas, aby mogli właściwie komunikować się z rodzinami podopiecznych ATAL (ani uczniowie, ani rodziny nie potrafią komunikować się w języku hiszpańskim)</li><li>- Przekazanie nauczycielom z zaangażowanych szkół wskazówek metodycznych i materiałów dotyczących nauczania hiszpańskiego jako drugiego języka.</li><li>- Zaprojektowanie odpowiednich jednostek pracy dla klas ATAL, przy szczególnym skupieniu na cechach uczniów i specjalnych potrzebach różnych szkół</li><li>- Stworzenie raportów osobistych dla każdego z uczniów uczestniczących w programie ATAL, a także folderu kontrolnego, w którym znajdą się ich podstawowe dokumenty dotyczące uczestnictwa i ewaluacji</li></ul>	

- Na koniec roku szkolnego przygotowanie raportu końcowego, który zostanie włączony do szkolnego raportu – zostaną w nim ujęte informacje o uczniach uczestniczących w programie, poziomie osiągnięć i ocenie wykonanych zadań.

#### Rezultaty/Oddziaływanie

Ułatwienie włączania uczniów z rodzin z doświadczeniem migracji; włączenie ich w różnorakie działania prowadzone na poziomach uwzględniających ich wiek i kompetencje.

#### Innowacyjność i czynniki sukcesu

Zidentyfikowane mocne strony

Całkowite zanurzenie (metoda nauki języków obcych), edukacja włączająca, międzykulturowość, szacunek dla różnorodności, tolerancja. Metodologia Universal Design for Learning

#### Wyzwania

Zidentyfikowane problemy/przeszkody

Osiągnięcie przez społeczność szkolną ogólnej świadomości na temat uczniów z doświadczeniem migracji i ich rodzin jako osób mających prawa i obowiązki oraz obywateli świata.

#### Wyciągnięte wnioski

Ewaluacja

W każdym trymestrze sporządzany jest raport o postępach w rozwoju kompetencji językowych oraz o tym, czy uczeń już je zdobył, wciąż je zdobywa, czy też jeszcze nie zaczął ich zdobywać. W raporcie określa się, czy uczeń nie ma już problemu, ponieważ osiągnął oczekiwane cele i może realizować program nauczania w języku hiszpańskim na odpowiednim poziomie.

#### Opinia

Innowacyjność

Projekt Survival Algeciras, gra poważna opracowana przez Omnium Lab we współpracy z programem PeaceApp organizacji UNAOC (Sojusz Cywilizacji Narodów Zjednoczonych), otrzymał nagrodę „Premio a la Acción Magistral 2017”. Celem gry jest podniesienie świadomości na temat tragicznej rzeczywistości, która jest blisko nas, ale z którą najczęściej nie mamy do czynienia.

Skuteczność	Materiał pozwala poruszyć szereg aspektów dotyczących różnych programów nauczania, takich jak włączenie, edukacja, międzykulturowość, pokój, szacunek czy empatia, gwarantując, że uczeń będzie akceptowany i szanowany przez resztę grupy/klasy/szkoły/wspólnoty.
Trwałość	Zajęcia ATAL stanowią punkt wyjścia do integracji uczniów z doświadczeniem migracji i ich rodzin, dając im dostęp do języka, kultury i stylu życia Hiszpanii, z poszanowaniem ich bagażu życiowego i specyfiki.
Powtarzalność	Nauka języka jest narzędziem roboczym służącym w pozostałych kluczowych aspektach życia naszych uczniów.

### **Potencjał w zakresie uczenia się lub transferu dla szkół, które chcą być bardziej włączające**

Bardzo duży. Projekt można wykorzystać w każdym kontekście, w którym uczniowie i rodziny muszą stawić czoła wyzwaniom związanym z nową rzeczywistością, społeczeństwem i kulturą, pomimo braku umiejętności komunikacyjnych, które mogłyby ich szybko zintegrować z tym nowym społeczeństwem. Dzięki projektowi zarówno rodzinom, jak i uczniom, proces ten zaczyna wydawać się łatwiejszy. Otrzymują też narzędzia, które sprawiają, że czują się włączani i że stają się częścią nowej rzeczywistości.



*Poparcie Komisji Europejskiej dla wydania niniejszej publikacji nie stanowi poparcia dla treści, które odzwierciedlają jedynie poglądy autorów. Komisja nie ponosi odpowiedzialności za jakiegokolwiek wykorzystanie informacji w niej zawartych.*

