

*Laura Koba*  
Biuro Rzecznika Praw Dziecka

## MONITORING I EWALUACJA W BADANIACH ŚWIADOMOŚCI PRAW CZŁOWIEKA W SZKOLE

### Abstract

#### **Monitoring and Evaluation in the Research on Human Rights Awareness in Schools**

The awareness of human rights in Poland leaves a lot to be desired. Poland's international obligations concerning human rights education should be subject to control. In this connection, monitoring and evaluation could prove very helpful. Within the last twenty years, monitoring has been used many times when raising the issue of human rights with regard to various fields of life in Poland. At the same time, evaluation has been neglected as a form of control allowing to assess the standards of human rights protection in the country.

**Keywords:** awareness of human rights, human rights education, monitoring, evaluation

### Streszczenie

Świadomość praw człowieka w Polsce pozostawia wiele do życzenia. Podjęte przez Polskę międzynarodowe zobowiązania dotyczące edukacji w zakresie praw człowieka powinny podlegać stałej kontroli. Bardzo pomocnymi mogłyby okazać się monitoring i ewaluacja. O ile w pierwszym przypadku, w ciągu ponad dwudziestu lat wielokrotnie wykorzystywano tę technikę w przedstawianiu sytuacji praw człowieka w różnych dziedzinach polskiego życia, o tyle ewaluacja pozwalająca na zanalizowanie całościowo nie została do tej pory przeprowadzona.

**Słowa kluczowe:** świadomość praw człowieka, edukacja w zakresie praw człowieka, monitoring, ewaluacja

### Wprowadzenie

Międzynarodowe zobowiązania Polski podjęte po 1989 roku w zakresie upowszechnienia praw i wolności człowieka do tej pory nie zostały zrealizowane. Skutkiem tego są wciąż powtarzające się naruszenia praw człowieka, dokonywane zarówno przez urzędników i funkcjonariuszy publicznych, jak i osoby

prywatne. Prawa człowieka, aby rzeczywiście mogły spełniać swoją rolę, muszą funkcjonować w określonych warunkach. Warunki te to przede wszystkim społeczeństwo otwarte z wolnym rynkiem idei oraz procedurami demokratycznymi, z zagwarantowanymi prawami jednostki i ograniczoną nimi działalnością władzy. Jednak najważniejszym elementem wpływającym na skuteczność praw człowieka jest ich świadomość<sup>1</sup> w społeczeństwie. Bez niej prawa człowieka są tylko pustym frazesem lub hasłem propagandowym różnych opcji politycznych.

## Świadomość praw człowieka

Świadomość praw człowieka buduje się na relacjach jednostka–władza, które z jednej strony powstrzymują tę ostatnią od ingerencji w życie tej pierwszej (wolności) lub wręcz odwrotnie – nakazują uczynić coś dla niej (prawa). Element świadomości odnosi się do obu płaszczyzn. Pierwsza dotyczy bezpośrednio jednostki, która ma samodzielnie, bez ingerencji innych, budować swoje życie, co łączy się również z podejmowaniem przez nią w tym kierunku różnego rodzaju działań. Druga zaś dotyczy funkcjonowania państwa i jego obowiązku pomocy jednostce w sytuacji, gdy ta sobie nie radzi (zasada pomocniczości) oraz zagwarantowanie jej ochrony praw człowieka. Oznacza to, że świadomość praw człowieka rozwija się na płaszczyźnie życia prywatnego, społecznego i publicznego. Na świadomość praw człowieka wpływ ma wiedza, która jest niezbędna, by zrozumieć, co to są prawa człowieka, ale również czym one są. Środkiem, który umożliwia człowiekowi zdobycie wiedzy, jest przede wszystkim prawo do nauki.

Znajomość własnych praw pozwala określić pozycję jednostki w danym społeczeństwie i państwie oraz pozwala wyjaśnić jej relacje z innymi, zwłaszcza z władzą. Aby jednak mówić o świadomości swoich praw człowiekowi i obywatelowi, należy stworzyć odpowiednią edukację w tym zakresie, jak również zagwarantować całe zaplecze oświatowe. Oznacza to przygotowanie, zgodnie z międzynarodowymi standardami w zakresie praw człowieka, kadry urzędników, zwłaszcza oświatowych, nauczycieli, pedagogów; stworzenie programów nauczania, w których występuje zagadnienie praw człowieka; opracowanie podręczników zawierających rzetelne treści z tej dziedziny.

Ze względu na to, że świadomość praw człowieka jest dość skomplikowanym procesem, podlega więc nieustannym zmianom wskutek nowych informacji, no-

---

<sup>1</sup> „Świadomość” jest umiejętnością postrzegania rzeczywistości przez człowieka, odziedziczoną po przodkach oraz nabytą w trakcie jego życia. Nieodzownym elementem świadomości jest wiedza teoretyczna i praktyczna. Ta pierwsza to treść różnych informacji, które człowiek zdobywa w trakcie nauki, poprzez kontakty z innymi ludźmi, za pośrednictwem mediów itd. Druga zaś, to jego umiejętności wykształcone dzięki jego doświadczeniom życiowym, osobistym przeżyciom lub wyniesione z obserwacji innych ludzi. Do tych umiejętności zaliczyć można wyciąganie wniosków, sposób krytycznego myślenia, tworzenia swoich wizji rzeczywistości oraz wybranie określonego sposobu zachowania w zależności od danej sytuacji.

wych doświadczeń i nowych umiejętności, które nabywa się poprzez praktykę codziennego działania. Nie wystarczą przepisy prawa – nawet najlepiej skonstruowane – gdyż bez codziennego wdrażania ich w życie przez całe społeczeństwo nie zmienią one rzeczywistości. Aby prawa człowieka realnie istniały w Polsce, potrzebna jest kompleksowa edukacja na ten temat oraz permanentne działania zarówno pojedynczych osób, całego społeczeństwa, jak i urzędników państwowych stosujących prawo. Bez aktywności choćby jednej z wymienionych grup istnieje obawa ich naruszania.

W jaki sposób prawa człowieka funkcjonują w szkole, najlepiej przekonać się, badając szkolną rzeczywistość. Bardzo pomocnymi mogłyby okazać się monitoring<sup>2</sup> i ewaluacja<sup>3</sup>. O ile w pierwszym przypadku w ciągu ponad 20 lat wielokrotnie wykorzystywano tę technikę w przedstawianiu sytuacji praw człowieka w Polsce, o tyle ewaluacja taka nie została do tej pory przeprowadzona. W społeczeństwie demokratycznym jednym z elementów obywatelskiego udziału w funkcjonowaniu państwa jest badanie różnych fragmentów życia społecznego, kontrola funkcjonowania różnych instytucji, kontrola prawidłowości działań urzędników publicznych podejmowana przez organizacje pozarządowe, wolne media zwane *watchdog* oraz różne instytucje badawcze czy zwykłych ludzi. Z jednej strony mamy więc do czynienia z możliwością badań przeprowadzanych w celu ukazania aktualnej rzeczywistości, czyli monitorowaniem jej; z drugiej zaś, na podstawie różnych zebranych informacji, można dokonać analizy danego zjawiska, która pozwoliłaby na wyciągnięcie wniosków oraz prognozowanie na przyszłość, co trzeba uczynić i na jakich elementach skupić się, by zlikwidować nieprawidłowości – wtedy pomocna staje się ewaluacja.

## Monitoring praw człowieka w szkole

Monitoring praw człowieka jest szerokim określeniem, które opisuje aktywne pozyskiwanie, weryfikację i bezpośrednie wykorzystanie informacji dla przeciwdziałania naruszeniom praw człowieka. Monitoring praw człowieka zawiera zbieranie informacji o zajściach, obserwowanie zdarzeń (wyborów, procesów sądowych, demonstracji itp.),

---

<sup>2</sup> „Monitoring” według podanej przez Marka Nowickiego i Zuzanę Fiałową definicji, jest to „zaplanowane, usystematyzowane, prowadzone według przyjętego schematu badanie wybranego fragmentu rzeczywistości społecznej. Jednocześnie monitoring jest elementem działań zmierzających do zmian tej rzeczywistości bez stosowania przemocy” [Nowicki, Fiałowa, 2004: 12].

<sup>3</sup> „Ewaluacja” jest pojęciem bardzo szerokim, różnie definiowanym w zależności od zakresu objętej tematyki, zastosowanej metodologii czy też zastosowania jej wyników [Ewaluacja..., 2005: 3]. Jak dalej zostało wyjaśnione „ogólne określenie ewaluacji można zawrzeć w stwierdzeniu, iż jest to ocena wartości interwencji z zastosowaniem określonych kryteriów tejże oceny. Kryteriami najczęściej stosowanymi są tutaj: zgodność z potrzebami, skuteczność, efektywność, oddziaływanie, trwałość efektów”. Przyjmując za L. Korporowiczem, można określić „ewaluację jako systematyczne badanie wartości albo cech konkretnego programu, działania bądź obiektu z punktu widzenia przyjętych kryteriów w celu ich usprawnienia, rozwoju lub lepszego rozumienia” [Korporowicz, 1997: 278].

wizytowanie takich miejsc jak areszty, obozy uciekinierów, rozmowy z władzami w celu otrzymania informacji i realizacji środków zapobiegawczych lub innych natychmiastowych reakcji<sup>4</sup>.

W przypadku dzieci niezbędne jest monitorowanie predyspozycji zawodowych oraz umiejętności pracy z dziećmi i opieki nad nimi. To dorośli są odpowiedzialni za przygotowanie przyszłego sprawnego społeczeństwa obywatelskiego wpisanego w zasady demokratycznego państwa prawnego oraz globalnego społeczeństwa informacyjnego opartego na wiedzy. Toteż niezbędne wydaje się monitorowanie różnych aspektów życia szkolnego, a zwłaszcza relacji dorosły – dziecko. Prawa człowieka znajdują się wtedy w centrum zainteresowania. Aktualna staje się myśl Janusza Korczaka, który w latach trzydziestych ubiegłego wieku pisał:

[...] szkoła winna być kuźnicą, gdzie wykuwają się najświętsze hasła, przepływać winno przez nią wszystko, co daje życie – ona najgłośniej wołać winna o prawa człowieka, piętnować najsmielej i najbezwzględniej to, co jest w nim zabagnionego. A uczynić to może tylko szkoła nie reperowana, a szkoła z gruntu inna, z gruntu – nie z księżycy – nie taka jaką widzimy dziś wszędzie [Korczak, 1987].

W ciągu ponad 20 lat zostało przeprowadzonych tylko kilka badań monitorujących stan przestrzegania praw człowieka w szkole. Dotyczyły one przede wszystkim sytuacji praw dzieci i respektowania ich przez nauczycieli, ale również przygotowanie kadry nauczycielskiej do uczenia praw człowieka oraz oceny podręczników.

W 1992 roku autorzy pracy pt. *Dziecko i jego prawa* napisali, że 30% polskiej populacji to dzieci, co oznacza konieczność uświadomienia sobie, jak licznej grupy dotyczą problemy związane z nieprzestrzeganiem ich praw człowieka. W sytuacji, gdy „przeciętny dorosły nie ma wątpliwości, że przysługują mu prawa, wynikające z samej istoty człowieczeństwa”, piszący – pracownicy Komitetu Ochrony Praw Dziecka – wskazali na to, że „prawa dla dzieci to w świadomości przeciętnego dorosłego absurdalny pomysł nowoczesnych pedagogów” [Czyż, 1992: 3].

Dziś nie kwestionuje się faktu, że dziecko jest człowiekiem i z tej racji posiada prawa człowieka, jednak korzystanie z nich wielu dorosłych ogranicza do czasu uzyskania pełnoletniości. Przeprowadzone w różnym czasie, przez różne podmioty, badania na temat stanu wiedzy dzieci co do praw im przysługujących oraz możliwości korzystania z nich w życiu codziennym pokazują, jak bardzo wolno przebiega proces zmiany mentalności Polaków w tym obszarze. I to, na co zwracano uwagę w 1992 roku – rola edukacji w zakresie praw człowieka w społeczeństwie demokratycznym, czyli konieczność przekazywania tej wiedzy zarówno dorosłym, jak i dzieciom – również i dziś stanowi problem. Przekazywana wiedza jest wciąż niewystarczająca, na co wskazały analizy badań przeprowa-

<sup>4</sup> Dotyczyły one m.in. monitorowania miejsc izolacyjnych: więzień, aresztów śledczych, aresztów deportacyjnych, szpitali psychiatrycznych, domów pomocy społecznej, domów dziecka. Monitorowane są także warunki pracy sędziów, policjantów, lekarzy i pielęgniarek, nauczycieli, mający duży wpływ na ochronę praw człowieka [Podręcznik szkoleniowy..., za: Kasprzak, Kopczyk, 2009: 576].

dzonych na uczniach w latach 1992, 1996, 2006 i 2009. Te badania monitoringowe mogłyby stanowić również cenne źródło m.in. dla ewaluacji uznawania przez dorosłych praw dziecka za prawa człowieka.

Wychodząc od analizy rzeczywistości szkolnej podjętej przez Andrzeja Janowskiego w 1988 roku i opisaną w artykule pt. *Ukryty program polskiej szkoły*, można stwierdzić, że ówczesny system oświaty stwarzał podstawy do przedmiotowego traktowania uczniów. Według autora przyczyniło się to do uformowania u dorosłych ludzi

[...] następujących właściwości: dużej umiejętności czekania, zgody na czekanie na próżno; przewagi bierności nad aktywnością; przyzwyczajenie do podejmowania aktywności tylko na skutek decyzji przełożonych; liczenie na to, że ktoś inny wzbudzi uwagę, motywację, zainteresowanie, pokaże kierunek działań; liczenie się z oceną innych ludzi, zwłaszcza przełożonych oraz modyfikowania własnych zachowań celem uzyskania pozytywnej oceny; nieumiejętności właściwego planowania czasu (w szkole ktoś zawsze planuje za ucznia); małej ciekawości poznawczej; dużej umiejętności pracy umysłowej w niesprzyjających warunkach; niezłej umiejętności przystosowania się do różnych, nawet niesprzyjających sytuacji [Janowski 1988: 6–7].

Na ten obraz nakładał się tradycyjny model wychowania w polskiej rodzinie, opartej na zasadzie „dzieci i ryby głosu nie mają”, rodziny, w której dziecko jest podporządkowane całkowicie woli dorosłych. Ten patriarchalny sposób wychowania i edukacji nie mógł zostać zmieniony w momencie wprowadzenia nowych przepisów prawa, gwarantujących dziecku prawa człowieka (w 1991 roku Polska ratyfikowała Konwencję o prawach dziecka, a 1 maja 1993 roku zaczęła obowiązywać Europejska Konwencja Praw Człowieka).

Badania prowadzone w szkołach w 1992 roku wskazują na ignorowanie przez nauczycieli praw dziecka-człowieka oraz całkowitą bezradność uczniów w przypadku naruszeń ich praw [Gęsicki, 1992: 72–75]. Znamienne jest to, że nauczyciele byli zadowoleni z siebie i 80% badanych stwierdziło, że mają bardzo duży osobisty wpływ na kształcenie młodzieży, a aż 89% skutecznie kierowało zachowaniem uczniów. Zdaniem autorów badań, „to dobre samopoczucie nauczycieli wynika z przekonania o skuteczności autorytarnego stylu kierowania dydaktycznego i wychowawczego” [Gęsicki, 1992: 73]. Postawa ta nie ma nic wspólnego z przepisami Ustawy o systemie oświaty, Konwencją o prawach dziecka czy nawet ówczesnym Kodeksem ucznia, w którym napisano, że uczeń ma prawo do „poszanowania godności własnej w sprawach osobistych, rodzinnych i koleżeńskich”. Według relacji młodzieży Kodeks ucznia nie obowiązuje nauczycieli, którzy mają podobno własne, inne przepisy. Podsumowaniem wypowiedzi są zadane przez uczniów pytania: „Jak to naprawdę jest? Czy mamy w ogóle jakieś prawa?” [Gęsicki, 1992: 72]<sup>5</sup>. Badania wykazały również nagminną praktykę poniżania przez nauczycieli godności ucznia, co znajduje również potwierdzenie w wypowiedziach nauczycieli, którzy aż w 80% akceptują stosowanie kar cielesnych

<sup>5</sup> Na temat znajomości swoich praw zapisanych w Kodeksie ucznia wypowiadali się uczniowie ze szkół województwa częstochowskiego (dziś śląskiego – przyp. L.K.). Z wypowiedzi 250 z nich tylko 31,2% znało kodeks, 39,4% częściowo, a aż 30,4% nie znało [Marzec, 1993: 244].

w szkole [Gęsicki, 1992: 74]. O postrzeganiu pozycji dziecka w społeczeństwie może świadczyć wypowiedź uczennicy II klasy liceum ogólnokształcącego:

[...] moje życie wygląda tak: jest świat, w nim mój kraj, moje miasto, mój dom, nie, nie mój dom – moich rodziców, nasza szkoła – nie, nie nasza szkoła, i gdzieś tam ja – pozbawiona świadomości i możliwości wyboru. Krążę jak bumerang z domu do szkoły, ze szkoły do domu, a moja swoboda polega jedynie na tym, że samodzielnie wybieram tylko numer autobusu, którym wracam do domu. Rodzice decydują o tym, z kim się mam spotykać, jak ubierać, gdzie chodzić, co czytać, jak myśleć. Moje są tylko skryte marzenia [Gęsicki, 1992: 74].

Podobne rezultaty osiągnęli parę lat później autorzy opublikowanego w 1996 roku raportu z monitoringu pt. *Prawa ucznia w szkole*. Napisali oni, że „stan przestrzegania praw uczniów w szkole nie jest zadowalający” [Czyż, 1996: 188]. Wpływ na to miało, ich zdaniem, parę czynników. Przede wszystkim „brak wiedzy i zrozumienia idei praw człowieka/ucznia zarówno wśród uczniów, jak i nauczycieli, a wśród nauczycieli ponadto opór związany z obawą przed utratą swoiście pojętego autorytetu, wynikający z niewiedzy, czym naprawdę są prawa człowieka” [Czyż, 1996: 188]. Wpływ na taką postawę miały również wady prawa oświatowego, które przyczyniały się do niezrozumienia funkcji praw człowieka oraz nieujęcia w przepisach „mechanizmów ochrony i procedur dochodzenia, możliwości żądania uzasadnienia podejmowanych decyzji” [Czyż, 1996: 188–189]. Podobnie jak w poprzednich badaniach, problemem było podmiotowe traktowanie dzieci oraz poszanowanie ich godności i nietykalności osobistej.

Ponad 30% ankietowanych doświadczyło przemocy fizycznej i dwukrotnie więcej przemocy psychicznej. Przemoc fizyczna częściej zdarzała się uczniom szkół podstawowych, natomiast przemoc psychiczna była bardziej dolegliwa w szkołach średnich. Problemem występującym w początkach okresu transformacji była nieznanomość praw człowieka, zarówno wśród uczniów, jak i dorosłych oraz ich nieprzestrzeganie przez tych drugich. W 1999 r. „nadal niepokojącym zjawiskiem w naszych szkołach jest psychiczne maltretowanie i obrzucanie dzieci różnymi wyzwiskami oraz poniżanie godności dziecka” [Matysiuk, 1999: 277].

Dziesięć lat później, na zlecenia Ministerstwa Edukacji i Nauki oraz Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, zostały przeprowadzone, przez naukowców z Instytutu Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, badania na temat znajomości praw ucznia wśród dzieci i dorosłych. Raport opublikowany w 2006 roku znowu wskazał na odmienne spojrzenie nauczycieli i uczniów na szkołę. Według tych pierwszych szkoła jawiła się jako miejsce, w którym przestrzegane są prawa ucznia. Obraz szkoły przedstawiany przez nauczycieli „wydaje się bezkonfliktowy, bez napięć, przemocy i poniżenia”<sup>6</sup>. Jednak deklaracje uczniów na temat naruszenia ich praw przez dorosłych były dla badaczy sygnałem podda-

---

<sup>6</sup> Jest pierwszy tego typu projekt badawczy realizowany na zlecenie władz oświatowych (MEiN), którego głównym założeniem było powiązanie praw ucznia z prawami człowieka. Prowadząc badania, nie koncentrowano się na analizie przypadków naruszeń praw ucznia w szkole, pominięto również dokumentację szkoły, a zajęto się analizą opinii uczniów, nauczycieli i rodziców dotyczących tej problematyki. Zasadnicze zainteresowania badawcze skoncentrowane były na praktyce przestrzegania praw ucznia w szkole [Kowalski, Jasiński, 2006: 3–4].

jącym w wątpliwość optymistyczne deklaracje nauczycieli. Najmniej przemocy fizycznej, zdaniem zarówno uczniów, jak też rodziców, miało miejsce w liceach ogólnokształcących, najwięcej – w szkołach podstawowych. W kwestii naruszania godności osobistej najbardziej poszkodowani czuli się uczniowie właśnie liceów ogólnokształcących. Może to się wiązać z innymi standardami panującymi w liceach, z wyższymi oczekiwaniami licealistów odnośnie do dobrego traktowania niż ich młodszych kolegów i koleżanek [Kowalski, Jasiński, 2006: 3–4].

Wnioski, jakie zostały wyciągnięte z powyższych badań, pokazują, że po pierwsze, nauczyciele nie są przygotowani, aby przekazywać uczniom wiedzę na ten temat. Po drugie, wynika to z nieznamomości praw i wolności człowieka, jak również łączenia praw i obowiązków w jedność, co oznacza rozumowanie, że prawa wynikają z przestrzeganych obowiązków<sup>7</sup>. Po trzecie, efektem nieznamomości praw człowieka jest niekompetencja uczniów szkół ponadgimnazjalnych różnych typów, przekładająca się na brak umiejętności w korzystaniu z tych praw [Kowalski, Jasiński, 2006: 117].

W trakcie powyższych badań monitoringowych przeprowadzonych we wszystkich województwach okazało się, że uczniowie bardzo podobnie podchodzili do sprawy znajomości i naruszeń praw człowieka, dziecka, ucznia w szkole. Z wypowiedzi uczniów z województwa lubuskiego można się dowiedzieć, że

[...] w szkole musi zapanować przyjazna atmosfera, klimat wzajemnego szacunku i poszanowania godności osobistej; należy baczej zwracać uwagę na dobór kadry pedagogicznej; przekazywana wiedza powinna być uatrakcyjniona; powinno się optymalnie wykorzystywać czas pracy na lekcjach; uczniowie chcą mieć większy wpływ na życie szkoły; potrzebują uczyć się i przebywać w bezpiecznych i godnych warunkach; chcą mieć możliwość korzystania w szkole z nowoczesnych pomocy i urządzeń, a także by nauczyciele konsekwentnie przestrzegali umów i narzuconych przez siebie reguł<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> „Drugi wniosek związany jest z zaobserwowaną przez nas potocznością wiedzy o prawach i obowiązkach ucznia wśród wszystkich trzech grup respondentów. Po przeprowadzeniu testu wiedzy o relacjach praw ucznia do obowiązków uczniowskich na szczególną uwagę zasługuje zbieżność (podobnie nietrafnych) odpowiedzi uczniów i nauczycieli z odpowiedziami rodziców. Identyczny dystans dzielący uzyskane profile odpowiedzi w trzech grupach respondentów od wzorca odpowiadającego poprawnym postawom dowodzi – naszym zdaniem – nieskuteczności dotychczasowych działań edukacyjnych dotyczących praw człowieka zarówno w szkole, jak i poza nią. Świadczy także o tym, że nawet wśród nauczycieli wiedza o prawach i obowiązkach ucznia jest w dużym stopniu schematyczna i powierzchowna” [Kowalski, Jasiński, 2006: 117].

<sup>8</sup> W wyniku przeprowadzonych badań uwidacznia się konieczność: przeprowadzania pogłębionych studiów wyjaśniających przyczyny i kontekst konkretnych przypadków łamania praw ucznia w poszczególnych szkołach; zobowiązania szkół do opracowania katalogu podstawowych praw, jednakowych dla wszystkich uczniów, określonego szczebla wraz z wyodrębnionymi procedurami umożliwiającymi rozpatrywanie spraw (obejmujące postępowanie odwoławcze) na miejscu; uczenia o prawach człowieka zgodnie z możliwościami wiekowymi uczniów, na podstawie aspektów pozytywnych, włączając możliwość przeżywania emocjonalnego i wyrażania odczuć poprzez ekspresję twórczą; tworzenia w szkołach płaszczyzn zachęcających uczniów do aktywności w warunkach demokratycznych; włączania rodziców do działalności szkół w zakresie pozytywnych kampanii na rzecz praw człowieka – praw dziecka; promowania szkół, w których panuje właściwy klimat i akceptacja dla ochrony praw i godności człowieka; zachęcania nauczycieli do zaznajomienia się z podstawowymi deklaracjami i konwencjami międzynarodowymi dotyczącymi praw człowieka, a także metodami pracy z uczniem w dziedzinie nauczania tych praw [Jałowy, Włodarczak, 2006: 28–29].

Jak ewidentnie widać z powyższego fragmentu, mieszają się tutaj prawa człowieka z zadaniami władz szkolnych i oświatowych.

Nie najlepiej w świetle przeprowadzonych badań monitoringowych wypadło przygotowanie kadry nauczycielskiej do uczenia w zakresie praw człowieka. Problem dotyczy przede wszystkim braku tej tematyki lub złych, fragmentarycznych informacji zapisanych w podstawach programowych różnych kierunków studiów, z których wywodzą się późniejsi nauczyciele. Wśród kierunków studiów nie ma kierunków takich jak wiedza o społeczeństwie czy edukacja obywatelska, co oznacza, że do prowadzenia zajęć z tego przedmiotu zatrudnia się osoby z innym wykształceniem. Według badań przeprowadzonych w 37 gimnazjach, w których wzięło udział 49 nauczycieli wiedzy o społeczeństwie, okazało się, że większość z nich ukończyła studia historyczne, ale również filologiczne, społeczne, nauki polityczne; znaleźli się również w tej grupie biologzy, absolwent akademii wychowania fizycznego, teolog i muzyk [Sobańska, 2002: 16–17]. Dość przypadkowy dobór nauczycieli do prowadzenia zajęć, które mają przygotować dzieci i młodzież do aktywnego udziału w życiu publicznym i społecznym, świadczy o niezrozumieniu wagi tego przedmiotu. Po drugie, wielu nauczycieli przedmiotu wiedza o społeczeństwie nie posiada żadnego przygotowania do nauczania o prawach człowieka. Nie posiadają jej również nauczyciele, którzy tę wiedzę przekazują na innych przedmiotach. Wyniki uzyskane z ankiet wypełnionych w 2008/2009 roku przez 203 nauczycieli z województw: dolnośląskiego, świętokrzyskiego, podkarpackiego i mazowieckiego wskazują, że 93% z nich uczyło o prawach człowieka<sup>9</sup>. Niestety, tylko 26% nauczycieli brało udział w zajęciach prowadzonych w ramach studiów lub na kursach doszkalających. Reszta zdobywała wiedzę przeważnie ze stron internetowych lub przypadkowych opracowań, do których dotarli. Zajęcia prowadzone były przeważnie na godzinach wychowawczych, ale również i na lekcjach przedmiotowych, np. na języku polskim czy angielskim. Nauczyciele realizowali przeważnie podstawę programową, ale wielu z nich stworzyło swoje własne zajęcia. W jednym przypadku nauczycielka przygotowała projekt edukacyjny pt. „Prawa dziecka”, nie mając żadnego przygotowania merytorycznego na ten temat. Proponowane zajęcia prowadzone były w formie wykładu, dyskusji, rzadziej zajęć warsztatowych. Z 18 nauczycieli, którzy uczyli wiedzy o społeczeństwie, tylko 28% przeszło szkolenie z zakresu praw człowieka.

---

<sup>9</sup> Dane zostały uzyskane w trakcie spotkań z radami pedagogicznymi poszczególnych szkół (Gimnazjum w Jedlinie Zdroju, II LO w Końskiem, Liceum im. Hugo Kołłątaja i Zespół Szkół Ogólnokształcących im. Stanisława Konarskiego w Warszawie) bądź w ramach różnych szkoleń organizowanych przez wojewódzkie Ośrodki Doskonalenia Nauczycieli) albo podczas spotkań zorganizowanych przez uczelnie na temat praw człowieka (Wyższa Szkoła Prawa i Administracji w Rzeszowie organizuje dla ludności Rzeszowa i okolic coroczny festiwal filmów o prawach człowieka. Jest on poprzedzony olimpiadą na temat praw człowieka przeprowadzaną w szkołach województwa podkarpackiego. Podczas festiwalu odbywa się podsumowanie tejsze olimpiady i nagrodzenia uczniów. Rozmowa i ankiety przeprowadzone zostały z nauczycielami szkół przybyłych na festiwal bądź z okazji nagrodzenia ich uczniów, bądź z powodu zainteresowania tematyką praw człowieka i festiwalem).



Z badań przeprowadzonych przez różne instytucje polskie i organizacje pozarządowe, a koordynowanych przez UNICEF i Helsińską Fundacją Praw Człowieka<sup>10</sup>, z okazji 20. rocznicy Konwencji o prawach dziecka wynika, że przygotowanie kadry nauczycielskiej do nauczania i wychowania wymaga natychmiastowej zmiany,

[...] gdyż jest anachroniczny i nieuwzględniający podstawowych wartości – nie rozwija podstawy otwartości, akceptacji dla różnorodności, nie kształtuje postaw twórczych i zaangażowania obywatelskiego, nie buduje kluczowych kompetencji związanych z samodzielnym organizowaniem swego warsztatu pracy oraz umiejętnościami społeczno-organizacyjnymi dotyczącymi prowadzenia zespołu/klas [Czyż, Falkowska, 2009: 5].

Według Przemysława Wilczyńskiego obecnie w Polsce aż 44% nauczycieli nie widzi sensu swojej pracy.

Sfrustrowany i zestresowany nauczyciel – produkt końcowy polskich warunków pracy, ofiara niepraktycznego systemu kształcenia, świadek przemian XX i XXI wieku – nie wie, jak poradzić sobie z własnym wypaleniem. [...] I trudno tę prawdę [...] osłabić przykładami niezniszczalnych pasjonatów, których w polskich szkołach cała masa [Wilczyński, 2009: 15, za: Wileczek 2009: 73].

We wnioskach z badań przeprowadzonych przez naukowców z Instytutu Socjologii UW w 2006 roku zanotowano bardzo pesymistyczne stwierdzenie:

Odnośnie wiedzy o prawach ucznia należy przede wszystkim zaakcentować niepokojąco niski poziom wiedzy o prawach ucznia wśród nauczycieli. Nie powinien uspokajać fakt nieco wyższej kompetencji nauczycieli w porównaniu z uczniami. Nauczanie o prawach ucznia jest jednym z integralnych elementów wiedzy o prawach człowieka i przygotowania do dojrzałego życia w społeczeństwie. Podobnie jak nauczyciel nie może sobie pozwolić na niekompetencję z przedmiotu, którego naucza, tak nie może posiadać luk w wiedzy o prawach człowieka [Kowalski, Jasiński, 2006: 117].

Badania na temat świadomości praw dziecka wśród nauczycieli szkół poznańskich przeprowadzone przez Ewę Flagę wskazały na dużą ignorancję tej grupy w obszarze praw jednostki. Aż jedna trzecia respondentów nie знаła podstawowych aktów prawnych dotyczących praw dziecka i były to osoby młode. Fakt ten może oznaczać, że temat praw człowieka nadal jest mało popularny na wyższych uczelniach. Autorka zwróciła uwagę na fakt, że

[...] niezwykle niepokojący wynik przyniosło pytanie dotyczące możliwości odebrania dziecku części praw, jeżeli nie wywiązuje się ono należycie ze swoich obowiązków. Tylko połowa ankietowanych uznała, że uzależnienie przestrzegania praw dziecka od wypełniania przez niego obowiązków jest niedopuszczalne [Flaga, 2010: 58].

Analiza wybranych podręczników do nauki wiedzy o społeczeństwie w szkołach podstawowych, przeprowadzona w latach 1997–1998 [Koba, 1998] pokazała, że była to tematyka wciąż obca w polskiej myśli edukacyjnej. Podstawowym zarzutem wobec większości podręczników była trudna do opanowania wiedza te-

---

<sup>10</sup> W ramach wspólnego projektu UNICEF i HFPC pracujący eksperci brali udział w poszczególnych grupach problemowych.

oretyczna, która nie wyjaśniała uczniowi pojęcia „prawa człowieka”<sup>11</sup>. Podobnie dziś, monitorując treści wybranych podręczników, zwraca się szczególną uwagę na podejście autorów do tematu praw i wolności człowieka. Jeżeli jednak weźmie się większość podręczników do nauki wiedzy o społeczeństwie, ma się nieodparte wrażenie, że zostały opracowane przez osoby, które nie znają się na prawach człowieka<sup>12</sup>. Dotyczy to oczywiście sfery pamięciowej, gdyż rzadko proponuje się uczniom zajęcia praktyczne (podręcznik *Kształcenie obywatelskie w szkole samorządowej* należy do wyjątków). Na podstawie analizy treści wielu podręczników do wiedzy o społeczeństwie trudno nie zgodzić się z opinią, że „o proponowanych w szkole treściach kształcenia decyduje zatem system wartości autorów i wydawców oraz ich pomysły na zwyczajstwo nad ignorancją uczniów” [Putkiewicz, 2002: 140].

Wiedza o prawach człowieka przekazywana uczniom jest przeteoretyzowana, zawiera wiele błędów i przekłamań<sup>13</sup>. W niemal wszystkich podręcznikach wymienia się wśród organów ochrony praw człowieka Rady Europy Europejską Komisję Praw Człowieka, która nie istnieje od 1998 roku<sup>14</sup>. Nic więc dziwnego, że uczniowie poddani ankietom na temat znajomości praw człowieka, przeprowadzonym we wszystkich województwach, znają fragmentarycznie prawa

<sup>11</sup> Informacje, które znalazły się w rozdziale poświęconym temu zagadnieniu, były bardzo różne, toteż uczniowie – w zależności od tego, jaki podręcznik został wybrany przez nauczyciela – otrzymywali różną wiedzę na temat praw człowieka, prawie zawsze teoretyczną. Rzadko kiedy uczeń mógł otrzymać informacje, co może zrobić, gdy dochodzi do naruszeń jego lub kolegów praw człowieka. W większości podręczników brak jest rzetelnego omówienia organów i instytucji, z których obywatel może korzystać, gdy będzie uważał, że jego prawa zostały naruszone. Dużym problemem okazały się błędy w nazwach dokumentów (np. zamiast Konwencji o Prawach Człowieka i Podstawowych Wolnościach użyto sformułowanie „Konferencja Europejska”), które zostały przytoczone, a szkoda, że nie omówione – zob. np.: B. Burda, B. Halaczek (1998), *Wiedza o społeczeństwie, narodzie i państwie (uwzględnia nową Konstytucję i wybory '97)*, Wyd. Zapadka, Gorzów Wielkopolski.

<sup>12</sup> Podobnie jak podstawa programowa w sposób instrumentalny traktuje prawa człowieka, tak samo podręczniki oparte na niej wprowadzają informacje różniące się od siebie nie tylko objętością, ale również zagadnieniami, które autorzy chcą przekazać uczniom. Oznacza to, że w zależności od podręcznika, który wprowadzi nauczyciel, uczniowie będą posiadać inną wiedzę na temat praw człowieka.

<sup>13</sup> Pisanie, że podstawowym prawem człowieka jest godność, świadczy o nieznajomości praw człowieka, zwłaszcza że autorzy dosłownie zacytowali art. 30 Konstytucji RP, w którym wyraźnie zapisano, że „przyrodzona i niezbywalna godność człowieka stanowi źródło wolności i praw człowieka i obywatela” – zob. L. Moryksiewicz, M. Pacholska (2007), *Wiedza o społeczeństwie. Liceum ogólnokształcące. Zarys rozszerzony*, Nowa Era Sp. z o.o., Warszawa, s. 266. Jeszcze bardziej sprawę skomplikowali autorzy podręcznika wiedzy o społeczeństwie dla gimnazjalistów, zapisując, że godność jest źródłem praw człowieka, a kilka stron dalej, że jest prawem człowieka – zob. E. Kosińska, red. (2001), *Wokół nas. Wiedza o społeczeństwie. 2 klasa gimnazjum*, Wydawnictwo Rubikon, Kraków, s. 28 i 31.

<sup>14</sup> *Tamże*, s. 33. W podręczniku przeznaczonym dla gimnazjalistów pt. *Wiedza o społeczeństwie. Wychowanie obywatelskie*, autorstwa Michała Kuleszy i Joanny Kruk-Kubarskiej, poza wskazanym w tekście pracy błędem, można wymienić np. przypisanie Helsińskiej Fundacji Praw Człowieka działań, do których nie została powołana – „kontrola tego, jak państwa wypełniają międzynarodowe umowy dotyczące praw człowieka” – zob. M. Kulesza, J. Kruk-Kubarska (2004), *Wiedza o społeczeństwie. Wychowanie obywatelskie*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, s. 204. Temat o prawach człowieka jest opracowany wybiórczo, nieciekawie, z wieloma brakami (w wymienionym katalogu praw człowieka brak jest np. wolności słowa) i błędami.

człowieka tylko w teorii, natomiast nie są w stanie z nich korzystać. Jest to dla nich wiedza na poziomie wiedzy, np. o bitwie pod Grunwaldem. Suche fakty; opisowy materiał przekazuje wiedzę encyklopedyczną często podaną z błędami. W dodatku ma się wrażenie, że w przypadku praw człowieka nie obowiązują autorów aktualizacja wiedzy w nowych wydaniach podręczników<sup>15</sup>. Widać więc, że przekazywana wiedza nie jest w stanie przygotować uczniów do jakiegokolwiek aktywności na rzecz praw człowieka. Autorzy raportu opracowanego na podstawie wybranych książek, z punktu widzenia prawa do informacji, napisali w podsumowaniu, że „przypuszczalnie większość autorów podręczników nie wie o istnieniu prawa do informacji”. I dalej, skomentowali, że

[...] uczeń jest niemal całkowicie bezbronny wobec swojego podręcznika. Nie wszyscy autorzy w pełni zdają sobie sprawę z ciężającej na nich odpowiedzialności. Przede wszystkim nie czują się skrupowani regułami naukowego *sevoir vivre*, regułami, które naukowcom każą opatrywać prace przypisami, komentarzami, zamieszczać bibliografię [Dzierzgowska, Kubica, Matuszewski, 1996: 182].

Odnosząc się do całości praw człowieka, stwierdzili, że problematyka ta „jest w podręcznikach prawie nieobecna, a jeżeli wspomina się o jakichś dokumentach międzynarodowych czy instytucjach ochrony praw to z błędami i mało kompetentnie [Dzierzgowska, Kubica, Matuszewski, 1996: 182].

## Ewaluacja edukacji w zakresie praw człowieka

Opierając się na powyższych badaniach monitoringowych, należy stwierdzić, że istnieją wciąż duże nieprawidłowości w edukacji w zakresie praw człowieka. Do tej pory nie przeprowadzono badań ewaluacyjnych, które wskazywałyby problem dotyczący tego obszaru. Można pokusić się chociaż o teoretyczną ewaluację paru poważnych zagadnień z obszaru praw człowieka w szkole. Jednak „kłopot polega na tym, że ktoś, kto traktuje ewaluację jako dziedzinę praktycznego działania, nie znajdując wsparcia ze strony teorii, proponuje w rezultacie coś, co z ewaluacją ma niewiele wspólnego” [Mizerek, 2011: 30]. Aby przeprowadzić ewaluację, trzeba być do niej solidnie przygotowanym. Niestety, to, że napisze się w nagłówku na kartkach rozdanych uczestnikom szkoleń czy zajęć: „ewaluacja”, nie oznacza, że nią naprawdę jest. Wykorzystując to pojęcie, ocenia się różne formy działań edukacyjnych. Nawet jeżeli przyjmiemy, że w takich przypadkach zastosowano ewaluację, to koncentruje się ona jednak na ocenie, czy zajęcia się

---

<sup>15</sup> Wydawane polecenia są dość szczególne, np. uczniowie mają przeprowadzić sondę w klasie na temat respektowania praw ucznia w swojej szkole. Czy 5–10 uczniów ma o to samo pytać się nawzajem i swoich kolegów? Podobnie niezrozumiałe jest polecenie wybrania polskiej skargi do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka oraz opracowania jej kalendarium i planu. Można zadać sobie pytanie, czemu to ma służyć i co chcieli osiągnąć autorzy podręcznika? Jaką umiejętność mają zdobyć uczniowie, uzyskując informację, jakim sprawami ostatnio zajmował się Rzecznik Praw Obywatelskich? (tak przy okazji – brak jest jakichkolwiek informacji na temat Rzecznika Praw Dziecka) [Moryskiewicz, Pacholska, 2007].

podobały, czy nie. Brak jest konkretnych uwag, które przyczyniłyby się do poprawy jakości szkoleń. Nie prowadzi się również ewaluacji odroczonej w czasie, by pokazać długotrwałe efekty nauczania w zakresie praw człowieka.

To, co warto byłoby zrobić w ewaluacji edukacji w zakresie praw człowieka, to skoncentrowanie się na zbadaniu procesu dydaktycznego i jego rezultatów, efektywności nauczania, określenie wartości programu kształcenia oraz jego „obudowy dydaktycznej” (materiały, środki dydaktyczne, zastosowane metody i formy pracy)<sup>16</sup>. Konieczne wręcz wydaje się zastosowanie tutaj ewaluacji kształtującej, skoncentrowanej na pomocy uczącym się i nastawionej na ulepszenie procesów uczenia się i nauczania [Słowniczek oświatowy, [www.wsipnet.pl/oswiata/os\\_slownik.php?literka=E&haslo=59](http://www.wsipnet.pl/oswiata/os_slownik.php?literka=E&haslo=59), dostęp: 15.052012], oraz dydaktycznej, która „jest pogłębionym sprawdzaniem i ocenianiem osiągnięć uczniów obejmującym analizę warunków przebiegu i wyników nauczania nastawionym na ulepszenie procesu dydaktycznego” [Niemierko, 1998: 8]. Używając ich, można sprawdzić np., czy uaktualniane są informacje zawarte w podręcznikach szkolnych i czy usuwane są rażące błędy w podawanych faktach; można byłoby również pokazać wiele dobrych praktyk edukacyjnych, które przynoszą wymierne efekty, np. organizowana od 1994 roku „Olimpiada wiedzy o prawach człowieka. Demokracja – Prawa człowieka – Rządy prawa”, skupiająca coraz więcej uczniów zainteresowanych dziedziną praw człowieka. Warto również pokazać rolę edukacji nieformalnej w edukacji o prawach człowieka. Poza wymienionymi, wiele jest rodzajów ewaluacji, które nadają się do zbadania różnych aspektów życia społecznego związanego z prawami człowieka.

## Wnioski

Edukacja w zakresie praw człowieka w Polsce jest wciąż niezadowolająca. Nie wystarczy wskazać na ogromne uchybienia ze strony państwa polskiego na tym polu, lecz potrzebne są rzetelne badania wszystkich wymienionych wyżej aspektów związanych z uczeniem w zakresie praw człowieka w celu przygotowania propozycji konkretnych zmian. W tym celu niezbędne są przeprowadzane cyklicznie badania monitoringowe oraz ewaluacja w obszarze edukacji w zakresie praw człowieka. Monitoring i ewaluacja mogą ściśle ze sobą współgrać i tę pierwszą technikę można potraktować jako narzędzie drugiej oraz odwrotnie. Badania monitoringowe przeprowadzone w różnych okresach polskiej rzeczywistości po 1989 roku pozwalają na pokazanie dokonującej się ewolucji procesu przyswajania przez społeczeństwo praw i wolności człowieka i tworzenia podstaw ich świadomości. Ale tylko solidnie przygotowana ewaluacja, oparta na systematycznym zbieraniu informacji z przeprowadzonych w różnym okresie

---

<sup>16</sup> Cele ewaluacji w e-podręczniku pt. *Weź kurs na wielokulturowość*, [http://www.hfhr.org.pl/wezkurs/e-podrecznik/index.php?option=com\\_content&view=article&id=167&Itemid=66](http://www.hfhr.org.pl/wezkurs/e-podrecznik/index.php?option=com_content&view=article&id=167&Itemid=66) (dostęp: 10.05.2012).

badan, przyczyni się do dostarczenia wiarygodnej wiedzy na temat skuteczności edukacji w zakresie praw człowieka. Ewaluacja w badaniu świadomości praw człowieka w polskiej szkole jest, niestety, wciąż niewykorzystaną techniką.

## Literatura

- Czyż E. (red.) (1992), *Dziecko i jego prawa*, Komitet Ochrony Praw Dziecka, Warszawa.
- Czyż E. (red.) (1996), *Prawa ucznia w szkole. Raport z badań*, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa.
- Czyż E., Falkowska E., red. (2009), *Przestrzeganie praw dziecka w Polsce. Rekomendacje dla Parlamentu i Rządu*, Polski Komitet Narodowy UNICEF, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa.
- Dzierzgowska A., Kubica A., Matuszewski S. (1996), *Analiza wybranych podręczników szkolnych w świetle przestrzegania prawa do informacji*, [w:] E. Czyż (red.), *Prawa ucznia w szkole. Raport z badań*, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa.
- Ewaluacja – kwestie ogólne* (2005), Polskie Towarzystwo Ewaluacyjne, Warszawa.
- Flaga E. (2010), *Świadomość praw dziecka wśród nauczycieli. Teachers' awareness of Children's Rights*, praca magisterska napisana pod kierunkiem dr. hab. M. Andrzejewskiego, Wydział Studiów Edukacyjnych, Zakład Resocjalizacji UAM, Poznań.
- Gęsicki J. (1992), *Prawa dziecka w szkole*, [w:] E. Czyż (red.), *Dziecko i jego prawa*, Komitet Ochrony Praw Dziecka, Warszawa, s. 72–75.
- Jałowy E., Włodarczak A. (2006), *Przestrzeganie praw ucznia w szkole. Raport wojewódzki. Województwo lubuskie. Program zrealizowany na zlecenie Ministerstwa Edukacji i Nauki*, Kuratorium Oświaty, Gorzów Wielkopolski.
- Janowski A. (1988), *Ukryty program polskiej szkoły*, „Res Publica”, nr 4.
- Kasprzak H., Kopczyk J. (2009), *Monitoring praw człowieka: teoria i praktyka*, [w:] L. Koba, W. Waclawczyk (red.), *Prawa człowieka. Wybrane zagadnienia i problemy*, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa.
- Koba L. (1998), *Analiza podręczników do nauki wiedzy o społeczeństwie w szkole podstawowej* (maszynopis), Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa.
- Korczak J. (1987), *Mysli*, PIW, Warszawa.
- Korporowicz L. (red.) (1997), *Ewaluacja w edukacji*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Kowalski M.W., Jasiński M. (2006), *Prawa ucznia w szkole. Przestrzeganie praw ucznia na podstawie przeprowadzonych badań. Analiza ogólnopolska*, Ministerstwo Edukacji i Nauki, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa.
- Marzec D. (1993), *Przestrzeganie praw ucznia w szkołach województwa częstochowskiego*, [w:] J. Bińczycka (red.), *Prawa dziecka. Deklaracje i rzeczywistość. Materiały z konferencji Rembertów 19–21 czerwca 1992 r.*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Warszawa.
- Matysiuk R. (1999), *Prawa i wolności dziecka w edukacji demokratycznego państwa*, [w:] R. Rosa (red.), *Prawa i wolności człowieka w edukacji demokratycznego państwa*, Akademia Podlaska, Siedlce.
- Mizerek H. (2011), *Tam, gdzie kończą się zakłęcia, a zaczyna ewaluacja*, [w:] B. Niemierko, M.K. Szmigel (red.), *Ewaluacja w edukacji: koncepcje, metody, perspektywy, Materiały XVII Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków 23–25.09.2011*, Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków.
- Moryksiewicz L., Pacholska M. (2007), *Wiedza o społeczeństwie. Liceum ogólnokształcące. Zarys rozszerzony*, Nowa Era Sp. z o.o., Warszawa.

- Niemierko B. (1998), *Ewaluacja dydaktyczna. Standardy edukacyjne. Elementy statystyki opisowej*, Gdańsk.
- Nowicki M., Fialova Z. (2004), *Monitoring praw człowieka*, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa.
- Podręcznik szkoleniowy monitoringu praw człowieka*, Uniwersytet Minnesota, [za:] H. Kasprzak, J. Kopczyk (2009), *Monitoring praw człowieka: teoria i praktyka*, [w:] L. Koba, W. Waclawczyk (red.), *Prawa człowieka. Wybrane zagadnienia i problemy*, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa.
- Putkiewicz E. (2002), *Programy i podręczniki gimnazjalne – proces powstawania oraz ich oceny przez nauczycieli*, [w:] E. Wasik (red.), *Zmiany w systemie oświaty. Wyniki badań empirycznych*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- Sobańska A. (2002), *Założenia projektu badawczego „Monitorowanie reformy systemu oświaty” oraz metody badawcze*, [w:] E. Wasik (red.), *Zmiany w systemie oświaty. Wyniki badań empirycznych*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- Wilczyński P. (2009), *Zmęczony jak nauczyciel*, „Tygodnik Powszechny”, nr 4(3107), [za:] A. Kamińska, *Wychowanie do wolności a wolność wychowawcy*, [w:] A. Wileczek (red.), *Między wolnością a przymusem... Prawa człowieka i współczesna edukacja*, Wydział Pedagogiczny i Artystyczny UJK w Kielcach, Kielce.
- Słowniczek oświatowy*, [www.wsipnet.pl/oswiata/os\\_slownik.php?literka=E&haslo=59](http://www.wsipnet.pl/oswiata/os_slownik.php?literka=E&haslo=59) (dostęp: 15.05.2012).
- Weź kurs na wielokulturowość*, [http://www.hfhr.org.pl/wezkurs/e-podrecznik/index.php?option=com\\_content&view=article&id=167&Itemid=66](http://www.hfhr.org.pl/wezkurs/e-podrecznik/index.php?option=com_content&view=article&id=167&Itemid=66) (dostęp: 10.05.2012).