

Rekomendacje dotyczące standardów kształcenia nauczycieli



CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ



PROJEKT REALIZOWANY JEST PRZEZ:



PARTNERAMI PROJEKTU SĄ:



PROJEKT WSPIERAJĄ:



Projekt Szkoła dla innowatora współfinansowany jest ze środków Unii Europejskiej, w ramach Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego, Program Operacyjny Inteligentny Rozwój 2014-2020, Priorytet 2: Wsparcie otoczenia i potencjału przedsiębiorstw do prowadzenia działalności B+R+I, Działanie 2.4: „Współpraca w ramach krajowego systemu innowacji” PO IR, Poddziałanie 2.4.1. inno_LAB-Centrum analiz i pilotaży nowych instrumentów.

Spis treści

Rekomendacje dotyczące standardów kształcenia nauczycieli	4
Najważniejsze pożądane kierunki zmian w standardzie kształcenia nauczycieli.....	4
Standardy rozwoju umiejętności nauczycieli kształcących kompetencje proinnovacyjne.....	4
Budowa standardów	6
Nauczycielskie standardy rozwoju - wskaźniki	7
Praktyka wykorzystania.....	7
Źródła NSR.....	8
Bibliografia.....	10

Rekomendacje dotyczące standardów kształcenia nauczycieli

Szkoła Edukacji Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności i Uniwersytetu Warszawskiego

Najważniejsze pożądane kierunki zmian w standardzie kształcenia nauczycieli

- Ewolucja standardów kształcenia nauczycieli w kierunku standardu (rozwoju) kompetencji. Podkreślanie kontinuum rozwoju umiejętności (wejście do zawodu i rozpoczęcie pracy w szkole jest etapem, ale umiejętności rozwija się w kolejnych latach pracy). Połączenie kształcenia nauczycieli i doskonalenia zawodowego w jeden proces.
- Ścisłe sprzężenie teorii z praktyką na poziomie przedmiotów, a nie tylko praktyk.
- Obligatoryjne włączenie praktyków w proces kształcenia nauczycieli.

Konstruowanie programów kształcenia nauczycieli we współpracy ze szkołami.

Kształcenie kadry pedagogicznej jest w większości wysoko rozwiniętych społeczeństwach przedmiotem sprzecznych oczekiwań. z jednej strony chcemy przygotowywać nauczycieli o otwartej, elastycznej i proinnowacyjnej perspektywie, którzy będą współtworzyć szkoły innowacyjne i umiejące się dostosować do szybko zmieniającej się rzeczywistości. z drugiej strony mamy świadomość, że grono pedagogiczne jest kluczem do jakości edukacji, co skłania regulatorów do ścisłego określania ram programów kształcenia nauczycieli oraz do wyznaczania standardów jasności i rozliczalności. Programy kształcenia nauczycieli są w wielu krajach OECD coraz ściślej regulowane, co zostawia mniej miejsca na kierowanie własnym uczeniem się, inicjatywę i innowacyjne podejście (Snoek, van Geffen 2021).

W ramach projektu *Szkoła dla innowatora* zostały stworzone i poddane konsultacjom standardy rozwoju umiejętności nauczycieli kształcących kompetencje proinnowacyjne uczniów (Białek, Swat-Pawlicka, 2022). w oparciu o przegląd literatury (Halász, Looney, 2019) wybraliśmy kompetencje, których nauczyciele potrzebują do tego zadania. Stwierdziliśmy też, że nie różnią się one zasadniczo od kompetencji skutecznego nauczyciela w ogóle.

Standardy rozwoju umiejętności nauczycieli kształcących kompetencje proinnowacyjne

Standard I: Tworzenie środowiska sprzyjającego rozwijaniu kompetencji proinnowacyjnych¹

Elementy składowe standardu:

¹ w opisach N. oznacza nauczyciela/nauczycielkę, a U. – ucznia/uczennicę.

- budowanie relacji z uczniami i relacji w klasie
- organizacja procesu uczenia się
- organizacja przestrzeni uczenia się

Profil nauczyciela/nauczycielki:

- N. ma świadomość wielowymiarowego zróżnicowania potrzeb U. Dostosowuje swoje nauczanie do tych potrzeb.
- N. rozumie znaczenie pozytywnych relacji w klasie i stosuje długoterminowe strategie służące wypracowaniu ich, a nie tylko doraźne interwencje.
- N. organizuje proces uczenia się tak, aby wykorzystywać wzajemne uczenie się U.
- N. ma świadomość znaczenia komunikacji opartej na szacunku i wdraża do niej swoich U.
- N. wspiera rozwijanie współpracy między U.
- N. dba o rozwój samodzielności U.
- N. buduje atmosferę sprzyjającą eksperymentowaniu i uczeniu się na błędach.
- N. wykorzystuje dostępną przestrzeń i możliwości technologiczne jako zasoby wspierające uczenie się U.

Standard II: Tworzenie warsztatu pracy sprzyjającego rozwijaniu kompetencji proinnowacyjnych

Elementy składowe standardu:

- stosowanie strategii dydaktycznych sprzyjających kształceniu kompetencji proinnowacyjnych
- monitorowanie procesu uczenia się i wprowadzanie modyfikacji
- systematyczne tworzenie narzędzi do własnego warsztatu pracy

Profil nauczyciela/nauczycielki:

- N. zna zakres kompetencji proinnowacyjnych i wie, jak je rozwijać.
- N. planuje cele i aktywności U. związane z rozwijaniem kompetencji proinnowacyjnych.
- Zadania proponowane U. przez N. sprzyjają rozwijaniu kompetencji proinnowacyjnych.
- Stosowane przez N. strategie (związane z uczeniem przez dociekanie, uczeniem metodą eksperymentów, społecznymi projektami edukacyjnymi, rozwijaniem behawioralnych kompetencji proinnowacyjnych i badawczymi projektami edukacyjnymi) i metody pracy (indywidualna praca z U., rozwijanie kreatywności U., odwrócona lekcja) są adekwatnie dobrane do celów i efektywnie realizowane.
- N. stosuje różne sposoby monitorowania postępów U.
- N. udziela wspierającej i adekwatnej informacji zwrotnej.
- N. jest gotowy do wprowadzenia zmian, eksperymentowania i uczenia się.
- N. adaptuje istniejące lub tworzy własne narzędzia edukacyjne służące rozwijaniu kompetencji proinnowacyjnych.
- N. tworzy i realizuje programy lub plany pracy pozwalające na systematyczne rozwijanie kompetencji proinnowacyjnych.

Standard III: Profesjonalny rozwój nauczyciela/nauczycielkiElementy składowe obszaru:

- refleksyjne nauczanie i planowanie własnego rozwoju
- współtworzenie społeczności uczącej się

Profil nauczyciela/nauczycielki:

- N. dokonuje ewaluacji własnej pracy.
- N. definiuje własne obszary rozwoju i cele.
- N. współpracuje z innymi, dzieli się pomysłami.
- N. angażuje się w różne inicjatywy szkolne.
- N. wspiera innych w rozwoju.
- N. wspiera innych w ewaluacji.

Szczegółowy opis standardu wraz z liniami rozwoju nauczycielskich umiejętności jest opisany w publikacji *Standardy rozwoju umiejętności nauczycieli kształcących kompetencje proinnowacyjne uczniów* (Białek, Swat-Pawlicka, 2022).

Szkoła Edukacji Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności i Uniwersytetu Warszawskiego (SE) używa w codziennej pracy ze studentami (przyszłymi nauczycielami) opracowanych przez siebie Nauczycielskich Standardów Rozwoju (NSR) (Białek, b.d.). Służą one studentowi i jego opiekunom – w Szkole Edukacji (tutorowi) oraz w szkole praktyk (mentorowi) – do wyznaczania celów rozwojowych, monitorowania rozwoju i formułowania samooceny oraz oceny kształtującej. Stanowią punkt odniesienia dla wszystkich przedmiotów składających się na program kształcenia. Zachęcają przyszłych nauczycieli do profesjonalnej refleksji i budują w nich nawyk ciągłego rozwijania się w kierunku zawodowym. Wspiera to stałe podnoszenie nauczycielskich kompetencji i – jak dowodzi wiele analiz (OECD, 2005; Opper, 2019) – przekłada się na skuteczne uczenie się uczniów.

Budowa standardów

NSR opierają się na kilku założeniach na temat dobrych praktyk nauczania. Wiążą się z przekonaniem, że najważniejszym elementem nauczania jest stworzenie dobrego, wspierającego środowiska uczenia się dla każdego ucznia w klasie. Kolejne składowe to wiedza merytoryczna i dydaktyczna w zakresie nauczanego przedmiotu, staranne i celowe planowanie, a także umiejętność zarządzania procesem uczenia się. NSR są opisane w czterech obszarach:

Obszar I – tworzenie środowiska uczenia się

Odnosi się do takich elementów jak: budowanie skutecznej komunikacji, tworzenie atmosfery sprzyjającej eksperymentowaniu, wspieranie autonomii uczniów, rozpoznawanie umiejętności uczniów, a także dostosowywanie dalszych działań do tych umiejętności.

Obszar II – wiedza o dziedzinie i jej nauczaniu

Dotyczy takich elementów jak: poziom rozumienia treści merytorycznych, wiedza na temat rozwoju umiejętności dziedzinowych i sposób przedstawiania zagadnień.

Obszar III – planowanie procesu dydaktycznego

Odnosi się do takich elementów jak: planowanie celów i efektów nauczania, diagnozowanie i praca ze zróżnicowaniem klasy, jakość zaprojektowanych zadań edukacyjnych, projektowanie aktywności uczniów, przewidywanie błędów i trudności uczniów, ocenianie.

Obszar IV – zarządzanie procesem dydaktycznym

Dotyczy takich elementów jak: komunikowanie celów i efektów nauczania, monitorowanie, zarządzanie aktywnością uczniów, reagowanie na trudności i błędy uczniów, zarządzanie przestrzenią.

Nauczycielskie standardy rozwoju – wskaźniki

W każdym z tych obszarów zapisano przykładowe wskaźniki, które służą jako wskazówki i swego rodzaju kryteria sukcesu. Są opisem dobrych praktyk w nauczaniu. Obok wskaźników znajduje się skala wykonania. To ważne, żeby dobrze zrozumieć znaczenie poszczególnych poziomów:

- Poziom 1 oznacza, że ktoś podejmuje próbę wykonania zadania.
- Na poziomie 2 wciąż jeszcze warto popracować nad wypełnieniem kryteriów, jednak jest to oznaka bycia na dobrej drodze.
- Poziom 3 równa się spełnieniu kryteriów.
- Poziom 4 oznacza wykraczanie poza kryteria.

Praktyka wykorzystania

NSR są pomocne w ewaluacji i autoewaluacji warsztatu pracy. Na bieżąco wykorzystują je tutorzy SE, przekazując swoim podopiecznym informacje zwrotne do konspektów lub przeprowadzonych lekcji. Wspólnie ze studentami pracują także nad sformułowaniem profesjonalnych celów rozwojowych, które odnoszą się do NSR. Po zakończeniu każdego etapu praktyk odbywa się spotkanie trójstronne pomiędzy studentem, mentorem i tutorem. Każda z uczestniczących osób omawia swoje obserwacje i zgromadzone dowody związane z poziomem spełniania standardu w praktyce studenta. Jest to także moment na autoewaluację – studenci przedstawiają wnioski i pomysły na kolejne etapy pracy. NSR zostały pomyślane jako narzędzie, które można stosować także po zakończeniu etapu studiów, w codziennej pracy nauczycieli. Mogą stać się cennymi wskazówkami na dalsze lata praktyki zawodowej.

Źródła NSR

Dobra praktyka nauczania powinna odnosić się do uniwersalnych kryteriów, zgodnie z założeniami profesjonalizacji zawodu nauczyciela. w dokumencie *Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: a Comparative Study* wydanym przez Centre of Study for Policies and Practices in Education (CEPPE) możemy przeczytać:

Standardy należy rozumieć jako definicje tego, co ktoś powinien wiedzieć i umieć zrobić, aby zostać uznanym za kompetentnego w określonej (zawodowej lub edukacyjnej) dziedzinie. Normy można wykorzystać do opisanego i zakomunikowania tego, co jest najbardziej wartościowe lub pożądane do osiągnięcia wysokiej jakości uczenia się, lub jako dobrą praktykę. Normy mogą być również wykorzystywane jako miary lub wzorce, a tym samym jako narzędzie do podejmowania decyzji, które wskazuje różnicę między rzeczywistymi wynikami a minimalnym poziomem wykonania wymaganym do uznania działań za profesjonalne (CEPPE, 2013).

Podobnie piszą także inni badacze (por. Kleinhenz, Ingvarson, 2007). Standardy wykorzystywane w Szkole Edukacji są pierwszym tego typu dokumentem w Polsce. Ich twórczynie opierały się na inspiracjach zagranicznych: stosowanych w nowojorskich szkołach standardach opisanych w *The Framework for Teaching* Charlotte Danielson (b.d.), Standardach TRU opracowanych na Uniwersytecie Kalifornijskim w Berkeley (Schoenfeld, 2016), a także standardach oceny stosowanych w School of Education na University of Indiana Bloomington, z której wywodzi się najnowsza forma NSR.

Rekomendujemy zatem sformułowanie standardów kształcenia nauczycieli w analogiczny sposób: **powinno się opisać efekty kształcenia jako kompetencje, a następnie scharakteryzować kolejne poziomy ich realizacji**, uznając za punkt wyjścia poziom nauczyciela wchodzącego do zawodu. Pozwala to przyjąć perspektywę uczenia się przez całe życie, szczególnie ważną w zawodzie nauczycielskim ze względu na jego modelujący wobec uczniów charakter. Takie podejście zdejmuje także presję z początkującego nauczyciela dzięki zmniejszeniu oczekiwań (jasne jest, że rozpoczynając pracę w szkole, nie może on być jeszcze w pełni ukształtowanym profesjonalistą), a jednocześnie daje mu klarowne wskazówki co do kierunków dalszego rozwoju (i sugeruje określenie priorytetów). Tak sformułowane standardy mogłyby służyć zarówno kształceniu nauczycieli, jak i ich doskonaleniu, a być może również awansowi zawodowemu. Podejście oparte na standardach kompetencji (formułowanych przez regulatora, izby branżowe lub organizacje profesjonalne) zyskuje popularność w wielu krajach Unii Europejskiej (np. w Irlandii, Estonii i na Węgrzech) i jest przedmiotem prac Komisji Europejskiej wychodzących od Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications (Komisja Europejska, 2005).

Przejęcie na opis standardu oparty na kompetencjach nie unieważnia oczywiście efektów kształcenia w postaci wiedzy, umiejętności i postaw. Przeciwnie – posiadanie kompetencji wymaga ich wszystkich. Takie podejście przesuwając jednak akcent na złożone, demonstrowane w praktyce umiejętności, które są ostatecznym efektem kształcenia. Zmiana sposobu opisu wymaga krótkiej listy dobrze zdefiniowanych i procesowo opisanych kompetencji oraz rezygnacji z długiego zestawu treści.

Zespół Szkoły Edukacji PAFW i UW odczytuje generalny kierunek zmian w standardach kształcenia nauczycieli jako troskę o jakość poprzez zapewnienie odpowiedniego potencjału

akademickiego uczelni i jednostek prowadzących to kształcenie. Znajduje to ugruntowanie w badaniach. Jak wynika z wielu przeglądów systematycznych, nauczyciele, którzy w uczelniach wyższych zdobywali wykształcenie do pracy w zawodzie, są bardziej skuteczni niż ci, którzy wybrali ścieżki alternatywne (Darling-Hammond, 2000). Kształcenie nauczycieli wymaga wyjątkowego rodzaju kadry: współpracujących ze sobą i uczących się od siebie nawzajem akademików i praktyków mających doświadczenie pracy w placówkach i ciągły kontakt ze szkołą. Wynika to przede wszystkim z tego, że krytycznym czynnikiem wpływającym na jakość kształcenia kadry szkolnej jest **praktyka oparta na badaniach naukowych** (ang. *evidence-based practice*). Takie podejście jest rekomendowane przez Komisję Europejską. Osoby kształcące nauczycieli powinny znać badania edukacyjne, a także angażować się w nie osobiście, żeby podnosić jakość własnej praktyki nauczania (Cochran-Smith, 2005; Loughran, 2014; Vanassche, Kelchtermans, 2015).

Kluczowe jest zatem powiązanie w programach kształcenia nauczycieli teoretycznej, akademickiej refleksji opartej na badaniach naukowych z praktyką szkolną. **Rekomendujemy obligatoryjne sprzężenie teorii z praktyką** poprzez:

- rozkład praktyk w toku specjalności nauczycielskiej i obligatoryjne praktyki śródroczne (podobnie jak w przypadku nauczycieli przedszkola i edukacji wczesnoszkolnej, zgodnie z zapisami załącznika nr 2 do rozporządzenia dotyczącego standardów kształcenia nauczycieli);
- formułowanie warunków zaliczenia przedmiotów w oparciu o zadania wykorzystujące doświadczenia z praktyk;
- stosowanie metod nauczania zorientowanych na praktykę, takich jak analiza nagrań lekcji, analiza prac uczniowskich lub symulacje.

Rekomendujemy także zrównoważenie potencjału akademickiego kadry potencjałem profesjonalnej refleksji nauczycielskiej, a zatem **obligatoryjne włączenie praktyków** (w tym osób aktualnie lub w niedalekiej przeszłości pracujących w szkole) w kształcenie nauczycieli.

W ostatnich latach eksperci (Snoek, van Geffen, 2021) częściej podkreślają konieczność otwierania i uelastyczniania programów kształcenia nauczycieli, tak żeby uwzględnić i rozwijać kreatywność oraz umiejętność zarządzania sobą przyszłych przedstawicieli kadry pedagogicznej. w wielu krajach są podejmowane próby powiązania programów ze szkołami, które wprowadzają innowacje w nauczaniu (np. nowy program w niderlandzkim Hogeschool van Amsterdam). w związku z tym **rekomendujemy włączanie szkół w tworzenie programu kształcenia nauczycieli**. Pierwszym krokiem w tym kierunku mogłoby być konsekwentne rozwijanie szkół ćwiczeń.

Zestawienie proponowanych zmian w rozporządzeniu dotyczącym kształcenia nauczycieli:

- W załączniku nr 1, w części II (Osoby prowadzące kształcenie) proponujemy dodać zapis, że w kształceniu przygotowującym do wykonywania zawodu nauczyciela w grupach zajęć D i E biorą udział także nauczyciele zatrudnieni w szkole w ciągu 5 lat poprzedzających rok akademicki, w którym są realizowane zajęcia. Analogiczne zapisy proponujemy dodać w załącznikach 2 (dotyczącym zatrudnienia w szkole lub przedszkolu) i 3.
- W załączniku nr 1, w części I proponujemy rozszerzyć zapisy ust. 3.2–3.5, tak żeby dotyczyły wszystkich zajęć grup B–F: praktyki zawodowe są zintegrowane z realizacją zajęć.

Bibliografia

- Białek, K. (b.d.). Nauczycielskie Standardy Rozwoju – co to jest i jak działa?. Szkoła Edukacji. <https://szkolaedukacji.pl/nauczycielskie-standardy-rozwoju-co-to-jest-i-jak-dziala-2/> [dostęp: 7.08.2022].
- Białek, K., Swat-Pawlicka, M. (2021). Standardy rozwoju umiejętności nauczycieli kształcących kompetencje proinnowacyjne. CEO.
- Centre of Study for Policies and Practices in Education (CEPPE) (2013). Learning Standards, Teaching Standards and Standards for School Principals: a Comparative Study. OECD Education Working Papers, 99, OECD. DOI: 10.1787/5k3tsjqt90v-en.
- Cochran-Smith, M. (2005). Teacher educators as researchers: multiple perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 21, s. 219–225. DOI: 10.1016/j.tate.2004.12.003.
- Danielson, Ch. (b.d.). The Framework for Teaching Evaluation Instrument. www.danielsongroup.org [dostęp: 1.02.2020].
- Darling-Hammond, L. (2000). How Teacher Education Matters. *Journal of Teacher Education*, 51, s. 166–173. DOI: 10.1177/0022487100051003002.
- Georgiou, D., Mok, S.Y., Fischer, F., Vermunt, J.D., Seidel, T. (2020). Evidence-Based Practice in Teacher Education: The Mediating Role of Self-Efficacy Beliefs and Practical Knowledge. *Frontiers in Education*. DOI: 10.3389/feduc.2020.559192.
- Halász, G., Looney, J. (2019). Teacher professional competences and standards. Concepts and implementation. *European Journal of Education*, 54(3), s. 311–314. DOI: 10.1111/ejed.12351.
- Kleinhenz, E., Ingvarson, L. (2007). Standards for Teaching: Theoretical Underpinnings and Applications. New Zealand Teachers Council.
- Komisja Europejska (2005). Testing Conference on the Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications 20th–21st June 2005. Komisja Europejska.
- Komisja Europejska (2012). Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes. Komisja Europejska.
- Loughran, J. (2014). Professionally developing as a teacher educator. *Journal of Teacher Education*, 65(4), 271–283. DOI: 10.1177/0022487114533386.
- OECD (2005). Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. OECD.
- Opper, I.M. (2019). Teachers Matter: Understanding Teachers' Impact on Student Achievement. RAND Corporation. DOI: 10.7249/RR4312.
- Schoenfeld, A. (2016). An Introduction to the Teaching for Robust Understanding (TRU) Framework.
- Snoek, M., van Geffen, E. (2021). Do we need a curriculum in teacher education? Co-creating an innovative teacher programmes together with schools. Workshop brief. TEPE 2021 Conference.
- Vanassche, E., Kelchtermans, G. (2015). The state of the art in self-study of teacher education practices: a systematic literature review. *Journal of Curriculum Studies*, 47, s. 508–528. DOI: 10.1080/00220272.2014.995712.

Szkoła dla innowatora

Szkoła dla innowatora to trzyletni pilotażowy projekt realizowany z inicjatywy Ministerstwa Rozwoju i Technologii oraz Ministerstwa Edukacji i Nauki.

Jego główny cel to wprowadzenie w szkołach zmian sprzyjających systematycznemu rozwijaniu kompetencji proinnowacyjnych uczniów oraz wypracowanie sposobu wdrażania podobnych rozwiązań w kolejnych placówkach. Szkoła dla innowatora to przestrzeń dla innowacyjnych działań edukacyjnych, które można wprowadzać w szerszej skali. Efektem projektu jest między innymi wypracowanie rekomendacji zmian ułatwiających systemowe rozwijanie kompetencji proinnowacyjnych.

W projekcie brało udział dwadzieścia szkół. w każdej z nich pracowaliśmy z jedną siódmą klasą oraz jej nauczycielami i dyrekcją. Nauczyciele i dyrektorzy byli objęci szerokim wsparciem szkoleniowym i konsultacyjnym. Pod opieką indywidualnych doradców nauczyciele poszerzali repertuar stosowanych metod nauczania i oceniania. Ważny element projektu to dostosowanie przestrzeni szkolnej do kształcenia kompetencji proinnowacyjnych.

Każda ze szkół otrzymała wsparcie w reorganizacji przestrzeni i wyposażeniu swoich pracowni. w ramach Szkoły dla innowatora powstało także kilkadziesiąt narzędzi edukacyjnych i scenariuszy do wykorzystania w pracy z uczniami.

Projekt był realizowany przez Centrum Edukacji Obywatelskiej we współpracy ze Stowarzyszeniem Wolne Inicjatywy Społeczne, Szkołą Edukacji Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności i Uniwersytetu Warszawskiego, Fundacją Zwolnieni z Teorii oraz Deloitte Polska.

Więcej na www.szkoladlainnowatora.ceo.org.pl.



Centrum Edukacji Obywatelskiej

Jesteśmy największą w Polsce organizacją pozarządową zajmującą się edukacją. Współpracujemy z nauczycielami, nauczycielkami i dyrekcjami szkół, proponując im nowe metody nauczania oraz tematy do podjęcia w szkole. Dzięki nim uczniowie i uczennice angażują się w swoją edukację i lepiej radzą sobie z wyzwaniami współczesnego świata.

Prowadzimy programy, które rozwijają wiarę we własne możliwości, otwartość oraz krytyczne myślenie, uczą współpracy i odpowiedzialności, zachęcają do zaangażowania w życie publiczne i działania na rzecz innych. W proponowanych rozwiązaniach łączymy wiedzę ekspercką ze współpracą z doświadczonymi nauczycielami, nauczycielkami oraz dyrektorami i dyrektorkami pracującymi na co dzień w szkołach.

Działamy od dwudziestu ośmiu lat. Współpracujemy z około czterdziestoma tysiącami nauczycielek i nauczycieli oraz dyrektorów i dyrektorek z około dziesięciu tysięcy szkół z całej Polski.

Jesteśmy niezależną instytucją edukacyjną i mamy status organizacji pożytku publicznego (OPP). Za swoją działalność i dorobek merytoryczny zostaliśmy wielokrotnie nagrodzeni, m.in. honorową odznaką Ministerstwa Edukacji Narodowej „Za zasługi dla oświaty” oraz tytułem „Instytucja Pro Publico Bono”.

Współpracujemy z instytucjami takimi jak Ministerstwo Edukacji i Nauki, Ministerstwo Rozwoju i Technologii, Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności, Komisja Europejska, Miasto Stołeczne Warszawa i Rzecznik Praw Obywatelskich. Realizowaliśmy także projekty we współpracy z partnerami biznesowymi, m.in. Google, Deloitte, ING Bank Śląski, PwC, mBank i Credit Suisse.

Prowadzimy akredytowaną placówkę doskonalenia nauczycieli o zasięgu ogólnopolskim.

Więcej na www.ceo.org.pl.