

NAUCZYCIEL W SZKOLE UCZĄCEJ SIĘ

Informacje o nowym systemie wspomaganiania



NAUCZYCIEL W SZKOLE UCZĄCEJ SIĘ

Informacje o nowym systemie wspomaganiania

Wydawca:
Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. +48 22 345 37 00
ore@ore.edu.pl

Redakcja merytoryczna: Marianna Hajdukiewicz i Jadwiga Wysocka

Redakcja językowa i techniczna: Dorota Nawalany

Korekta, przygotowanie do druku, druk i oprawa: www.pracowniacc.pl

Zdjęcie na okładce: © jr_casas/Fotolia.com

Dziękujemy Emilii Kowalczyk-Rumak, Bożenie Kuli, Agnieszce Pietryce, Małgorzacie Pomianowskiej oraz Annie Szczęsnej-Durys za życzliwą pomoc, zainteresowanie i cenne uwagi.

Warszawa 2015

Nakład: 5 000 egz.
ISBN: 978-83-64915-52-9

Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

WPROWADZENIE	5
1. ZAŁOŻENIA NOWEGO SYTEMU WSPOMAGANIA SZKÓŁ	6
1.1. SZKOŁA JAKO ORGANIZACJA UCZĄCA SIĘ	6
1.2. JAKOŚĆ PRACY SZKÓŁ	6
1.3. EWALUACJA ZEWNĘTRZNA	8
1.4. EWALUACJA WEWNĘTRZNA	9
1.5. NOWY SYSTEM WSPOMAGANIA SZKÓŁ	9
1.6. NOWE ZADANIA INSTYTUCJI SYSTEMU WSPOMAGANIA	10
1.7. FINANSOWANIE WSPOMAGANIA SZKÓŁ I DOSKONALENIA NAUCZYCIELI	11
1.8. JAKIEGO DOSKONALENIA POTRZEBUJĄ NAUCZYCIELE?	12
1.9. ETAPY PROCESU WSPOMAGANIA SZKÓŁ	13
1.10. SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA	14
1.11. PILOTAŻ NOWEGO SYSTEMU WSPOMAGANIA SZKÓŁ	15
1.12. KTO ODPOWIADA ZA JAKOŚĆ PROCESU WSPOMAGANIA?	16
1.13. ROLA DYREKTORA SZKOŁY W DOSKONALENIU NAUCZYCIELI	17
1.14. ZADANIA SPECJALISTY DS. WSPOMAGANIA	19
1.15. ROLA OŚRODKA ROZWOJU EDUKACJI	20
2. PROCES WSPOMAGANIA PRACY SZKOŁY – KROK PO KROKU	21
2.1. DIAGNOZA PRACY SZKOŁY	21
2.2. PLANOWANIE PROCESU WSPOMAGANIA	29
2.3. REALIZACJA I MONITOROWANIE PROCESU WSPOMAGANIA	35
2.4. PODSUMOWANIE I EWALUACJA WSPOMAGANIA PRACY SZKOŁY	43
2.5. SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA	50
3. ROLA PLACÓWEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI, PORADNI PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNYCH I BIBLIOTEK PEDAGOGICZNYCH WE WSPOMAGANIU SZKÓŁ	59
3.1. JAK PRACOWAĆ Z DZIEĆMI ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI – ZADANIA SZKOŁY I PORADNI PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNEJ	59
3.2. WSPOMAGANIE MAŁYCH WIEJSKICH SZKÓŁ Z KLASAMI ŁĄCZONYMI	61
3.3. BIBLIOTEKI PEDAGOGICZNE PARTNEREM SZKOŁY, CZYLI NOWY MODEL DOSKONALENIA NAUCZYCIELI	62
3.4. SIEĆ. MAM TAKIE MARZENIE...	64
BIBLIOGRAFIA	68
SPIS RYSUNKÓW, SCHEMATÓW I TABEL	70
O AUTORACH	71

Doskonalenie nauczycieli ma znaczący wpływ na poprawę jakości uczenia dzieci i młodzieży. Wiedza zdobyta na studiach pedagogicznych, uzupełniana i poszerzana dzięki udziałowi w konferencjach, seminariach i kursach, często nie wystarcza do efektywnej pracy. Potrzebne jest takie zarządzanie wiedzą, które pozwoli na skuteczne inicjowanie i wdrażanie zmian służących rozwojowi szkoły. Z punktu widzenia wszystkich zainteresowanych (uczniów, nauczycieli, dyrekcji, rodziców) ważna jest wspólna analiza doświadczeń szkolnych i wykorzystywanie wniosków do wypracowywania konkretnych rozwiązań stosowanych w czasie procesu uczenia (się).

Rys. 1. Oczekiwania wobec szkoły a zmiany rzeczywistości



Wyzwania, jakie stoją przed polskimi nauczycielami występują we wszystkich współczesnych systemach edukacyjnych. Od kiedy kapitał intelektualny okazał się głównym źródłem konkurencyjności w gospodarce globalnej, a wysoka jakość edukacji stała się strategicznym założeniem rozwoju Europy, doskonalenie nauczycieli (jakość ich pracy) jest postrzegane jako jeden z kluczowych czynników wpływających na efektywność nauczania. To ważny kierunek działań zmierzających do poprawy systemu edukacji, uwzględniony w Strategii Rozwoju Kapitału Ludzkiego na lata 2014–2020.

Polska oświata potrzebuje zmiany dotychczasowego systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli. Prace nad nowym modelem prowadzi Ministerstwo Edukacji Narodowej i Ośrodek Rozwoju Edukacji. Celem jest stworzenie systemu kompleksowego wspomaganie, który odpowie na rzeczywiste potrzeby szkoły i zapewni jej skuteczną pomoc, zaś nauczycielom pozwoli podnosić kompetencje zawodowe i rozwijać swój warsztat pracy. Niezwykle ważne staje się, aby zarówno szkoły, jak i placówki doskonalące nauczycieli, rozwijały się w kierunku organizacji uczących się. Instytucje te, poddając stałej obserwacji swoją pracę i doskonaląc ją w oparciu o ewaluację wewnętrzną, powinny stać się wzorem nieustannego rozwoju w zmieniającej się rzeczywistości.

W niniejszej publikacji przedstawiamy zasady nowego modelu wspomaganie pracy szkół, które od stycznia 2016 roku będą obowiązywać placówki doskonalenia nauczycieli, poradnie psychologiczno-pedagogiczne oraz biblioteki pedagogiczne. Naszym celem jest pokazanie roli szkoły – dyrektora i nauczycieli – oraz zadań stojących przed instytucjami wspierającymi szkołę w pracy. W opracowaniu publikacji uczestniczył zespół pracowników ośrodków doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych, który wykorzystał różnorodne źródła – opracowania teoretyczne, wyniki badań, opisy dobrych praktyk, a przede wszystkim własne doświadczenia we współpracy ze szkołami uczestniczącymi w pilotażu nowego systemu wspomaganie.

1. ZAŁOŻENIA NOWEGO SYTEMU WSPOMAGANIA SZKÓŁ

1.1. SZKOŁA JAKO ORGANIZACJA UCZĄCA SIĘ

Jednym z nadrzędnych założeń nowego systemu wspomaganie szkół jest utożsamienie dobrej szkoły czy dobrego przedszkola z organizacją uczącą się. W nowym modelu odchodzi się od postrzegania doskonalenia nauczycieli jako interwencji, reakcji na problemy pojawiające się doraźnie w szkole, czy doskonalenia umiejętności, które ma na celu jedynie realizację wymagań stawianych przed nauczycielami zdobywającymi kolejne stopnie awansu. Zwraca się uwagę przede wszystkim na systemowość w procesie rozwoju placówki i związany z tym profesjonalizm jej pracowników. Przyjmuje się, że ważnym elementem rozwoju szkoły i przedszkola jest zespołowe uczenie się nauczycieli. Aby doskonalenie spełniało swoją rolę, powinno być związane z autentycznym, towarzyszącym dyrektorowi i pracownikom, przekonaniem o potrzebie podnoszenia jakości pracy, niezależnie od osiągniętego stopnia rozwoju.

Peter Michael Senge, amerykański twórca i propagator idei rozwijania organizacji uczących się, zwraca uwagę, że organizację uczącą się cechuje ciągłe poszukiwanie nowych możliwości, pożądanych efektów i niestereotypowe myślenie. Ludzie rozwijają się pracując zespołowo i stale się uczą, dostosowując się tym samym do zmieniających warunków. Organizacja inicjuje i wspiera te działania i sama ciągle się przekształca¹.

1.2. JAKOŚĆ PRACY SZKÓŁ

W trosce o budowanie jakości polskiej edukacji państwo sformułowało jednolite wymagania dla wszystkich szkół i placówek oświatowych. Wymagania te mają służyć szkole w przygotowaniu dzieci i młodzieży do stojących przed nimi wyzwań. Inspirują do prowadzenia działań, które powinny rozbudzać gotowość współpracy, przygotowywać do uczenia się przez całe życie oraz uczyć, jak rozwiązywać problemy. Wszystkie placówki oświatowe powinny dążyć do spełnienia sformułowanych przez państwo wymagań, biorąc pod uwagę swoją specyfikę i uwarunkowania. Ogólna formuła wymagań daje szkołom autonomię w wytyczeniu kierunków pracy, zgodnych z swoimi potrzebami i możliwościami.

Wymagania stawiane placówkom oświatowym wyznaczają standardy jakości pracy szkół oraz sposoby wspomaganie ich w rozwoju. Definiują nową jakość i wyznaczają kierunek, w którym powinny zmierzać szkoły.

Rys. 2. Dobra szkoła



¹ P. M. Senge, *The Fifth Discipline: The art and practice of the learning organization*, Nowy Jork 1990 [wyd. polskie: P. M. Senge, *Piąta dyscyplina*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2003].

Wymagania państwa wobec szkół ulegają ciągłym modyfikacjom w zależności od potrzeb i priorytetów prowadzonej polityki oświatowej. Obowiązujące dziś przepisy prawa oświatowego formułują 12 wymagań wobec przedszkoli, szkół, placówek kształcenia ustawicznego, placówek kształcenia praktycznego oraz ośrodków dokształcania i doskonalenia zawodowego²:

Wymaganie 1.	<i>Szkoła lub placówka realizuje koncepcję pracy ukierunkowaną na rozwój uczniów.</i>
Wymaganie 2.	<i>Procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się.</i>
Wymaganie 3.	<i>Uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej.</i>
Wymaganie 4.	<i>Uczniowie są aktywni.</i>
Wymaganie 5.	<i>Kształtowane są postawy i respektowane normy społeczne.</i>
Wymaganie 6.	<i>Szkoła lub placówka wspomaga rozwój uczniów, z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji.</i>
Wymaganie 7.	<i>Nauczyciele współpracują w planowaniu i realizowaniu procesów edukacyjnych.</i>
Wymaganie 8.	<i>Promowana jest wartość edukacji.</i>
Wymaganie 9.	<i>Rodzice są partnerami szkoły lub placówki³.</i>
Wymaganie 10.	<i>Wykorzystywane są zasoby szkoły lub placówki oraz środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.</i>
Wymaganie 11.	<i>Szkoła lub placówka, organizując procesy edukacyjne, uwzględnia wnioski z analizy wyników sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego, egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe i egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie oraz innych badań zewnętrznych i wewnętrznych.</i>
Wymaganie 12.	<i>Zarządzanie szkołą lub placówką służy jej rozwojowi.</i>

§

AKTY PRAWNE

O wymaganiach państwa szkół mówi Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty (Dz.U z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm.):

Art. 21a. 1. Szkoły i placówki podejmują niezbędne działania w celu tworzenia optymalnych warunków realizacji działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej, zapewnienia każdemu uczniowi warunków niezbędnych do jego rozwoju, podnoszenia jakości pracy szkoły lub placówki i jej rozwoju organizacyjnego;

2. Działania, o których mowa w ust. 1, dotyczą:

- 1) efektów w zakresie kształcenia, wychowania i opieki oraz realizacji celów i zadań statutowych;
- 2) organizacji procesów kształcenia, wychowania i opieki;
- 3) tworzenia warunków do rozwoju i aktywności uczniów;
- 4) współpracy z rodzicami i środowiskiem lokalnym;
- 5) zarządzania szkołą lub placówką.

² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2015 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek oświatowych (Dz.U. z 2015 r. poz. 1214).

³ Nie dotyczy szkół dla dorosłych, placówek kształcenia praktycznego i placówek kształcenia ustawicznego.

3. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania określi, w drodze rozporządzenia, wymagania wobec szkół i placówek, dotyczące realizacji niezbędnych działań, o których mowa w ust. 1, pozwalające na badanie jakości ich pracy – w odniesieniu do różnych typów szkół i rodzajów placówek, z uwzględnieniem charakterystyk spełniania wymagań na poziomie:

- 1) podstawowym – świadczącym o prawidłowym przebiegu procesów kształcenia, wychowania i opieki, umożliwieniu każdemu uczniowi rozwoju na miarę jego indywidualnych możliwości, podejmowaniu przez szkołę lub placówkę działań podnoszących jakość jej pracy, angażowaniu uczniów, rodziców i nauczycieli w działania szkoły lub placówki, a także współpracy ze środowiskiem lokalnym;
- 2) wysokim – świadczącym o wysokiej skuteczności działań, o których mowa w pkt 1, wyrażanej w szczególności efektami kształcenia i wychowania, pozytywnymi opiniami uczniów, rodziców i nauczycieli dotyczącymi adekwatności procesu kształcenia i wychowania do potrzeb i możliwości uczniów oraz doskonaleniem jakości pracy szkoły lub placówki prowadzącym do ich rozwoju i uspołecznienia poprzez angażowanie społeczności szkolnej i środowiska lokalnego.

1.3. EWALUACJA ZEWNĘTRZNA

W wyniku zewnętrznego nadzoru pedagogicznego, opartego na jednolitych w całym kraju narzędziach i procedurach, szkoły i placówki pozyskują informacje dotyczące poziomu spełniania wymagań. Informacje zawarte w raportach z ewaluacji zewnętrznej, a także coroczne wyniki egzaminów zewnętrznych i wskaźniki edukacyjnej wartości dodanej (EWD), są podstawą diagnozy pracy szkoły – wskazują pożądane kierunki wspierania jej w rozwoju. Impulsem do wprowadzania zmian jest refleksja całej społeczności szkolnej nad wnioskami z tych danych, która służy planowaniu działań z udziałem zewnętrznego wspomagania.



AKTY PRAWNE

O ewaluacji zewnętrznej mówi rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2015 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. z 2015 r. poz. 1270).

Ewaluacja została zdefiniowana jako proces gromadzenia, analizowania i komunikowania informacji na temat wartości działań podejmowanych przez szkołę lub placówkę. Wyniki ewaluacji powinny być wykorzystywane w procesie podejmowania decyzji skierowanych na zapewnienie wysokiej jakości organizacji procesów kształcenia, wychowania i opieki oraz ich efektów w szkole lub placówce.

Ewaluacja zewnętrzna jest przeprowadzana w zakresie wymagań określonych w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2015 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek.

Ewaluacja zewnętrzna obejmuje:

- 1) zbieranie i analizowanie informacji o działaniach szkoły lub placówki w zakresie badanych wymagań;
- 2) opis działań szkoły lub placówki w zakresie badanych wymagań;
- 3) ustalenie, czy szkoła lub placówka spełnia badane wymagania;
- 4) przygotowanie raportu z ewaluacji, o którym mowa w § 12 ust. 2.

Szkoła lub placówka spełnia badane wymagania, jeśli realizuje każde z tych wymagań co najmniej na poziomie podstawowym.

1.4. EWALUACJA WEWNĘTRZNA

Szczególną rolę w kształtowaniu jakości pracy nauczycieli i rozwoju placówek pełni ewaluacja wewnętrzna. Osobą odpowiedzialną za nadzór pedagogiczny oraz organizację tego procesu jest dyrektor szkoły. Zgodnie z przepisami prawa⁴, posiada on szereg uprawnień, z których najważniejszym jest prawo decydowania o wyborze przedmiotu ewaluacji oraz sposobu jej przeprowadzania. Dyrektor organizuje cały proces, a następnie, w oparciu o wyniki badań, podejmuje działania mające na celu rozwój szkoły. „Jest to doskonała sposobność, aby ewaluację wewnętrzną w szkole prowadzić w sposób umożliwiający pozyskanie użytecznych informacji oraz wykorzystać ją w doskonaleniu pracy placówki w obszarach, które takiej poprawy rzeczywiście wymagają”⁵. Dlatego istotne jest, aby proces wspomaganie oraz ewaluacja wewnętrzna wzajemnie się przenikały. Tylko w taki sposób szkoła może uzyskać ważne informacje o obszarze pracy szkoły, który został objęty zewnętrznym wspomaganie⁶.

Więcej informacji na temat ewaluacji pracy szkoły jej organizacji, zasad prowadzenia, przebiegu i stosowanych metod dostępne są na stronie internetowej www.npseo.pl

1.5. NOWY SYSTEM WSPOMAGANIA SZKÓŁ

Szkoła, aby mogła się zmieniać, potrzebuje z jednej strony autonomii, która sprawi, że działania będą dostosowane do jej indywidualnej sytuacji, a z drugiej – wsparcia, które wzmocni te procesy rozwoju i pomoże przygotować się do realizacji wymagań stawianych przez państwo. Nowy model zewnętrznego wspomaganie szkół zakłada demokratyczność we wdrażaniu zmian. Wspomaganie ma świadczyć pomoc szkole po zidentyfikowaniu jej potrzeb, a nie rozwiązywać problemy w jej zastępstwie.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

System wspomaganie oparty został na następujących założeniach:

- szkoła/placówka jest odpowiedzialna za własny rozwój;
- rozwój szkoły/placówki może się dokonywać dzięki uczeniu się pracujących w niej nauczycieli;
- partnerami szkoły, pomagającymi jej w rozwoju, są powołane do tego celu instytucje:
 - ośrodki doskonalenia nauczycieli,
 - poradnie psychologiczno-pedagogiczne,
 - biblioteki pedagogiczne.

Zgodnie z rekomendacjami ekspertów⁷, opracowano założenia nowego modelu wspomaganie szkół:

- 1. Wspomaganie jest adresowane do przedszkola, szkoły i placówki**, nie zaś wyłącznie do poszczególnych osób lub grup, takich jak dyrektor czy nauczyciele, co oznacza, że poprzez doskonalenie nauczycieli, pomoc psychologiczno-pedagogiczną oraz system informacji pedagogicznej zapewniany przez biblioteki pedagogiczne, oddziałuje się całościowo na przedszkole, szkołę i placówkę, rozumianych jako złożony, wieloaspektowy system (organizacja);
- 2. Wspomaganie pomaga szkole w rozwiązywaniu problemów**, a co za tym idzie nie wyręcza jej ani nie narzuca rozwiązań. Oznacza to, że placówki systemu wspomaganie muszą uwzględnić podmiotową, autonomiczną rolę szkoły lub placówki i ściśle z nią współpracować przy organizowaniu i realizacji wszelkich działań ją wspierających.
- 3. Wspomaganie wynika z analizy indywidualnej sytuacji szkoły i odpowiada na jej specyficzne potrzeby.** Punktem wyjścia wszelkich działań adresowanych do nauczycieli danej szkoły powinna być rzetelna diagnoza potrzeb, angażująca społeczność szkolną, przeprowadzana przez dyrektora przedszkola, szkoły bądź placówki we współpracy z osobą odpowiedzialną za wspomaganie.

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2015 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. z 2015 r. poz. 1270).

⁵ B. Ciężka, *Planowanie ewaluacji wewnętrznej w szkole (placówce) wraz z przykładami projektów ewaluacji* [online], 29 grudnia 2010 [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.npseo.pl/data/documents/2/196/196.pdf>.

⁶ *Różne drogi do ewaluacji – poradnik dla dyrektorów szkół i placówek*, pod red. A. Borek i E. Kowalczyk-Rumak, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015.

⁷ *Wzmocnienie wspierania rozwoju szkół ze szczególnym uwzględnieniem roli doskonalenia nauczycieli i doradztwa metodycznego*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2010 [raport], (online), (dostęp: 2 października 2015) Dostępny w internecie: <http://www.ore.edu.pl/materiay-do-pobrania-35397/category/121-raporty>.

- 4. Wspomaganie jest procesem**, czyli odchodzeniem od pojedynczych, incydentalnych form pomocy na rzecz długofalowych, obejmujących cały proces wspomagania, poczynając od przeprowadzenia we współpracy z przedszkolem, szkołą lub placówką diagnozy potrzeb, poprzez pomoc w realizacji zaplanowanych działań, towarzyszenie im w trakcie wprowadzanej zmiany, aż po wspólną ocenę efektów i współpracę przy opracowaniu wniosków do dalszej pracy.
- 5.** W procesie wspomagania powinno się także uwzględniać **efekty kształcenia**, w szczególności wyniki ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej szkoły lub placówki oraz wyniki sprawdzianu i egzaminów zewnętrznych, a także dostosowywać działania do kierunków polityki oświatowej państwa i wprowadzanych zmian w systemie oświaty.

1.6. NOWE ZADANIA INSTYTUCJI SYSTEMU WSPOMAGANIA

Zmiana szkół i nauczycieli nie będzie możliwa bez zaangażowania wielu partnerów. Aby wspomaganie przyniosło szkole wymierne rezultaty, konieczna jest współpraca dyrekcji, nauczycieli, uczniów, ich rodziców, a także zewnętrznych podmiotów. Istotną rolę odgrywają instytucje, które funkcjonują na rzecz szkoły i od lat wspierają ją w realizacji postawionych zadań. Dlatego też znowelizowano przepisy prawne dotyczące zasad działania placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych. Ich celem było dostosowanie zadań wszystkich tych instytucji do rzeczywistych potrzeb szkół, jak również dopasowanie form pracy do założeń kompleksowego wspomagania szkół.



AKTY PRAWNE

Podstawę prawną doskonalenia nauczycieli stanowią: ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm.), ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2014 r. poz. 191), ustawa z dnia 13 listopada 2003 r. o dochodach jednostek samorządu terytorialnego (Dz.U. z 2010 r. nr 80, poz. 526, z późn. zm.) oraz przepisy wykonawcze do wymienionych ustaw. Określają one sposób funkcjonowania jednostek zajmujących się wspieraniem pracy szkoły i nauczycieli oraz sposoby ich finansowania.

Pozostałe akty prawne:

- rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz.U. z 2014 r. poz. 1041 z późn. zm.);
- rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz.U. z 2013 r. poz. 199);
- rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych (Dz.U. z 2013 r. poz. 369).

Zadaniem wszystkich instytucji wspomagających szkoły jest:

Organizowanie i prowadzenie doskonalenia nauczycieli w zakresie:

- 1) wynikającym z kierunków polityki oświatowej oraz zmian wprowadzanych w systemie oświaty;
- 2) wymagań stawianych wobec szkół i placówek, których wypełnianie jest badane przez organy sprawujące nadzór pedagogiczny w procesie ewaluacji zewnętrznej, zgodnie z przepisami w sprawie nadzoru pedagogicznego;
- 3) realizacji podstaw programowych, w tym opracowywania programów nauczania;
- 4) diagnozowania potrzeb uczniów i indywidualizacji procesu nauczania i wychowania;
- 5) przygotowania do analizy wyników i wniosków z nadzoru pedagogicznego, wyników sprawdzianu i egzaminów, o których mowa w art. 9 ust. 1 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, oraz korzystania z nich w celu doskonalenia pracy nauczycieli;
- 6) potrzeb zdiagnozowanych na podstawie analizy wyników i wniosków z nadzoru pedagogicznego oraz wyników sprawdzianu i egzaminów, o których mowa w art. 9 ust. 1 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty.

Wspomaganie rozwoju szkół obejmuje:

- pomoc w diagnozowaniu potrzeb szkoły lub placówki,
- ustalenie sposobów działania prowadzących do zaspokojenia potrzeb szkoły lub placówki,
- zaplanowanie form wspomagania i ich realizację,
- wspólną ocenę efektów i opracowanie wniosków z realizacji zaplanowanych form wspomagania.

A także organizowanie i prowadzenie sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli i dyrektorów szkół.

Rys. 3. Instytucje wspomagające szkołę



1.7. FINANSOWANIE WSPOMAGANIA SZKÓŁ I DOSKONALENIA NAUCZYCIELI

Organizacja wspomagania w dużym stopniu zależy od zaangażowania jednostek samorządów terytorialnych. Samorządy prowadzące placówki doskonalenia nauczycieli, biblioteki pedagogiczne czy poradnie psychologiczno-pedagogiczne starają się nie narzucać rozwiązań związanych z realizacją nowych zadań⁸, pozostawiając dużą samodzielność w podejmowaniu decyzji kierownictwu tych instytucji. Udział organów prowadzących jest niezwykle ważny z punktu widzenia kompleksowego wspomagania – jego efektywność w dużym stopniu zależy od bliskiej współpracy tych trzech instytucji i strategicznego planowania działań skierowanych do szkół i przedszkoli.

Zgodnie z art. 70a ust 1. Ustawy Karta Nauczyciela, wspomaganie szkół i placówek jest zadaniem organu prowadzącego: „W budżetach organów prowadzących szkoły wyodrębnia się środki na dofinansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli z uwzględnieniem doradztwa metodycznego w wysokości 1% planowanych rocznych środków przeznaczonych na wynagrodzenia osobowe nauczycieli”.

Sposób wydatkowania tych środków reguluje rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 29 marca 2002 r. w sprawie sposobu podziału środków na wspieranie doskonalenia zawodowego nauczycieli pomiędzy budżety poszczególnych województw, form doskonalenia zawodowego dofinansowywanych ze środków wyodrębnionych w budżetach organów prowadzących szkoły, wojewodów, ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania oraz szczegółowych kryteriów i trybu przyznawania tych środków.

Ze środków na doskonalenie zawodowe nauczycieli dofinansowuje się m.in. organizację i prowadzenie szkoleń, warsztatów metodycznych i przedmiotowych, seminariów, konferencji szkoleniowych oraz innych form doskonalenia zawodowego dla nauczycieli, w tym nauczycieli zajmujących stanowiska kierownicze.

Obecnie Ministerstwo Edukacji Narodowej przygotowuje zmianę w/w rozporządzenia. Celem jest dostosowanie sposobu wydawania środków przeznaczonych na doskonalenie nauczycieli do nowego modelu wspomagania szkół i placówek oświatowych.

⁸ Placówki doskonalenia nauczycieli, poradnie psychologiczno-pedagogiczne i biblioteki pedagogiczne we wspomaganii rozwoju szkół. Raport końcowy, PBS Partner in Business Strategies, Warszawa-Sopot 2015, [badanie ewaluacyjne]. Zob. www.ore.edu.pl/wspieranie

O organizacji i finansowaniu systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli stanowią przepisy:

- Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm.),
- Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2014 r. poz. 191),
- Ustawy z dnia 13 listopada 2003 r. o dochodach jednostek samorządu terytorialnego (Dz.U. z 2010 r. nr 80, poz. 526, z późn. zm.);
- przepisy wykonawcze do w/w ustaw, w tym:
rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 29 marca 2002 r. w sprawie sposobu podziału środków na wspieranie doskonalenia zawodowego nauczycieli pomiędzy budżety poszczególnych wojewodów, form doskonalenia zawodowego dofinansowywanych ze środków wyodrębnionych w budżetach organów prowadzących szkoły, wojewodów, ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania oraz szczegółowych kryteriów i trybu przyznawania tych środków (Dz. U. z 2002 r. nr 46, poz. 430).

Dokumenty te określają:

- sposób funkcjonowania i finansowania placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych;
- wysokość i sposób wydatkowania środków przeznaczanych corocznie na dofinansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli.

1.8. JAKIEGO DOSKONALENIA POTRZEBUJĄ NAUCZYCIELE?

Jakie są oczekiwania nauczycieli wobec rozwoju zawodowego? Wyniki międzynarodowego badania TALIS 2013⁹ prowadzonego cyklicznie w Polsce pokazują, że większość nauczycieli chce przede wszystkim doskonalić umiejętności pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz wykorzystania nowych technologii w nauczaniu. Duża część respondentów deklaruje również potrzebę indywidualizacji nauczania, prowadzenia doradztwa dla uczniów i kształcenia umiejętności międzyprzedmiotowych.

Polscy nauczyciele gorzej niż nauczyciele z innych krajów oceniają swoją skuteczność w motywowaniu uczniów i uczeniu krytycznego myślenia. Aż 94% uważa, że w procesie nauczania należy pozwolić uczniom na samodzielne rozwiązywanie zadań, a rolą nauczyciela jest ułatwianie im własnych dociekań. Rzadziej jednak niż nauczyciele z innych krajów stosują techniki angażujące uczniów, takie jak praca w małych grupach (42%) czy większe projekty (16%). Pytani, w jaki sposób rozwiązują skutecznie problemy, na ile potrafią zainteresować uczniów i ich wesprzeć, czy urozmaicają formy lekcji – wypadają gorzej od swoich zagranicznych kolegów.

Wyniki te potwierdzają doświadczenia z pilotażu nowego modelu wspomagania. Szkoły biorące udział w pilotażu mogły skorzystać z 24 ramowych ofert doskonalenia przygotowanych przez Ośrodek Rozwoju Edukacji. Wybrana oferta stanowiła podstawę do opracowania rocznego planu wspomagania, który koncentrował się wokół problemów i wyzwań danej szkoły. Z badań ewaluacyjnych wynika, że wśród najczęściej wybieranych obszarów znalazły się: „Techniki uczenia się i metody motywujące do nauki”, „Jak pomóc uczniowi osiągnąć sukces edukacyjny”, oraz „Praca z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”.

Pomimo że stale rośnie liczba nauczycieli korzystających z szeroko rozumianego doskonalenia zawodowego, to sami nauczyciele przeważnie oceniają te zajęcia krytycznie. Aż 44-55% osób określa ich wpływ na sposób nauczania jako „umiarkowany”, w zależności od obszaru. Wyniki badań wyraźnie wskazują, że poczucie własnej skuteczności buduje się nie tyle przez udział w szkoleniach, ile przez współpracę z innymi nauczycielami i możliwość uczestniczenia w podejmowaniu decyzji dotyczących szkoły. W szkołach rzadko jednak podejmuje się działania grupowe związane z doskonaleniem zawodowym, w których uczestniczą wszyscy nauczyciele¹⁰.

⁹ K. Hernik, K. Malinowska, R. Piwowarski, J. Przewłocka, M. Smak, A. Wichrowski, *Polscy nauczyciele i dyrektorzy na tle międzynarodowym. Główne wyniki badania TALIS 2013*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014. Więcej informacji o badaniach TALIS na stronie Instytutu Badań Edukacyjnych <http://eduentuzjasci.pl/talis>.

¹⁰ Tamże.

Szkoły i przedszkola objęte pilotażem nowego modelu wspomaganie uczestniczyły w różnych formach doskonalenia zawodowego. Szczególnie istotną rolę pełniły działania edukacyjne podejmowane w zespołach (np. sieci współpracy). Najczęściej stosowane były takie formy doskonalenia, które wymagały aktywności i zaangażowania, np. warsztaty, konsultacje indywidualne oraz konsultacje grupowe. Rzadziej wykorzystywane były doradztwo, obserwacje koleżeńskie, superwizje, metody coachingowe czy wizyty studyjne¹¹.



WARTO WIEDZIEĆ

W badaniu TALIS 2013 zapytano nauczycieli o przeszkody, które utrudniają im dostęp do doskonalenia zawodowego. Najczęściej wskazywano na następujące bariery:

- zbyt wysokie koszty rozwoju zawodowego,
- brak odpowiedniej oferty doskonalenia zawodowego,
- brak czasu z powodu obowiązków rodzinnych,
- brak zachęt do udziału w działaniach doskonalących¹².

1.9. ETAPY PROCESU WSPOMAGANIA SZKÓŁ

Opracowany przez Ośrodek Rozwoju Edukacji model kompleksowego wspomaganie szkół jest wynikiem wieloletnich doświadczeń w zakresie doskonalenia nauczycieli oraz współpracy z placówkami oświatowymi. Zgodnie z cyklem ciągłego ulepszania (doskonalenia) Williama Edwarda Deminga¹³, proces wspomaganie szkół obejmuje diagnozę pracy szkoły, planowanie działań, wdrażanie zmian i ocenę efektów.

Diagnoza – specjalista ds. wspomaganie we współpracy z dyrektorem i nauczycielami analizuje szczegółowo potrzeby danej placówki. Rezultatem diagnozy jest wybór obszaru oraz działań, które będą realizowane w szkole czy przedszkolu.

Planowanie działań polega na projektowaniu form doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz wdrażania do praktyki szkolnej nabytych przez nich umiejętności i wypracowanych rozwiązań. Dobrze przygotowany plan jest elementem całego procesu wspomaganie, gdyż pozwala skutecznie na wprowadzanie zmian w obszarach wynikających z diagnozy pracy szkoły.

Realizacja działań – dzięki niej dokonuje się najważniejsza zmiana – nauczyciele nabywają wiedzę i umiejętności oraz wypracowują nowe rozwiązania i wdrażają je w swojej pracy. Za organizację tego etapu odpowiedzialny jest specjalista ds. wspomaganie, który w miarę potrzeb i możliwości szkoły, może pozyskiwać zewnętrznych ekspertów.

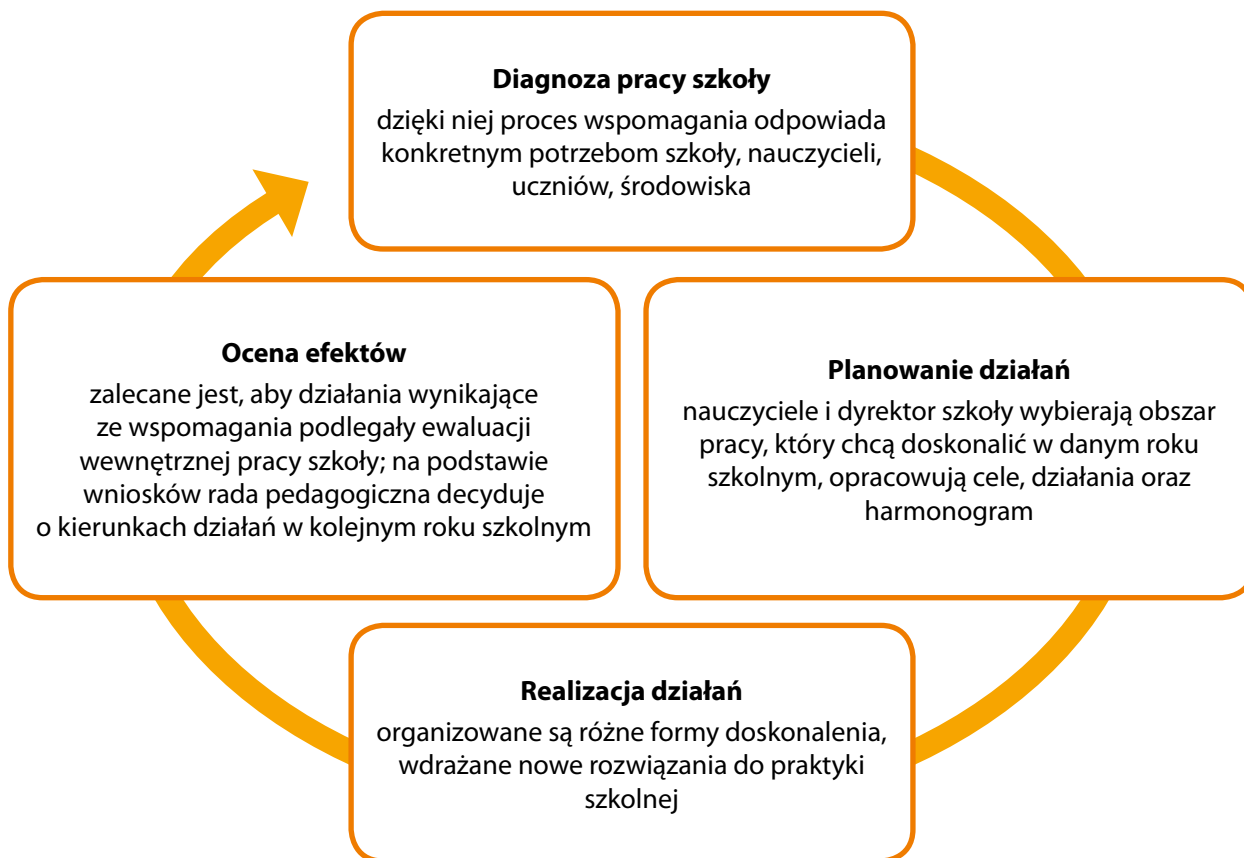
Podsumowanie i ewaluacja wspomaganie – zadaniem specjalisty jest podsumowanie przeprowadzonych działań, zaś do dyrektora i nauczycieli należy ocena jego przebiegu i efektów. Zalecane jest łączenie ewaluacji wspomaganie z ewaluacją wewnętrzną pracy szkoły.

¹¹ Raport. Analiza wybranych danych z powiatowych projektów pilotażowych realizowanych w ramach Działania 3.5 Kompleksowe wspomaganie rozwoju szkół - II cykl, Ośrodek Ewaluacji 2015, Warszawa www.ore.edu.pl/wspieranie.

¹² K. Hernik, K. Malinowska, R. Piwowarski i in., *Polscy nauczyciele i dyrektorzy...*, dz. cyt.

¹³ William Edwards Deming (1900 – 1993) – amerykański statystyk. W 1928 obronił doktorat z zakresu matematyki i fizyki matematycznej. Od początku lat 50. prowadził wykłady dla japońskich inżynierów poświęcone statystycznemu sterowaniu procesami oraz statystycznemu sterowaniu jakością.

Rys. 4. Proces wspomagania pracy szkół



1.10. SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA

Drugim, ważnym elementem nowego systemu wspomagania szkół są międzyszkolne sieci współpracy i samokształcenia. Głównym ich celem jest ułatwienie wymiany doświadczeń i stworzenie możliwości podejmowania wspólnych wyzwań przez nauczycieli i dyrektorów z różnych placówek. Dzięki pracy w sieci następuje integracja środowiska oświatowego wokół zagadnień istotnych z punktu widzenia kształcenia uczniów i zarządzania szkołą. Sieci mogą mieć charakter tematyczny, czyli skupiać nauczycieli z różnych poziomów kształcenia wokół jednego zagadnienia, lub przedmiotowy (np. sieć nauczycieli matematyki).

Zgodnie z nowym modelem, istotna jest komplementarność działań podejmowanych w ramach sieci z działaniami wnikającymi ze wspomagania szkół. Dzięki diagnozie prowadzonej w placówkach można poznać potrzeby nauczycieli, a tym samym wyznaczyć obszar do pracy międzyszkolnej sieci współpracy i samokształcenia.

Sieci współpracy i samokształcenia przejęły w pewnym sensie rolę, którą wcześniej pełnili doradcy metodyczni. Służą nauczycielom pomocą przedmiotowo-metodyczną, pomagają rozwijać ich warsztat pracy, są okazją do współpracy z innymi nauczycielami z rejonu.

DORADCY METODYCZNI I ICH ROLA W NOWYM SYSTEMIE WSPOMAGANIA

Ważną rolę w systemie doskonalenia nauczycieli odgrywają nauczyciele-doradcy metodyczni, którzy są zatrudniani zarówno w szkołach lub przedszkolach, jak i placówkach doskonalenia nauczycieli. Doradcy mają wspierać nauczycieli poprzez indywidualne konsultacje oraz zajęcia otwarte i warsztatowe. Jak wiadomo, nauczyciele posiadają z jednej strony coraz bardziej ograniczony dostęp do doradców metodycznych, a z drugiej proponowana oferta nie zaspokaja wszystkich ich potrzeb. Oczekują pomocy w konkretnych obszarach, np. w pracy z dziećmi z trudnościami w zachowaniu, czy z dziećmi z różnymi rodzajami dysfunkcji i zaburzeń, podczas gdy doradcy nie posiadają w tym zakresie odpowiednich kompetencji. Od 2016 roku do zadań nauczyciela-doradcy metodycznego będzie należało m.in. organizowanie i prowadzenie sieci współpracy i sa-

mokształcenia dla nauczycieli oraz dyrektorów. Będą więc częściej organizować systemowe wsparcie szkół i moderować zespołową pracę nauczycieli, a rzadziej służyć pomocą pojedynczym nauczycielom¹⁴.

1.11. PILOTAŻ NOWEGO SYSTEMU WSPOMAGANIA SZKÓŁ

Działaniom prowadzonym przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Ośrodek Rozwoju Edukacji towarzyszył pilotaż nowych rozwiązań. Od stycznia 2013 do czerwca 2015 roku ponad 6000 szkół i przedszkoli z 161 powiatów zostało objętych kompleksowym wspomaganiami. Rolę zewnętrznych specjalistów ds. wspomagania w pilotażu pełnili tzw. szkolni organizatorzy rozwoju edukacji (SORE). Z badań ewaluacyjnych wynika, że dyrektorzy szkół i przedszkoli, nauczyciele, a także pracownicy instytucji wspierających szkoły ocenili go pozytywnie. Okazało się, że kompleksowe wspomaganie pozwala faktycznie uruchomić proces zmiany w polskiej szkole, angażuje dużą część grona pedagogicznego, może przynieść pozytywne efekty w postaci lepszej pracy szkoły i lepszych wyników uczniów¹⁵. Rekomendowane jest, aby taki model postępowania stał się osią wspierania szkół. Nie oznacza to jednak, że powinien w pełni zastąpić dotychczasowy system doskonalenia nauczycieli.



DZIAŁANIA W PROJEKCIE

Wspomaganie szkół w projektach pilotażowych prowadzono w oparciu o roczny plan wspomagania (RPW). Plan ten przygotowano na podstawie analizy potrzeb szkoły, dokonanej przez radę pedagogiczną we współpracy z zewnętrznym specjalistą (SORE). Przy jego tworzeniu wykorzystano także ramowe oferty doskonalenia opracowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji. W każdej szkole realizowano różnorodne formy doskonalenia nauczycieli, jak również wdrażano zdobytą na szkoleniach wiedzę, umiejętności oraz wypracowane rozwiązania do praktyki szkolnej. W działaniach uczestniczyli eksperci, którzy odpowiadali za prowadzenie szkoleń, warsztatów i konsultacji, w zakresie tematycznym określonym przez nauczycieli. Ostatnim etapem procesu wspomagania było podsumowanie prowadzonych działań i ocena ich efektywności. W powiatach tworzono międzyszkolne sieci współpracy i samokształcenia skupiające nauczycieli i dyrektorów szkół.

Jedną z istotnych cech nowego modelu, nieobecną w dotychczasowym systemie doskonalenia, jest koncentracja na jednym wybranym obszarze pracy szkoły i planowanie rozwoju w tym obszarze w dłuższej perspektywie. Pozwala to na skumulowanie zasobów oraz zwiększa szanse na uzyskanie realnej zmiany. Wydłuża też perspektywę patrzenia na proces zmian z krótko- do średnioterminowej.

Na przebieg całego procesu ma znaczący wpływ specjalista ds. wspomagania, pełniący funkcję zewnętrznego doradcy. Nie tylko jest organizatorem, ale także służy pomocą w diagnozowaniu jej problemów, planowaniu i wdrożeniu wsparcia. Warunkiem powodzenia we wszystkich tych działaniach jest przede wszystkim atmosfera wzajemnego zaufania między nim a pracownikami szkoły, szczególnie dyrektorem. Z obserwacji dyrektorów wynika, że bez pomocy SORE nie byłoby możliwe przeprowadzenie wielu pozytywnych zmian w szkołach.

Początkowo część szkół odnosiła się do modelu wsparcia nieufnie i z dużą ostrożnością, traktując go jako kolejną zmianę, która utrudni, a nie ułatwi im pracę. Zmienili swe zdanie, kiedy okazało się, że proponowany model nie narzuca szkołom sposobu działania, lecz oferuje dodatkową, bezpłatną i często wysokiej jakości pomoc w rozwiązywaniu ich problemów (patrz tabela 1).

Raporty z ewaluacji nowego systemu wspomagania szkół dostępne są na stronie **www.doskonaleniewsieci.pl/Url/raporty**

¹⁴ Oprac. na podstawie: *Raportu z ewaluacji bieżącej projektów konkursowych Działania 3.5 POKL. Uwarunkowania i efekty wspomaganie pracy szkół i przedszkoli*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.

¹⁵ *Raport końcowy. Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli*, Coffey International oraz Ośrodek Ewaluacji, Warszawa 2014, zob. www.ore.edu.pl/wspieranie.

Tabela. 1. Efekty procesu wspomagania

Funkcja szkoły	Efekty pracy szkoły
Dydaktyczna funkcja szkoły	<ul style="list-style-type: none"> • Wypracowanie narzędzi dydaktycznych • Zmiana sposobu uczenia • Wspieranie uczniów w uczeniu się
Opiekuńcza i wychowawcza funkcja szkoły	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnozowanie i rozwiązywanie problemów wychowawczych • Rozwijanie kompetencji warsztatowych wychowawcy klasy • Kształtowanie postaw uczniów • Zaspokajanie potrzeb rozwojowych uczniów
Organizacja pracy szkoły	<ul style="list-style-type: none"> • Kompetencje dyrektora szkoły • Proces zarządzania szkołą • Promocja szkoły w środowisku

1.12. KTO ODPOWIADA ZA JAKOŚĆ PROCESU WSPOMAGANIA?

Odpowiedzialność za jakość procesu wspomagania spoczywa po stronie instytucji, które oferują zewnętrzne wspomaganie, jak również po stronie samej szkoły.

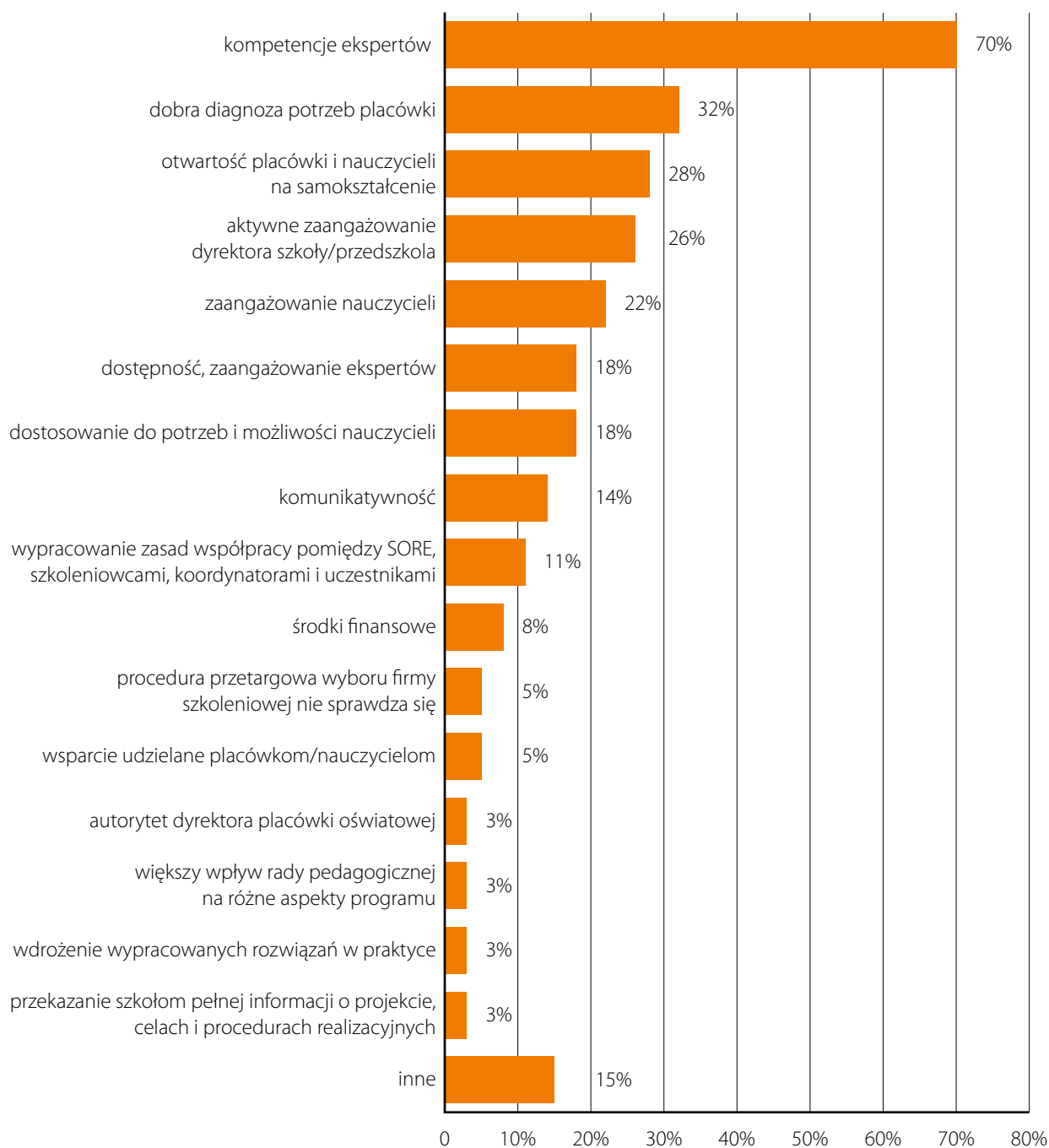
Jakość wspomagania wyraża się poprzez:

- zapewnienie szkole kompleksowego profesjonalnego wsparcia opartego na rzeczywistych i aktualnych potrzebach rozwojowych;
- systematyczną dbałość o doskonalenie procesu wspomagania;
- osoby prowadzące wspomaganie, które prezentują wysoki poziom kompetencji i etyki zawodowej;
- postawę dyrektora placówki – jego sposób podejścia do zmiany, zaangażowanie i świadomość przywództwa;
- odpowiedzialność nauczycieli za swój rozwój i ich realny wpływ na kreowanie rzeczywistości szkolnej;
- implementację efektów prowadzonego wsparcia na zmianę jakościową działania szkoły.

Placówki oferujące szkole wspomaganie gwarantują jakość usługi poprzez:

- organizacyjne rozwiązania uwzględniające specyfikę pracy szkół;
- trafny dobór osób do prowadzenia procesów wspomagania (uwzględnianie predyspozycji osobowościowych i kompetencji);
- przygotowanie specjalistów w taki sposób, aby profesjonalnie prowadzili diagnozę organizacji i kierowali procesem wspomagania;
- dbałość o doskonalenie i nieustanny rozwój specjalistów ds. wspomagania;
- zapewnienie specjalistom możliwości wymiany doświadczeń i superwizji;
- monitorowanie i ewaluację prowadzonych procesów wspomagania;
- podejmowanie działań wpływających na doskonalenie procesów wspomagania.

Wykres 1. Kluczowe czynniki, od których zależy skuteczność wspomagania pracy szkół/przedszkoli



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety. Respondenci udzielali otwartych odpowiedzi, które zostały później pokategoryzowane. Podstawa procentowania: wszyscy zbadani¹⁶.

1.13. ROLA DYREKTORA SZKOŁY W DOSKONALENIU NAUCZYCIELI

Zadaniem dyrektora szkoły jest rozwój zawodowy nauczycieli. Dobrze zaplanowane doskonalenie stanowi warunek powodzenia wszystkich zmian zachodzących w szkole lub placówce. Pozwala reagować na realne problemy szkoły oraz wypracowywać rozwiązania dostosowane do istniejących warunków. Z przepisów prawa wynika, że dyrektor szkoły zobowiązany jest do opracowania wieloletniego planu doskonalenia nauczycieli. Ponadto corocznie rada pedagogiczna ustala organizację doskonalenia zawodowego nauczycieli szkoły. Uchwała ta określa sposób, w jaki nauczyciele mają możliwość podnoszenia swoich kwalifikacji. Jest ona wiążąca dla dyrektora przy konstruowaniu szkolnego planu nadzoru pedagogicznego oraz dla nauczycieli przy opracowywaniu planów rozwoju zawodowego w ramach awansu zawodowego.

¹⁶ Raport z ewaluacji bieżącej projektów konkursowych Działania 3.5 POKL. Uwarunkowania i efekty wspomaganie pracy szkół i przedszkoli, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.



Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela

2. Dyrektor szkoły odpowiedzialny jest w szczególności za:

- 1) dydaktyczny i wychowawczy poziom szkoły;
- 2) realizację zadań zgodnie z uchwałami rady pedagogicznej i rady szkoły, podjętymi w ramach ich kompetencji stanowiących, oraz zarządzeniami organów nadzorujących szkołę;
- 3) tworzenie warunków do rozwijania samorządnej i samodzielnej pracy uczniów i wychowanków;
- 4) zapewnienie pomocy nauczycielom w realizacji ich zadań i ich doskonaleniu zawodowym;**
- 5) zapewnienie w miarę możliwości odpowiednich warunków organizacyjnych do realizacji zadań dydaktycznych i opiekuńczo-wychowawczych;
- 6) zapewnienie bezpieczeństwa uczniom i nauczycielom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 29 marca 2002 r. w sprawie sposobu podziału środków na wspieranie doskonalenia zawodowego nauczycieli pomiędzy budżety poszczególnych wojewodów, form doskonalenia zawodowego dofinansowywanych ze środków wyodrębnionych w budżetach organów prowadzących szkoły, wojewodów, ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania oraz szczegółowych kryteriów i trybu przyznawania tych środków

§ 6.1. Dyrektor szkoły lub placówki opracowuje wieloletni plan doskonalenia zawodowego nauczycieli, mając na uwadze:

- 1) program rozwoju szkoły lub placówki i związane z tym potrzeby kadrowe,
- 2) plany rozwoju zawodowego poszczególnych nauczycieli,
- 3) wnioski nauczycieli o dofinansowanie form doskonalenia zawodowego, o których mowa w § 2 ust. 2.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2015 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego

Dyrektor szkoły lub placówki w ramach realizowanego nadzoru wspomaga nauczycieli w realizacji ich zadań, w szczególności przez:

- 1) Diagnozę pracy szkoły lub placówki;
- 2) Planowanie działań rozwojowych, w tym motywowanie nauczycieli do doskonalenia zawodowego;
- 3) Prowadzenie działań rozwojowych, w tym organizowanie szkoleń i porad.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 6 sierpnia 2015 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek

Wymaganie nr 12: Zarządzanie szkołą lub placówką służy jej rozwojowi.

Charakterystyka wymagania na poziomie wysokim: Zarządzanie szkołą lub placówką sprzyja udziałowi nauczycieli, innych pracowników szkoły lub placówki oraz uczniów i rodziców w procesie podejmowania decyzji dotyczących szkoły lub placówki. Dyrektor szkoły lub placówki podejmuje skuteczne działania zapewniające szkole lub placówce wspomaganie zewnętrzne odpowiednie do jej potrzeb. Zarządzanie szkołą lub placówką sprzyja wykorzystywaniu aktualnej wiedzy z zakresu pedagogiki, psychologii i nauk pokrewnych.

Aby dyrektorzy mogli z powodzeniem kierować szkołą jako organizacją uczącą się i wprowadzać zmiany rozwojowe, powinni posiadać szczególne umiejętności zarządzania zespołem, wspierania nauczycieli, a także powinni być świadomi wpływu własnego przywództwa. Tylko w atmosferze bezpieczeństwa, autonomii i dialogu kadra pedagogiczna jako zespół profesjonalistów może podejmować nowe wyzwania. Ważną rolę w systemie wspomagania pełni dyrektor szkoły lub przedszkola. To od niego zależy przebieg działań rozwojowych w szkole, ma on także decydujący wpływ na zakres i kształt współpracy z zewnętrznymi instytucjami wspierającymi szkołę.

Dyrektor szkoły:

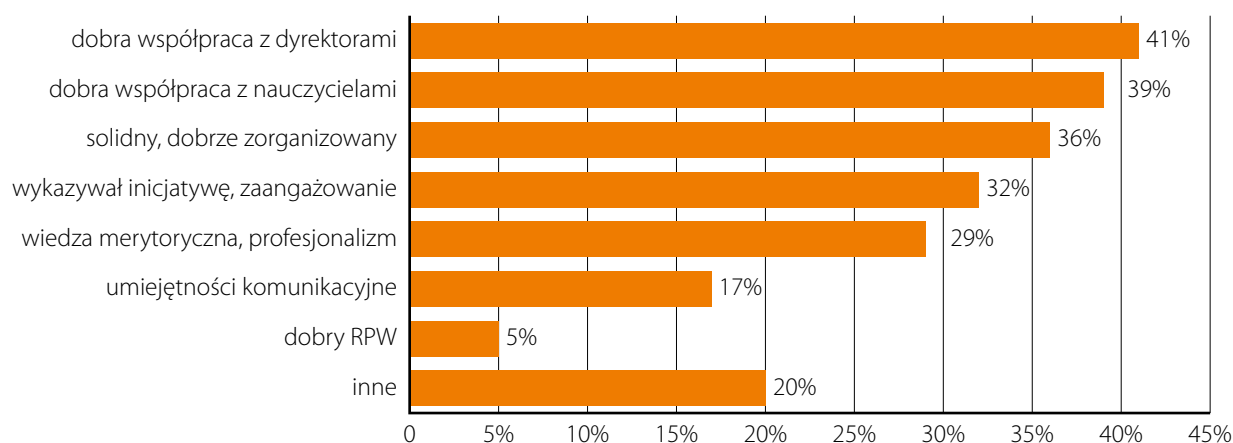
- inicjuje proces wspomagania działań rozwojowych szkoły;
- decyduje o sposobach jego organizacji, np. powołując zespół odpowiedzialny za przeprowadzenie diagnozy pracy szkoły;
- współpracuje ze specjalistą ds. wspomagania;

- zapewnia odpowiednie warunki do realizacji działań m.in. udostępnia zasoby organizacyjno-techniczne placówki;
- zachęca nauczycieli do aktywnego udziału;
- sam uczestniczy w spotkaniach, konsultacjach i warsztatach;
- monitoruje przebieg działań, jak i wdrażanie nowych rozwiązań do praktyki szkolnej;
- upowszechnia rezultaty procesu wspomagania;
- wykorzystuje proces ewaluacji i jej wyniki do oceny prowadzonych działań rozwojowych.

1.14. ZADANIA SPECJALISTY DS. WSPOMAGANIA

Jakość procesu wspomagania szkoły zależy nie tylko od dyrektora, ale przede wszystkim od zewnętrznego specjalisty. Pomaga on nauczycielom, jak powinni rozpoznawać, nazywać i integrować informacje na temat pracy szkoły. Duże znaczenie mają jego umiejętności obserwacji szkoły jako całego systemu, poszczególnych elementów i istniejących zależności między nimi. Specjalista rozmawia i obserwuje, tak aby odkryć różne perspektywy pracy szkoły. Przy czym pełni zarówno rolę koordynatora działań, jak i moderatora, doradcy oraz inicjatora zmian. Jego zadaniem jest organizacja form doskonalenia, dobór kompetentnych ekspertów, monitorowanie całego procesu. Aby szkolenia mogły przynieść wymierne korzyści, powinien wspierać nauczycieli również podczas testowania nowych rozwiązań – stosowania aktywnych metod uczenia, czy wdrażania innego systemu oceniania uczniów. Jego zadaniem jest więc nie tylko pomaganie nauczycielom, ale także wypracowywanie wspólnie z nimi zasad wzajemnego uczenia się. Dzięki konsultacjom indywidualnym i grupowym, obserwacjom koleżeńskim, pracy w zespołach zadaniowych, nauczyciele mają szansę skutecznie rozwijać swój warsztat pracy.

Wykres 2. Cechy wyróżniających się SORE



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety. Podstawa procentowania: powiaty, w których część SORE można ocenić jako wyróżniających się¹⁷.

Zewnętrzny specjalista, który wspomaga szkoły:

- zbiera informacje o szkole – dzięki rozmowom z dyrektorem i nauczycielami oraz wspólnej analizie danych poznaje jej specyfikę;
- pomaga w diagnozie pracy szkoły i określeniu obszarów do rozwoju i doskonalenia nauczycieli;
- planuje działania adekwatne do celów oraz efektów pożądaných przez szkołę;
- organizuje warsztaty, konsultacje lub inne formy pracy – poszukuje zewnętrznych ekspertów;
- tworzy warunki do pracy zespołowej nauczycieli;
- prowadzi spotkania, moderując zespołową pracę nauczycieli;
- wspiera nauczycieli we wdrażaniu nowych rozwiązań do szkolnej praktyki;
- monitoruje i podsumowuje proces wspomagania.

¹⁷ Tamże.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

W procesie wspomaganie rekomendowane jest korzystanie z pomocy zewnętrznych ekspertów, którzy posiadają specjalistyczną wiedzę dotyczącą wybranego przez nauczycieli obszaru pracy. Ich zadania obejmują przede wszystkim przygotowanie i przeprowadzenie warsztatów dostosowanych do potrzeb szkoły i/lub innych zaplanowanych form doskonalenia zawodowego dla nauczycieli (konsultacji, wykładów itd.).

1.15. ROLA OŚRODKA ROZWOJU EDUKACJI

Ośrodek Rozwoju Edukacji pełni ważną rolę w przygotowywaniu i wdrażaniu nowego systemu wspomaganie szkół. Jako placówka ogólnopolska prowadzi działania na rzecz doskonalenia systemu oświaty i podnoszenia jakości edukacji zgodnie z polityką oświatową państwa w obszarze kształcenia ogólnego i wychowania. Jednym z jej podstawowych obowiązków jest wspieranie ośrodków doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych w organizowaniu i prowadzeniu wspomaganie szkół oraz sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli.

ORE posiada wieloletnie doświadczenie w obszarze doskonalenia nauczycieli w zakresie m.in. edukacji wczesnoszkolnej, języków obcych, edukacji obywatelskiej czy pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej prowadzi również projekty o charakterze systemowym dotyczące nadzoru pedagogicznego, kształcenia kadry kierowniczej szkół, zarządzania szkołą, monitorowania podstawy programowej, czy tworzenia e-podręczników. Dla Ośrodka ważna jest komplementarność prowadzonych działań, adresowanych do dyrektorów szkół, kuratorów oświaty, pracowników samorządów terytorialnych czy instytucji systemu wspomaganie oraz integrowanie rezultatów różnorodnych przedsięwzięć edukacyjnych z działaniami na rzecz wspomaganie szkół i doskonalenia nauczycieli.

Prowadzony przez ORE projekt pn. „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół” miał na celu opracowanie nowego modelu wspomaganie szkół. Jednym z ważniejszych działań było przygotowanie pracowników oświaty do realizacji nowych zadań. Organizowane były intensywne szkolenia, w których wzięły udział osoby przygotowujące się do pełnienia funkcji szkolnych organizatorów rozwoju edukacji (SORE), a także pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznych, placówek doskonalenia nauczycieli i bibliotek pedagogicznych. W opinii większości uczestników były one bardzo pomocne w zdobyciu potrzebnych kompetencji oraz dobrze przygotowywały do realizacji zadań¹⁸. Obecnie zadaniem Ośrodka jest wypracowywanie mechanizmów stałej pomocy dla pracowników odpowiedzialnych za wspomaganie szkół w obszarach ważnych dla polskiej edukacji.



WARTO WIEDZIEĆ

Do zadań Ośrodka Rozwoju Edukacji należy:

- 2) wspieranie publicznych placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym poradni specjalistycznych, bibliotek pedagogicznych oraz nauczycieli-doradców metodycznych w organizowaniu i prowadzeniu wspomaganie przedszkoli, szkół i placówek, o których mowa w przepisach w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli, w przepisach w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, oraz w przepisach w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych, w obszarze kształcenia ogólnego i wychowania;
- 3) wspieranie publicznych placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym poradni specjalistycznych, i bibliotek pedagogicznych oraz nauczycieli-doradców metodycznych w organizowaniu i prowadzeniu sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych, specjalistów i dyrektorów przedszkoli, szkół i placówek, w obszarze kształcenia ogólnego i wychowania.

¹⁸ Raport końcowy. Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia..., zob. www.ore.edu.pl/wspieranie.

2. PROCES WSPOMAGANIA PRACY SZKOŁY – KROK PO KROKU

2.1. DIAGNOZA PRACY SZKOŁY

Krystyna Adaško, Marzena Jasińska, Grażyna Kmieciak

STRESZCZENIE

Pierwszym etapem procesu wspomagania jest diagnoza pracy szkoły. Dyrektor i nauczyciele we współpracy z zewnętrznym specjalistą ds. wspomagania szczegółowo analizują potrzeby szkoły i określają obszar oraz kierunki działań, niezbędne do przeprowadzenia zmian. Na podstawie wniosków powstaje plan wspomagania, obejmujący różne formy doskonalenia zawodowego nauczycieli, które mają prowadzić do rozwoju całej szkoły.

PO CO DIAGNOZOWAĆ PRACĘ SZKOŁY?

Aby szkoła mogła wprowadzać realne zmiany, należy przeprowadzić diagnozę potrzeb. Diagnoza ukazuje mechanizmy funkcjonowania szkoły jako organizacji, opisuje właściwości, cechy i procesy, które składają się na kulturę organizacyjną charakterystyczną dla danej szkoły, a także świadczy o jej specyfice i odmienności. W trakcie diagnozy dyrektor i nauczyciele zadają sobie pytania: Jaka jest nasza szkoła? Jak chcemy, żeby było w naszej szkole? Co jest powodem tego, że nie jest tak, jak chcemy?

Rys. 5. Diagnoza pracy szkoły – krok po kroku



Istotny wpływ na przebieg diagnozy mają osoby zaangażowane w jej prowadzenie, źródła informacji i wykorzystywane metody pracy, ale również organizacja pracy szkoły. Należy bowiem pamiętać, że pogłębiona refleksja nad problemami szkoły nie może odbywać się pod presją czasu. W praktyce oznacza to konieczność dostosowania przebiegu diagnozy do czasu pracy nauczycieli oraz kalendarza szkolnego – powinna zaczynać się wraz z początkiem roku szkolnego. Jeśli szkoła postanowi połączyć proces wspomagania z ewaluacją wewnętrzną, to obszar objęty wspomaganie powinien zostać uwzględniony w planie nadzoru pedagogicznego.

KTO JEST ODPOWIEDZIALNY ZA DIAGNOZĘ PRACY SZKOŁY?

Kluczem do rozwoju każdej instytucji, a szczególnie edukacyjnej, jest efektywne zarządzanie wiedzą, a tym samym tworzenie odpowiedniego środowiska do uczenia się. Dlatego też ważne staje się dążenie do rozwoju szkoły w kierunku organizacji, która stymuluje współpracę i wykorzystuje różnorodność potencjału uczniów, rodziców i nauczycieli oraz środowiska, w którym funkcjonuje, do realizacji wspólnie przyjętych wartości. Zgodnie z założeniami kompleksowego wspomagania, diagnoza zakłada zaangażowanie całej rady pedagogicznej, opiera się na rozmowie, dzieleniu się wiedzą, wspólnej pracy i jako taka stanowi istotny fundament kultury pracy zespołowej.

Liderem zmian jest dyrektor szkoły. Do niego należy więc inicjowanie diagnozy pracy szkoły i motywowanie nauczycieli. Nie można bowiem przeprowadzić diagnozy bez ich współpracy i aktywnego udziału. W przebiegu badań diagnostycznych, a także w analizie wyników i formułowaniu wniosków, służy pomocą zewnętrzny specjalista. Pomaga on radzie pedagogicznej określić priorytety, zrozumieć zachodzące w szkole procesy, określić cele i sposoby wspierania.

W przypadku małej rady pedagogicznej w badania diagnostyczne powinni być zaangażowani wszyscy nauczyciele, ale może w nich także uczestniczyć tylko ich część. Dyrektor powołuje wtedy zespół, którego zadaniem jest przygotowanie i przeprowadzenie tego etapu wspomagania. Zespół ten może mieć szersze kompetencje i nie tylko zajmować się diagnozowaniem potrzeb szkoły, ale również tworzyć strategię jej rozwoju z uwzględnieniem zewnętrznego wspomagania.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Co jest ważne dla nauczycieli z Pustkowa Wilczkowskiego?

Nauczyciele ze Szkoły Podstawowej w Pustkowie Wilczkowskim (powiat wrocławski) wspólnie uznali, że dla dalszego rozwoju szkoły ważne jest zespołowe uczenie się. Skorzystali z pomocy szkolnego organizatora rozwoju edukacji (SORE). Wybrali taką ofertę doskonalenia, której celem jest podniesienie kompetencji nauczycieli i uczniów w zakresie technik nauczania i uczenia się oraz metod motywowania do nauki. Nauczyciele uzupełnili wiedzę niezbędną do efektywnej realizacji procesu nauczania i wypracowali rozwiązania sprzyjające pracy zespołowej.

JAK DIAGNOZOWAĆ PRACĘ SZKOŁY?

W trakcie diagnozy wykorzystywane są różne metody i narzędzia zbierania danych. Do analizy potrzeb rozwojowych szkoły można wykorzystać:

- wywiady grupowe z przedstawicielami szkoły (rada rodziców, samorząd uczniowski itp.),
- wywiady indywidualne,
- kwestionariusze ankiet adresowane do różnych grup społeczności szkolnej (uczniowie, nauczyciele, rodzice),
- obserwacje,
- analizę danych zastanych.

W modelu kompleksowego wspomagania szkół przyjęto zasadę, że diagnoza odnosi się w głównej mierze do analizy danych dotyczących pracy szkoły pochodzących przede wszystkim z raportów z ewaluacji wewnętrznej i wyników oraz wniosków z ewaluacji wewnętrznej pracy szkoły, wyników sprawdzianów i egzaminów zewnętrznych. Ale w procesie diagnozy najbardziej istotny jest dialog, jaki toczy się między dyrektorem, nauczycielami a osobą ich wspierającą. Dlatego też kluczowymi elementami tej procedury jest wywiad specjalisty ds. wspomagania z dyrektorem szkoły, dyskusja rady pedagogicznej oraz prace zespołu zadaniowego.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

Diagnoza pracy szkoły jest procesem badawczym, podczas którego zbieramy informacje i dokonujemy ich kontekstowej analizy. Celem diagnozy jest zdefiniowanie problemu i określenie dostępnych zasobów, potrzebnych do jego skutecznego rozwiązania. Diagnoza ma służyć poprawie funkcjonowania szkoły. Przystępując do diagnozy należy wiedzieć, że proces ten:

- **ma określony cel**, który powinien być ustalony na początku, tak aby diagnoza nie stała się celem samym w sobie;
- **ma swoich realizatorów**, czyli osoby odpowiedzialne za przygotowanie, prowadzenie i podsumowanie;
- **wymaga metod i narzędzi**, których dobór zależy od specyfiki szkoły jak i celu diagnozy;
- **ma określony zasięg tematyczny**, który wynika z celu diagnozy, ale powinien być tak sprecyzowany, aby jednoznacznie identyfikował potrzeby rozwojowe;
- **obejmuje konkretną grupę ludzi**, dlatego należy jasno sprecyzować, kto ma uczestniczyć w diagnozie i w jakim zakresie.

Z DOŚWIADCZEŃ PROJEKTU – DIAGNOZA PRACY SZKOŁY NA PODSTAWIE WNIOŚKÓW Z PILOTAŻU¹⁹

Zdaniem dyrektorów szkół, nauczycieli oraz innych osób, które uczestniczyły w pilotażu nowego systemu wspomaganie szkół, diagnoza jest najtrudniejszym, a zarazem najważniejszym etapem procesu. Stanowi też znaczącą zmianę w dotychczasowym sposobie działania szkół i instytucji oświatowych. Z jednej strony jest szansą na uzyskanie przez szkoły wsparcia dostosowanego do jej potrzeb, a z drugiej – pozwala na lepsze poznanie środowiska nauczycielskiego i specyfiki pracy nauczycieli.

Idea wykonania diagnozy z pomocą osoby z zewnątrz oceniona została pozytywnie zarówno przez dyrektorów, jak i nauczycieli. Działalność szkolnego organizatora rozwoju edukacji (SORE) dodała procesowi dynamiki, pozwoliła spojrzeć na szkołę z innej strony i odejść od utartych schematów rozwiązywania problemów. Kluczowym warunkiem powodzenia było jednak zbudowanie zaufania między SORE a szkołą, a szczególnie między SORE a dyrektorem. Dopiero wtedy szkoły mogły otworzyć się na współpracę i pomoc. Jednak aby to osiągnąć, SORE nie mógł niczego szkole narzucać, a jedynie podpowiadać, moderować i podsumowywać cały proces.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Jak pracują wychowawcy w Gimnazjum w Zielonej Górze?

„Za nami wiele godzin zajęć, w czasie których rozmawialiśmy z młodzieżą na różne tematy. Dotyczyły one szkół, spraw klasowych, były także związane z ich rozwojem. Staraliśmy się, aby nasi uczniowie byli współodpowiedzialni za to, co dzieje się w szkole, aby proponowali zagadnienia, które ich najbardziej interesują i które są dla nich ważne. Dzięki temu nie tylko ja, ale i inni wychowawcy mogą modyfikować swoje plany wychowawcze” – opowiada nauczycielka matematyki w Gimnazjum nr 2 im. A. Asnyka w Zielonej Górze. W trakcie diagnozy pracy szkoły przeprowadzonej w szkole okazało się, że istnieje silna potrzeba doskonalenia kwestii związanych z wychowawczą rolą szkoły. Nauczyciele zgodnie stwierdzili, że coraz częściej w swojej pracy spotykają się z nietypowymi sytuacjami. Chcieli poznać przyczyny takiego, a nie innego zachowania uczniów. Zależało im na podniesieniu jakości zajęć wychowawczych. Dlatego też, planując formy doskonalenia, uwzględnili następujące tematy zajęć: kod zachowania, gry uczniowskie, cyberprzemoc. „Nauczyciele potrzebują wiedzy i umiejętności, które zastosują w pracy z uczniami” – mówi szkolny organizator rozwoju edukacji (SORE) współpracujący ze szkołą.

Wyniki badania ewaluacyjnego wskazują, że na jakość procesu wspomaganie ma wpływ organizacja diagnozy pracy szkoły. W niektórych szkołach pojawiła się pokusa „pójścia na skróty”. Jednak diagnozy przeprowadzone zbyt szybko skutkowały słabą jakością procesu rozwoju szkoły – źle sformułowanymi celami, nieadekwatnie zaplanowanymi działaniami i brakiem oczekiwanych efektów.

¹⁹ Tamże.

Deklaracje uczestników badania potwierdzają, że kluczowe znaczenie dla powodzenia całego przedsięwzięcia ma jednak przekonanie dyrektorów szkół o celowości podjętych kroków oraz ich przygotowanie do zmian. W tych placówkach, w których dyrektorzy zostali poinformowani o założeniach wspomagania i roli zewnętrznego specjalisty, realizacja działań diagnostycznych przebiegała stosunkowo sprawnie, a wyniki były trafnie sformułowane i stanowiły o jakości dalszych prac. Doświadczenia szkół objętych pilotażem pokazują rolę, jaką odegrała współpraca dyrektora i zewnętrznego specjalisty ds. wspomagania (SORE), a przede wszystkim jej początek. Pierwsze spotkania, w czasie których określone były zasady prowadzenia diagnozy, decydowały o:

- otwartości na nowy sposób pracy,
- uświadomieniu potrzeb rozwojowych szkoły i sposobów pracy nauczycieli,
- racjonalnym i ukierunkowanym na realizację celu doborze osób do udziału w dalszych działaniach, np. w warsztacie diagnostyczno-rozwojowym,
- zaangażowaniu w przebieg dalszych działań diagnostycznych,
- gotowości do dalszej współpracy ze specjalistą ds. wspomagania i wspierania go w kontaktach z radą pedagogiczną.

Przygotowanie dyrektorów przekładało się na nastawienie nauczycieli. Gdy stosowano przymus, nauczyciele niechętnie uczestniczyli w procesie diagnozy, co miało konsekwencje we wdrażaniu wypracowanych rozwiązań. Zaufanie i zaangażowanie pojawiało się, gdy uczestnicy warsztatów zaczęli rozumieć strukturę i metodę pracy stosowaną przez SORE. Z drugiej strony, istotne okazało się zapewnienie nauczycielom pełnej autonomii w określeniu wyzwań rozwojowych i wyborze priorytetów. Dzięki temu mieli oni poczucie, że mają realny wpływ na rezultaty diagnozy. Ważne dla nauczycieli było skoncentrowanie się na zagadnieniach konkretnych, istotnych dla codziennego funkcjonowania szkoły.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Co to znaczy, że nauczyciele chcą wpływać na postawy uczniów?

Nauczyciele z Zasadniczej Szkoły Zawodowej w Staszowie chcieli dowiedzieć się, jak skutecznie kształtować postawy dzieci i młodzieży. W trakcie diagnozy zauważyli potrzebę motywowania uczniów do pozytywnego zachowania, rozumianego jako umiejętność współpracy, postępowanie zgodnie z wypracowanymi w szkole normami zachowania i odpowiedzialnością za własne działania. Zależało im, aby poznać narzędzia diagnozowania ról uczniowskich oraz dowiedzieć się, jak grupa rówieśnicza wpływa na zachowania uczniów. Zwrócili też uwagę na trudności, które warunkują spójne oddziaływanie nauczycieli na postawy i zachowania uczniów. Wskazali na wagę wypracowania wspólnie z uczniami oraz ich rodzicami szkolnego systemu wartości. Okazało się, że będą mogli wpływać na postawy uczniów wówczas, gdy w taki sam sposób, zaakceptowany przez uczniów i rodziców, będą reagować na określone sytuacje w szkole.

CO DECYDUJE O JAKOŚCI DIAGNOZY?

Kompetencje zewnętrznego specjalisty ds. wspomagania – specjalista obserwuje system, w którym funkcjonuje szkoła, jest zarówno słuchaczem jak i rozmówcą. Choć bezpośrednio nie uczestniczy w pracy szkoły, to może znacząco wpłynąć na przebieg i rzetelność diagnozy, ukazując rzeczywistość szkolną z różnej perspektywy. Zewnętrzny specjalista wpływa na jakość diagnozy, jeśli:

- potrafi ustalić zasady współpracy z dyrektorem szkoły, w tym określić wzajemne zobowiązania i role każdej ze stron (specjalista, dyrektor, nauczyciel);
- prezentuje postawę neutralności w procesie badawczym (nie narzuca własnych przekonań i interpretacji);
- współpracuje w procesie diagnozy z dyrektorem i nauczycielami;
- wie z jakich informacji korzystać, potrafi je analizować i wyciągać wnioski;
- zna metody i narzędzia diagnostyczne i potrafi dostosować je do specyfiki szkoły;
- potrafi wskazać różnorodne perspektywy, zwracając uwagę nauczycieli na złożoność diagnozowanego obszaru;
- posiada umiejętności moderowania dialogu, który umożliwia szkole autorefleksję (autodiagnozę).

Zaangażowanie dyrektora – efektywność wszelkich procesów rozwojowych instytucji zależy od zaangażowania dyrektora. Dyrektor jest liderem zmian w szkole, więc jego postawa i podejmowane działania wpływają

na motywację nauczycieli. Jego udział w badaniu potrzeb szkoły jest niezbędnym elementem całego procesu wspomagania. Dyrektor szkoły wpływa na jakość diagnozy, jeśli:

- informuje nauczycieli o celach i przebiegu procesu wspomagania, wyjaśniając rolę i znaczenie etapu diagnozy;
- ustala kontrakt z zewnętrznym specjalistą dotyczący współpracy, w tym zobowiązań i ról każdej ze stron (specjalista, dyrektor, nauczyciele);
- w oparciu o swoją wiedzę i doświadczenie, przedstawia specjalście ds. wspomagania swój sposób widzenia obszarów do rozwoju w pracy szkoły;
- jest aktywnym uczestnikiem spotkań zewnętrznego specjalisty z RP;
- akceptuje projekt diagnozy i monitoruje jej przebieg;
- zapoznaje się z wynikami diagnozy, akceptuje wybór obszaru do rozwoju.

Zaangażowanie nauczycieli – diagnozę należy przeprowadzić wtedy, gdy rada pedagogiczna widzi potrzebę zmian i jest gotowa zaangażować się w jej przebieg. W sytuacji, kiedy nauczyciele utożsamiają się z jej wynikami, biorą odpowiedzialność za prowadzone działania. Nauczyciele wpływają na jakość diagnozy, jeśli:

- aktywnie uczestniczą w spotkaniach informacyjnych z zewnętrznym specjalistą ds. wspomagania;
- znają cele i sposoby przeprowadzenia diagnozy;
- uczestniczą w spotkaniach moderowanych przez specjalistę (np. warsztacie diagnostyczno-rozwojowym);
- pracują zespołowo nad wyborem obszaru do rozwoju;
- podejmują decyzje w sposób autonomiczny;
- znają wyniki diagnozy.

Organizacja pracy szkoły – diagnoza pracy szkoły powinna być skorelowana z organizacją roku szkolnego, czasem pracy nauczycieli, a także liczebnością rady pedagogicznej. Wpływa na jakość diagnozy wtedy, gdy:

- uwzględnia plan pracy szkoły, to oznacza, że diagnoza jest przeprowadzona na początku roku szkolnego;
- jest zaplanowana w czasie w sposób gwarantujący jej właściwy przebieg;
- przebieg i wykorzystywane metody i narzędzia zbierania danych dostosowane są do liczebności rady pedagogicznej i specyfiki pracy szkoły.

Wykorzystywane źródła informacji, metody i narzędzia – właściwy dobór źródeł, metod i narzędzi do diagnozy ma zasadniczy wpływ na jej rzetelność i trafność. Decydują one o jej jakości, jeśli:

- w trakcie diagnozy uwzględniono szeroki kontekst badanego zagadnienia – różne źródła (w tym przede wszystkim wnioski z ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej pracy szkoły) i metody zbierania danych;
- wyniki diagnozy trafnie odzwierciedlają rzeczywistość badanego obszaru (zjawiska);
- wyniki pomagają zrozumieć zachodzące zdarzenia i są użyteczne przy planowaniu działań rozwojowych szkoły;
- są spójne i rzetelnie przedstawiają problemy organizacji, konfrontując je z doświadczaną rzeczywistością.

JAK PRZEBIEGA DIAGNOZA PRACY SZKOŁY?

1. Spotkanie dyrektora szkoły i zewnętrznego specjalisty ds. wspomagania – proces wspomagania rozpoczyna się od bezpośredniego spotkania lub nawet cyklu spotkań dyrektora szkoły i osoby odpowiedzialnej za wspomaganie szkoły. Celem tych spotkań jest:

- budowanie relacji – współpraca pomiędzy dyrektorem szkoły a zewnętrznym specjalistą powinna odbywać się w atmosferze porozumienia. Zaufanie oparte na życzliwości, dyskrecji, ale przede wszystkim na uznaniu swoich kompetencji w znaczący sposób wpływa na jakość pracy;
- przekazanie informacji – na początku współpracy należy wspólnie określić znaczenie podstawowych pojęć i zadań, istotnych z punktu widzenia procesu wspomagania;
- określenie zasad współpracy – niezbędne jest precyzyjne określenie zadań specjalisty, dyrektora i nauczycieli. Istotne jest podkreślanie roli zewnętrznego specjalisty jako coacha, facylitatora czy organizatora procesu oraz silne akcentowanie autonomii dyrektora i całej szkoły w tym procesie;
- wstępny wywiad nt. szkoły – ważne jest, aby specjalista ds. wspomagania poznał opinię dyrektora na temat specyfiki pracy szkoły; w czasie rozmowy powinna pojawić się propozycja obszaru pracy szkoły, który wymaga wprowadzenia zmian, oraz refleksja nad wizją szkoły po wprowadzeniu zmian;
- ustalenie planu współpracy – spotkanie kończy się ustaleniem przebiegu poszczególnych etapów działania;
- zawarcie kontraktu – należy ustalić warunki dwustronnego zobowiązania, które będzie określać przebieg wspomagania, zasady współpracy i wzajemne zobowiązania.

Kontrakt pomiędzy dyrektorem a zewnętrznym specjalistą ds. wspomagania powinien zawierać następujące elementy:

- opis kluczowych etapów wspomagania,
- zadania i zakres odpowiedzialności specjalisty ds. rozwoju,
- zadania dyrektora i nauczycieli,
- zasady współpracy,
- czas trwania wspomagania,
- spodziewane efekty.

2. Spotkanie rady pedagogicznej i zewnętrznego specjalisty ds. wspomagania – kolejny krokiem w procesie diagnozy jest spotkanie lub cykl spotkań specjalisty ds. wspomagania, dyrektora szkoły oraz rady pedagogicznej. Na spotkaniu należy wyjaśnić, czemu służy diagnoza, jak będą przebiegać prace, kto będzie w nich uczestniczyć. Celem tych spotkań jest:

- budowanie relacji – współpraca między radą pedagogiczną a zewnętrznym specjalistą musi odbywać się w atmosferze wzajemnego zaufania. Nauczyciele powinni wiedzieć, że specjalista nie działa przeciwko, ale na rzecz szkoły oraz, że obowiązuje go dyskrecja w kwestiach wrażliwych, związanych z pracą szkoły;
- przekazanie informacji – ważne jest, aby nauczyciele posiadali pełne informacje na temat wspomagania i potrafili umiejscowić te działania w szerszym kontekście działań rozwojowych szkoły;
- ustalenie ról, zadań i odpowiedzialności – przekazanie informacji na temat ról i zadań specjalisty ds. wspomagania, dyrektora oraz ustalenie szczegółowych zadań rady pedagogicznej;
- wstępny wywiad nt. szkoły – zebranie informacji i opinii nauczycieli na temat szkoły;
- sformułowanie wizji i ustalenie kierunku wprowadzania zmiany – wybór obszaru pracy szkoły, w jakim nauczyciele widzą pilną potrzebę zmiany i określenie wizji szkoły po wprowadzeniu zmian;
- ustalenie planu współpracy – plan współpracy reguluje przebieg procesu wspomagania i określa wzajemne zobowiązania.

3. Powołanie zespołu ds. diagnozy pracy szkoły – powołanie zespołu zadaniowego ds. diagnozy jest decyzją dyrektora. Może on zostać wyłoniony w czasie spotkania z radą pedagogiczną. W trakcie diagnozy powinno się uwzględnić punkty widzenia różnych osób, dlatego też do zespołu należy zaprosić nauczycieli prezentujących odmienne poglądy, a w niektórych sytuacjach również pracowników niepedagogicznych, rodziców i uczniów.

4. Zebranie informacji o szkole z różnych źródeł – w trakcie diagnozy należy korzystać z różnych źródeł informacji o szkole. Ważne są dokumenty szkolne – program wychowawczy szkoły, wyniki i wnioski z ewaluacji wewnętrznej, wyniki egzaminów zewnętrznych, raport z ewaluacji zewnętrznej itp. Może się zdarzyć, aby odkryć przyczyny problemów szkoły, będzie trzeba sięgnąć po jeszcze inne źródła.

5. Warsztat diagnostyczny – to spotkanie specjalisty ds. wspomagania z zespołem ds. diagnozy. Jego celem jest przyjrzenie się z bliska tym zagadnieniom pracy szkoły, które rada pedagogiczna i dyrektor placówki uznali za priorytetowe na dany rok (pogłębiona diagnoza) oraz określenie, w jakim zakresie ma dokonać się zmiana, oraz zastanowienie się, jaka będzie szkoła po zmianach (wizja zmiany). Jeśli wybrany kierunek rozwoju dotyczyć będzie szerszej społeczności szkolnej niż nauczyciele (np. współpracy z rodzicami), można na warsztat zaprosić również ich przedstawicieli. Dbając o powodzenie i efektywność warsztatu, warto aby²⁰:

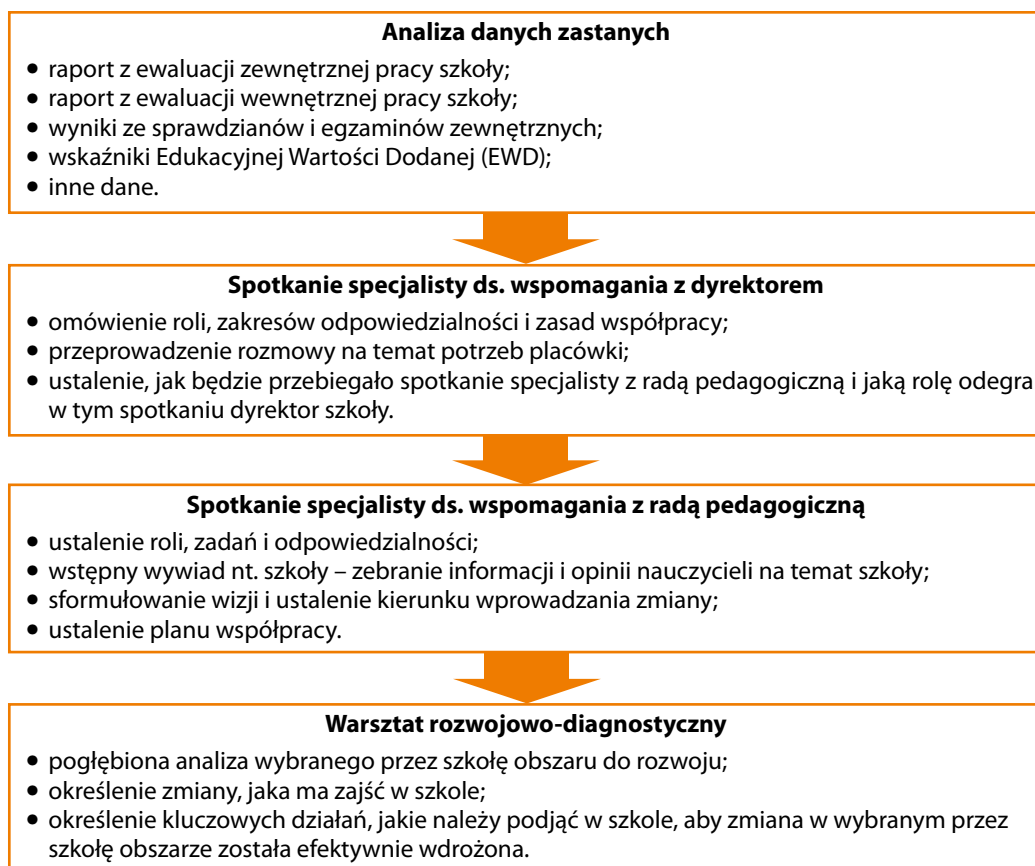
- spotkanie miało zaplanowaną strukturę i odpowiednio dobrane techniki, które będą angażować i skłaniać do refleksji na temat rzeczywistych potrzeb i kierunków rozwoju szkoły;
- przebieg warsztatu umożliwił analizę danych, w tym przede wszystkim wniosków z ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej pracy szkoły;
- warsztat stał się okazją do pogłębienia współpracy między nauczycielami;
- podczas warsztatu powstał zarys działań, które zostaną następnie szczegółowo zaplanowane.

6. Określenie obszaru pracy szkoły objętego wspomaganiami – efektem spotkań specjalisty ds. wspomagania, dyrektora i nauczycieli, a także analizy danych jest wybór obszaru pracy szkoły, który objęty zostanie procesem wspomagania. Ważne jest, aby w toku diagnozy wskazane zostały przyczyny, które stoją za takim wyborem.

7. Opracowanie raportu z przebiegu diagnozy – raport, który prezentuje wyniki diagnozy, nie musi być obszernym dokumentem. Przede wszystkim należy w nim opisać sposób przeprowadzenia diagnozy, źródła informacji, a także wizję, która przyświeca szkole w procesie wspomagania oraz wnioski, które stanowią podstawę do planowania działań rozwojowych.

²⁰ Raport z pilotażowej diagnozy potrzeb rozwojowych szkół [online], Wszechnica Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: http://doskonaleniewsieci.pl/Upload/Artykuly/0_4/Raport_pilotazowa%20diagnoza%20potrzeb%20rozwojowych%20szkoly.pdf.

Rys. 6. Przebieg diagnozy pracy szkoły



PROPOZYCJE METOD I NARZĘDZI PRACY

Dzięki metodom i narzędziom wykorzystywanym w procesie diagnozy można uzyskać konkretne informacje o stanie szkoły. Ich dobór zależy od specjalisty, który uzgadnia wybrane narzędzia z dyrektorem i nauczycielami. Powinny to być metody dobrze znane osobom zaangażowanym w proces diagnozy oraz dostosowane do specyfiki rady pedagogicznej i analizowanego obszaru.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Co zdecydowało o skuteczności diagnozy w szkołach z powiatu brzeskiego?

Szkolni organizatorzy rozwoju edukacji, którzy wspierali szkoły z powiatu brzeskiego nawiązali kontakt z Małopolskim Kuratorium Oświaty oraz Okręgową Komisją Egzaminacyjną w Krakowie. Dzięki tej współpracy osoby wspomagające szkoły i przedszkola miały zapewnione silne wsparcie merytoryczne m.in. z zakresu wykorzystywania wyników Edukacyjnej Wartości Dodanej (EWD), a także zasad i form sprawowania nadzoru pedagogicznego przez dyrektora szkoły. Dzięki temu udało się trafnie zdiagnozować prace szkół oraz dostosować tematy i sposoby wsparcia do potrzeb nauczycieli.

Proponuje się zastosowanie następujących metod i narzędzi na etapie diagnozy:

Analiza dokumentów wewnętrznych i zewnętrznych – to jeden z istotnych elementów diagnozy pracy szkoły. Niezwykle użytecznym w tym względzie mogą się okazać wymienione już dokumenty szkolne. Ważne jest, aby nauczyciele rozwijali kompetencje związane z ich analizą i na ich podstawie wyciągali wnioski ważne z punktu widzenia pracy szkoły.

Rozmowa skoncentrowana na rozwiązaniach – rozmowa dotycząca wizji przyszłości. Skupia się wokół pytań o codzienność szkoły, które skłaniają do refleksji:

- *Jakie są fakty?*
- *Jaki jest ogólny obraz sytuacji?*

- *Jaki mam wybór, co mogę zrobić?*
- *Co działa?*
- *Za co jestem odpowiedzialny?*
- *Co jest możliwe, na co mam wpływ?*
- *Co w tej chwili najlepiej nam posłuży lub pomoże?*
- *Kto lub co może mi pomóc?*

Metoda SWOT – analiza wewnętrznych i zewnętrznych warunków, które wpływają na funkcjonowanie oraz rozwój szkoły. Metoda ta pozwala zidentyfikować słabe i mocne strony szkoły oraz zbadać szanse i zagrożenia, jakie przed nią stoją. Dzięki niej można zaplanować strategię, która umożliwi wykorzystanie mocnych stron oraz zminimalizowanie słabości i zagrożeń.

Analiza SOFT – metoda służy ocenie, badaniu sytuacji problemowej i opracowaniu możliwych rozwiązań. Prace rozpoczynają się od opisu stanu aktualnego w obszarze pozytywnym, np. co nas zadowala, satysfakcjonuje, oraz w obszarze negatywnym, np. jakie popełniliśmy błędy, gdzie pojawiły się niedociągnięcia. Następnie należy spojrzeć w przyszłość i zastanowić się, co powinno ulec zmianie, w jakich zakresach oraz jakie w związku z tym mogą się pojawić zagrożenia.

Metaplan – metoda polegająca na badaniu rzeczywistości szkolnej, skłania do analizy faktów, formułowania sądów i opinii oraz wyciągania wniosków. Pozwala odpowiedzieć na cztery pytania:

- *Jaka jest rzeczywistość szkolna?*
- *Jaka być powinna?*
- *Dlaczego nie jest taka, jak być powinna?*
- *Jakie stąd można wyciągnąć wnioski?*

Technika grupy nominalnej (TGN) – pozwala na grupowe podejmowanie decyzji w zakresie tzw. pytania nominalnego, np. „jaka jest nasza szkoła” oraz ustalenia ważności wysuwanych argumentów. Polecana do zastosowania również przy wyborze jednego, kluczowego obszaru do rozwoju w przypadku kilku propozycji ze strony nauczycieli.

Kwestionariusze, badające kulturę organizacyjną szkoły – istnieją różne testy, które pomagają określić kulturę organizacyjną szkoły, zaś wnioski z takich kwestionariuszy mogą być pomocne przy projektowaniu działań rozwojowych (m.in. opracowane przez Kena Blancharda, Christian Handy’ego).

Profil szkoły – służy do przeprowadzenia diagnozy wszystkich obszarów szkoły lub wybranych aspektów. Określa mocne i słabe strony funkcjonowania szkoły. Pozwala na włączenie wszystkich grup uczestniczących w życiu szkoły: uczniów, rodziców, pracowników niepedagogicznych. Składa się z dwóch etapów. W pierwszym, przedstawiciele poszczególnych grup rozmawiają na temat obszarów pracy szkoły i poddają je własnej ocenie. W drugim etapie dochodzi do dyskusji panelowej pomiędzy przedstawicielami poszczególnych grup oraz wybranie wspólnego obszaru do rozwoju dla szkoły.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

W procesie wspomagania pracy szkoły warto zadbać o to, aby:

- diagnoza była badaniem, który pozwoli na pogłębioną refleksję nad sytuacją szkoły;
- rzetelna diagnoza była punktem wyjścia do działań rozwojowych, adresowanych do szkoły jako organizacji;
- diagnoza angażowała dyrektora szkoły jako lidera zmian oraz nauczycieli;
- diagnoza potrzeb rozwojowych szkoły była czasem budowania wzajemnych relacji w szkole;
- korzystać z różnych źródeł informacji o szkole, w tym przede wszystkim z wniosków z ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej;
- dobór metod i narzędzi diagnostycznych był trafny, uwzględniał badany obszar rozwojowy szkoły i wielkość rady pedagogicznej;
- wyniki diagnozy wskazywały na priorytetowy obszar pracy szkoły, a także odpowiadały na pytania: Jaka jest rzeczywistość szkolna? Jaki działa szkoła w wybranym obszarze?
- diagnozę kończył raport zawierający kontekstowy opis danego obszaru, wizję i kierunki planowanej zmiany;
- diagnoza była procesem zaplanowanym i spójnym z organizacją pracy szkoły.

2.2. PLANOWANIE PROCESU WSPOMAGANIA

Anna Dudek, Zofia Szmidt

STRESZCZENIE

Planowanie jest kolejnym etapem w procesie wspomaganie rozwoju szkoły. Stanowi podstawę do realizacji działań – doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz wdrażania do praktyki szkolnej wiedzy i umiejętności, a także wypracowywania nowych rozwiązań.

PO CO PLANOWAĆ PROCES WSPOMAGANIA SZKÓŁ?

Planowanie polega na wytyczaniu celów i określaniu sposobów ich realizacji, a także na przewidywaniu warunków czasowych oraz wyznaczaniu zadań do realizacji. Jest to projektowanie przyszłości. Wejściem do planowania procesu wspomaganie są informacje uzyskane podczas diagnozy pracy szkoły, a wyjściem – plany działania, pozwalające skutecznie organizować ludzi i zasoby. Dobrze przygotowany plan jest elementem całego procesu wspomaganie, pozwala na efektywne wprowadzanie zmian w określonych obszarach pracy szkoły.

Rys. 7. Gwiazda pytań



KTO JEST ODPOWIEDZIALNY ZA PLANOWANIE?

W opracowaniu planu wspomaganie rozwoju szkoły uczestniczą nauczyciele w porozumieniu z dyrektorem i we współpracy z zewnętrznym specjalistą. Do planowania procesu rozwoju należy czasem włączyć także pracowników niepedagogicznych, uczniów, rodziców oraz środowisko lokalne, co pozwoli spojrzeć na szkołę z różnych perspektyw, a przez to wpłynie na skuteczność prowadzonych działań.

JAK PLANOWAĆ PROCES WSPOMAGANIA SZKÓŁ?

Plan wspomaganie pracy szkoły powinien uwzględniać warunki niezbędne do wzajemnego uczenia się nauczycieli, czyli bazować na konkretnych sytuacjach dydaktyczno-wychowawczych szkoły. Głównym celem działań jest bowiem wprowadzenie realnej zmiany w pracy szkoły – zmiana ta może być definiowana z poziomu organizacji pracy szkoły, sposobów pracy nauczycieli, co w efekcie powinno doprowadzić do zmiany z perspektywy ucznia. Dlatego też o skuteczności działań decyduje bezpośrednio ich powiązanie z praktyką pracy nauczycieli. Plan musi więc uwzględniać wdrażanie do praktyki szkolnej wiedzy, umiejętności i nowych rozwiązań. W procesie planowania nie można pominąć monitorowania działań i ewaluacji. Jeśli obszar wspomaganie jest tożsamy z przedmiotem ewaluacji wewnętrznej, monitorowanie działań i ewaluacja wspomaganie będą spójne z zadaniami nadzoru pedagogicznego, realizowanego przez dyrektora szkoły przy wsparciu rady pedagogicznej. W ten sposób osoby zaangażowane w realizację działań mają szansę otrzymać informację zwrotną na temat ich przebiegu. Dobry plan powinien być elastyczny i pozwolić się modyfikować w przypadku nowych okoliczności lub zagrożeń.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Praca metodą projektu a doskonalenie nauczycieli

Nauczycielki z Przedszkola nr 12 z Sopotu postanowiły doskonaląc umiejętności związane z metodą projektu. Dyrektorka przedszkola była zdania, że choć projekt edukacyjny nie jest dla nich nową metodą, to bez wątplenia poszerzenie i pogłębienie wiedzy na temat jego zastosowania w pracy z dziećmi zwiększy efektywność pracy przedszkola. Wybierając ofertę projektu edukacyjnego zwrócono uwagę, że ma charakter kompleksowy, spójny z innymi działaniami prowadzonymi w przedszkolu. Na jej korzyść przemawiała zwłaszcza wartość pracy w określonym czasie i z góry wyznaczonymi terminami, dzięki czemu można łatwiej osiągnąć założone rezultaty. Wskazano również na korzyści wynikające z pracy zespołowej, zdecydowanie większe niż doskonalenie pojedynczych nauczycielek.

Plan powinien spełniać kryteria tzw. „dobrego planu”, czyli zawierać wszystkie elementy umożliwiające realizację zaplanowanych celów i osiągnięcie zdefiniowanych efektów. Szczególnie ważne w planowaniu są jasno sformułowane cele procesu rozwojowego. Nieodłącznym elementem dobrego planowania jest również określenie zadań adekwatnych do celów, spójnych tematycznie i metodycznie, których realizacja umożliwi osiągnięcie przewidywanych efektów.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

Planowanie jest procesem podejmowania określonych, świadomych decyzji na podstawie aktualnej sytuacji panującej w organizacji. Zawiera także przewidywane warunki, jakie nastąpią w przyszłości. Planowanie dotyczy kierunków rozwoju, celów, programów działań i efektów, jakie mają przynieść.

Planowanie procesu wspomagania szkoły jest zintegrowanym procesem wyznaczania celów rozwojowych szkoły oraz dróg dojścia do pożądaných rezultatów, z uwzględnieniem zewnętrznego wspomagania.

Z DOŚWIADCZEŃ PROJEKTU – PLANOWANIE WSPOMAGANIA NA PODSTAWIE WNIOSKÓW PILOTAŻU²¹

Doświadczenia szkół objętych pilotażem nowego systemu wspomagania szkół pokazują, że niezwykle ważną cechą nowego modelu, nieobecną dotychczas w systemie doskonalenia, jest koncentracja na jednym, wybranym obszarze pracy szkoły, a także planowanie rozwoju w tym obszarze w dłuższej perspektywie. Pozwala to w większym stopniu skoncentrować zasoby i zwiększa szanse szkoły na uzyskanie realnej zmiany.

Warunkiem decydującym o skuteczności działań jest „integralne wpisanie procesu wspomagania w codzienną pracę szkoły”. Zbyt duże zintensyfikowanie wsparcia, wynikające np. z krótkiego okresu czasu, powoduje kumulacje działań, a w efekcie – zniechęcenie nauczycieli. Z badań wynika, że działania wspierające muszą być dostosowane do tempa, w jakim szkoła chce i może się zmieniać. Za szybkie tempo może prowadzić do działań pozorych i nie przyniesie faktycznej poprawy.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Dobre planowanie – kluczem do sukcesu

Przedszkole jest miejscem, gdzie dziecko odkrywa i rozwija swoje zdolności, kształtuje motywację, poznaje otoczenie społeczne, w którym uczy się żyć, podejmuje pierwsze samodzielne decyzje. Dlatego tak istotne jest podnoszenie jakości pracy tych placówek. Wiedzą o tym pracownicy Przedszkola Publicznego w Połańcu. Przystępując do projektu, dokładnie zaplanowali swoje działania, aby wykluczyć w ten sposób czynności przypadkowe lub doraźne. Wspomaganie to przemyślany i zaplanowany proces, w który zaangażowani są zarówno wszyscy pracownicy przedszkola, jak i rodzice.

²¹ Raport końcowy. Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli..., zob. www.ore.edu.pl/wspieranie.

Wnioski z badań ewaluacyjnych potwierdzają znaczącą rolę dyrektora szkoły jako lidera planowania procesu wspomaganie i realizacji planu. Zadaniem dyrektora szkoły jest koordynowanie przepływu informacji i upowszechnianie wypracowanych rozwiązań. Brak wsparcia dyrektora oznacza nieprzywiązywanie przez nauczycieli wagi do prowadzonych w szkole form doskonalenia. W przypadku braku zainteresowania dyrekcji, spada widocznie motywacja nauczycieli do działania. Potwierdza to tezę o istotnym znaczeniu przywództwa w całym procesie.

Kluczowe znaczenie dla jakości i skuteczności nowego systemu wspomaganie pracy szkoły mają zewnętrzni specjaliści odpowiedzialni za wspieranie szkół. Warunkiem jest, aby osoby te umiały pracować z osobami dorosłym i były gotowe moderować pracę zespołu. Brak tych kompetencji negatywnie wpływa na współpracę z dyrektorem i nauczycielami, a w efekcie na planowanie i przebieg całego procesu wspomaganie.

W niektórych szkołach podczas konstruowania rocznego planu wspomaganie na poziomie formułowania celów i określaniu wskaźników, rady pedagogiczne wpisywały zbyt dużą liczbę planowanych efektów, formułowały oczekiwane rezultaty głównie w postaci wskaźników produktu (liczba nauczycieli, którzy wezmą udział w szkoleniach, warsztatach itd.), zabrakło odniesienia się do rzeczywistej zmiany w szkole (np. zmiany zachowań nauczycieli), dobierano nieadekwatnie cele, działania i wskaźniki ich monitorowania, co w znaczący sposób rzutowało na przebieg działań i ich jakość.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Jak Gdańsk animuje rozwój szkoły?

Wiosną 2013 r. wójt jednej z gmin wiejskich województwa pomorskiego poprosił Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, aby objęło wsparciem nauczycieli z ich terenu w celu poprawy wyników kształcenia uczniów trzech szkół podstawowych i gimnazjum. Czterej nauczyciele konsultanci Centrum po przeanalizowaniu dostępnych informacji o szkołach, zaplanowali poszczególne etapy wsparcia. Ich współpraca z nauczycielami nie skończyła jednak na planowaniu – trwała również podczas realizacji i monitorowania rocznych planów wspomaganie.

Zgodnie z wnioskami zawartymi w raporcie, na jakość prowadzonych działań ma wpływ struktura samego planu. Roczny plan wspomaganie był przygotowywany według wzoru opracowanego przez Ośrodek Rozwoju Edukacji. Jak wielokrotnie podkreślano, ułatwia on zarządzanie całym procesem: porządkuje pracę, jest przejrzysty i równocześnie elastyczny – można go dowolnie modyfikować, dopasowując do potrzeb szkoły.

CO DECYDUJE O JAKOŚCI PLANOWANIA?

Kompetencje zewnętrznego specjalisty ds. wspomaganie – zadaniem zewnętrznego specjalisty jest wspieranie szkoły w procesie planowania działań. Od jego kompetencji, m.in. umiejętności moderowania pracą zespołu, zależy jakość powstałego planu. Zewnętrzny specjalista ds. wspomaganie wpływa na jakość planowania, jeśli:

- uczestniczy w planowaniu działań,
- moderuje prace nauczycieli nad przygotowaniem planu wspomaganie,
- dba o czytelność i spójną strukturę planu wspomaganie.

Zaangażowanie dyrektora – jeśli w planowanie działań rozwojowych zaangażowany jest dyrektor szkoły, wzrasta motywacja rady pedagogicznej, a cała społeczność szkolna ma świadomość znaczenia tego procesu w pracy szkoły. Dyrektor wpływa na jakość planowania, jeśli:

- podejmuje decyzje dotyczące sposobów i trybu planowania działań,
- dysponuje informacjami o przebiegu procesu planowania,
- zapoznaje się z planem działania i zatwierdza go do realizacji.

Zaangażowanie nauczycieli – od postawy nauczycieli zależy realizacja działań rozwojowych. Udział w przygotowaniu planu wspomaganie wpływa na utożsamianie się z celami i zadaniami przez członków rady pedagogicznej, a tym samym na wzrost poczucia odpowiedzialności za działania rozwojowe prowadzone w szkole. Nauczyciele wpływają na jakość planowania, jeśli:

- aktywnie uczestniczą w planowaniu działań rozwojowych szkoły,
- rada pedagogiczna pozna plan wspomaganie pracy szkoły,
- wiedzą, jakie zadania i kiedy zostaną zrealizowane, aby osiągnąć zaplanowane efekty.

Organizacja pracy szkoły – plan działań powinien być spójny z organizacją pracy szkoły. Oznacza to, że poszczególne zadania, w tym również zadania związane z wdrażaniem zmian do praktyki szkolnej, należy dopasować do kalendarza pracy szkoły i czasu pracy nauczycieli. Przy planowaniu działań trzeba uwzględnić również liczebność rady pedagogicznej, a także posiadane przez szkołę zasoby materialne, kompetencyjne i organizacyjne. Organizacja pracy wpływa na jakość planowania wtedy, gdy:

- harmonogram zaplanowanych działań jest zgodny z kalendarzem pracy szkoły;
- zaplanowane działania uwzględniają liczebność rady pedagogicznej, zasoby szkoły;
- działania, w tym etap wdrażania, są rozplanowane w czasie w sposób gwarantujący ich właściwy przebieg i osiągnięcie efektów.

Struktura planu działania – plan powinien być spójny, kompletny i oparty na wnioskach z diagnozy. Powinien zawierać wszystkie elementy, które umożliwią realizację założonych celów i osiągnięcie zdefiniowanych efektów. Plan działania powinien być:

- racjonalny, to znaczy przemyślany, logiczny, określony w czasie;
- opierać się na rzetelnej diagnozie pracy szkoły;
- kompletny i perspektywiczny, tj. powinien określać cele, zadania i definiować efekty;
- czytelny i zrozumiały dla wszystkich zainteresowanych;
- ukierunkowany na rozwój szkoły jako organizacji uczącej się i osiągnięcie pożądaných efektów;
- elastyczny, możliwy do modyfikacji.

JAK PRZEBIEGA PLANOWANIE PROCESU WSPOMAGANIA?

Przebieg tego etapu wspomagania powinien obejmować następujące kroki:

1. Wybór zespołu ds. planowania – w przypadku małej rady pedagogicznej w proces planowania mogą być zaangażowani wszyscy nauczyciele, jednak najczęściej etap ten wymaga utworzenia zespołu zadaniowego. Powołanie zespołu zadaniowego jest decyzją dyrektora. Prace zespołu moderuje zewnętrzny specjalista.

2. Spotkanie zespołu ds. planowania – ma na celu opracowanie planu wspomagania, który:

- **formułuje cel** – wytycza kierunek zmian zgodny z wizją i koncepcją pracy szkoły. Cele mogą być sformułowane w różny sposób, ale powinny być realne, mierzalne, trafne, terminowe, wyrażone za pomocą pozytywnych stwierdzeń;
- **określa zadania**, czyli wskazuje czynności i działania, które prowadzą do realizacji celów w wybranym obszarze pracy szkoły;
- **wskazuje harmonogram działań**, czyli terminy organizacji form doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz sposoby wdrażania nowych rozwiązań do praktyki szkolnej. Harmonogram musi być realny do wykonania, to znaczy spójny z kalendarzem pracy szkoły i dostosowany do liczebności rady pedagogicznej;
- **określa zasoby**, które mogą zostać wykorzystane w trakcie realizacji działań. Potencjał szkoły, czyli zasoby kompetencyjne, finansowe, lokalowe i dydaktyczne mogą znacząco ułatwić realizację zaplanowanych działań;
- **określa efekty**, które zostaną osiągnięte w wyniku realizacji zaplanowanych działań. Kluczowymi dla planowania procesu wspomagania są efekty jakościowe, a do ich mierzenia służą wskaźniki realizacji zadania;
- **wyznacza osoby** odpowiedzialne za realizację poszczególnych zadań, np. opracowanie scenariuszy zajęć z wykorzystaniem nowych metod i form pracy, przeprowadzenie zajęć otwartych z uczniami, monitorowanie działań i in.;
- **określa sposoby i częstotliwości komunikowania się** z nauczycielami, dyrektorem szkoły, specjalistą ds. wspomagania oraz ekspertami zaangażowanymi w realizację działań; np. z wykorzystaniem narzędzi nowoczesnych technologii;
- **określa ryzyka** – w planowaniu procesu wspomagania powinno się oszacować ryzyko podejmowanych działań. Pozwala to przeciwdziałać zagrożeniom oraz zastosować środki zapobiegawcze, minimalizujące ryzyko lub porażkę;
- **uwzględnia monitorowanie**, czyli regularne zbieranie danych z realizacji działań rozwojowych. W ujęciu jakościowym to również wzajemne dzielenie się doświadczeniami i refleksjami nauczycieli, które służą wspólnemu zastanawianiu się nad poprawianiem tego, co słabe i wzmocnieniu wybranych działań;
- **uwzględnia ewaluację** rozumianą jako ocena przydatności i skuteczności podejmowanych działań w odniesieniu do założonych celów. Warto skorelować ją z działaniami podejmowanymi w ramach nadzoru pedagogicznego. Rzetelne prowadzenie monitoringu i właściwe zaplanowanie ewaluacji to gwarancja jakości procesu wspomagania i sposób na zapobieganie wystąpieniu ryzyka bądź zagrożeń.

4. **Przedstawienie planu wspomagania dyrektorowi szkoły** – dyrektor powinien zaakceptować plan wspomagania, a następnie na bieżąco, wraz z wyznaczonymi członkami rady pedagogicznej, monitorować jego realizację, aby kontrolować jakość realizowanych działań i eliminować ewentualne ryzyko.
5. **Przedstawienie planu wspomagania radzie pedagogicznej**, która powinna znać i zaakceptować wspólnie opracowany plan wspomagania – cele, zadania, sposoby i terminy realizacji oraz przewidywane efekty. Plan wspomagania należy upowszechniać na zebraniach zespołów przedmiotowych, na stronie internetowej szkoły, a także na spotkaniach z rodzicami.

PROPOZYCJE METOD I NARZĘDZI PRACY

Ważne jest, aby planując działania, korzystać z różnych metod i narzędzi pracy. Poniżej przedstawiono kilka metod i technik planowania, które stanowią jedynie propozycje. O tym, jakie metody należy wybrać, decyduje zespół planujący proces wspomagania rozwoju danej szkoły/przedszkola.

1. Wyznaczanie celów

Wyznaczanie celów na etapie planowania procesu wspomagania rozwoju szkoły wymaga dogłębnego przemyślenia tego, co i jak chce się osiągnąć, dzięki czemu efekty powinny być zgodne z oczekiwaniami, a ich jakość zapowiedzią sukcesu. Jedną z koncepcji formułowania celów jest:

- **SMART** – metoda ta opiera się na pięciu postulatach²², zgodnie z którymi cel powinien być:
 - **specific** (ang. konkretny) – jego zrozumienie nie powinno stanowić kłopotu, sformułowanie powinno być jednoznaczne i nie pozwalać na luźną interpretację;
 - **measurable** (ang. mierzalny) – sformułowany tak, aby można było liczbowo wyrazić stopień realizacji celu lub przynajmniej umożliwić jednoznaczną sprawdzalność jego realizacji;
 - **acceptable** (ang. akceptowalny) – zgodny z oczekiwaniami;
 - **realistic** (ang. osiągalny) – możliwy do osiągnięcia; zbyt ambitny cel podkopuje wiarę w jego osiągnięcie i tym samym motywację do jego realizacji;
 - **timed** (ang. określony w czasie) – cel powinien mieć dokładnie określony horyzont czasowy, w jakim zamierzamy go osiągnąć.
- **Określanie celów strategicznych** – polega na szukaniu odpowiedzi na trzy podstawowe pytania²³:
 - Czym jest szkoła dziś?*
 - Czym powinna być w przyszłości, jaką mamy wizję jej funkcjonowania?*
 - Jaka powinna/powinny być droga/drogi dojścia do pożądanego, przyszłego stanu oraz jakie rozwiązania musimy wybrać?*

2. Identyfikacja rozwiązań i określanie ryzyka

W procesie planowania istotne jest przeanalizowanie tego, co może i (lub) powinno wystąpić w przyszłości. Przygotowanie planu działania wymaga konkretnej wiedzy o tym, co dzieje się dziś oraz zrozumienia organizacji w jej obecnym kształcie²⁴. W tym celu można wykorzystać:

- **metody scenariuszowe** – na podstawie scenariuszy przyszłości formułuje się cele strategiczne oraz określa się strategię organizacji. Każdy ze scenariuszy zawiera ocenę szans i zagrożeń z przewidywaniem przyszłości lub ocenę mocnych i silnych stron, atrybutów i słabości szkoły w przewidywanym okresie czasu;
- **analizę SWOT**, czyli analizę silnych i słabych stron firmy; metoda ta polega na ocenie wnętrza i otoczenia organizacji, określenia silnych i słabych stron kluczowych czynników firmy oraz warunków, które stwarzają szanse i zagrożenia dla jej rozwoju;
- **drzewo decyzyjne** polegające na graficznym zapisie analizy procesu podejmowania decyzji. Za pomocą tej metody rozpatruje się pozytywne i negatywne skutki danej decyzji. Uczy ona podejmowania decyzji, dokonywania wyboru i pokazuje skutki wyboru²⁵.

3. Zdefiniowanie działań i opracowanie harmonogramu zadań

Celem tego etapu jest przedstawienie możliwości realizacji zadania w określonych ramach czasowych. Najczęściej stosowanymi technikami planowania są:

- **planowanie z przyszłości** – metoda ta obejmuje następujące etapy:

²² P. Patroński, *Czy potrzebujemy celów do szczęścia* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://biznesblog.lazarski.pl/?p=1904>.

²³ *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, pod red. nauk. A. K. Koźmińskiego, W. Piotrowskiego, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

²⁴ Tamże.

²⁵ Autorstwa Rogera LaRausa i Richarda Remyego.

- przeniesienie się wyobraźnią w przyszłość i stworzenie wizji tego, co chcemy osiągnąć, aby odnieść wrażenie, że to się stało już naszym udziałem;
 - „patrzac” z przyszłości (naszej wizji), należy koniecznie sformułować cele etapowe, jakie trzeba zrealizować, aby tę wizję urzeczywistnić, oraz terminy, w których mają być osiągnięte. Do celów etapowych należy stworzyć plany zadań potrzebne do ich zrealizowania;
 - do każdego z planów trzeba określić zasoby (ludzi, rzeczy, czas, informacje itp.) oraz warunki potrzebne do realizacji planów;
 - wymienione etapy „planowania z przyszłości” można przedstawić na schemacie w formie graficznej.
- **Gwiazda pytań** (rys. 7, s. 29) – to prosta technika planowania zmian. Dzięki niej można planować każde przedsięwzięcie, a także stosować ją w pracy zespołowej oraz indywidualnej, pamiętając że plan wymaga realizacji. Pozwala ona w sposób graficzny przedstawić plan działań z określeniem zadania, jego celów, terminów realizacji, czyli harmonogramu działań z podziałem na role, wyznaczeniem osób odpowiedzialnych za realizację zadań. Jej istotą jest szukanie odpowiedzi na następujące pytania²⁶:
 - Co? – co będziemy robić, w jakim zakresie;
 - Po co? – jakie są cele naszych działań;
 - Kto? – kto będzie realizował te działania, jaki będzie przydział czynności;
 - Gdzie? – gdzie, w jakich warunkach to będzie się odbywać;
 - Kiedy? – czas, harmonogram przygotowań;
 - Jak? – w jaki sposób będziemy to realizować, jakie metody i formy pracy zastosujemy.
 - **Harmonogram Gantta** – jednym z najczęściej stosowanych narzędzi planowania jest harmonogram Gantta. Przedstawia on na osi czasu lub w określonym kalendarzu przedsięwzięć działania, ich zależności i okresy trwania, a także wykonawców i niezbędne zasoby²⁷.
 - **Roczny plan wspomagania (RPW)** – w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnopolskim kompleksowym wspomaganiu pracy szkół” opracowany został wzór rocznego planu wspomagania, narzędzie do określenia zadań i ich harmonogramu²⁸.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

W procesie wspomagania pracy szkoły warto zadbać o to, aby:

- planować w oparciu o wyniki rzetelnej diagnozy jej potrzeb,
- zbudować czytelną i logiczną strukturę planu działania,
- precyzyjnie i realnie określać cele procesu,
- racjonalnie rozłożyć cykl doskonalenia w czasie i dostosować go do organizacji pracy danej szkoły,
- zaplanować proces wdrażania wiedzy i umiejętności nauczycieli oraz rozwiązań wypracowanych w trakcie form doskonalenia do praktyki szkolnej,
- dokładnie określić przewidywane efekty opisane wskaźnikami jakościowymi,
- wybrać osoby odpowiedzialne za realizację poszczególnych zadań oraz za wdrażanie, monitoring i ewaluację.

²⁶ Zob. <http://www.edukacja.edu.pl/p-9262-metody-aktywizujace.php>.

²⁷ *Planowanie pracy bibliotek. Program rozwoju bibliotek*, pod red. H. Apackiej, Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego, Warszawa 2009.

²⁸ *Nowe formy wspomagania szkół*, pod red. D. Czerwonki, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa, 2013.

2.3. REALIZACJA I MONITOROWANIE PROCESU WSPOMAGANIA

Małgorzata Wojnarowska

STRESZCZENIE

W ramach wspomagania nauczyciele uczestniczą w różnorodnych formach doskonalenia zawodowego, a następnie wykorzystują w swojej praktyce zawodowej uzyskaną wiedzę, umiejętności, a także nowe rozwiązania. Ten etap wynika z diagnozy pracy szkoły i stanowi rezultat planu wypracowanego wspólnie przez dyrektora szkoły, nauczycieli i zewnętrznego specjalistę. Bez trafnego rozpoznania potrzeb rozwojowych i właściwego harmonogramu trudno oczekiwać rytmicznej i efektywnej zmiany pracy szkoły.

CZEMU SŁUŻY DOSKONALENIE NAUCZYCIELI W PROCESIE WSPOMAGANIA?

Ważne jest, aby w wyniku zewnętrznego wspomagania nauczyciele wzbogacali swój warsztat pracy, a w szkole dokonała się realna zmiana. Okazuje się, żeby zmiany powiodły się i były trwałe, często nie wystarczy dobre planowanie i podjęcie konkretnych działań. Nie wystarczy również racjonalne przekonywanie innych do tego. Aby zmiany faktycznie się przyjęły, trzeba powtarzać i utrzymywać nowe rozwiązania, aż zostaną uznane za własne i oczywiste w codziennym funkcjonowaniu szkoły. Bez tego utrwalenia nastąpi powrót do stanu wyjściowego, a porażka we wprowadzaniu zmiany jeszcze bardziej ten stan utrwali²⁹. Warunkiem koniecznym jest włączenie form doskonalenia nauczycieli w autentyczne życie szkoły. „Zakotwiczenie” ich w różnych aspektach jej działania pozwoli uczynić je integralną częścią szkolnej codzienności. Gwarantem jakości tych działań jest spójność z planem nadzoru pedagogicznego, planami zespołów przedmiotowych i zadaniowych, indywidualnymi planami nauczycieli, awansem zawodowym, systemem motywacyjnym itp.

Schemat 1. Cykl szkoleniowy



Źródło: Opracowanie Z. Domaradzka-Grochowalska na podstawie materiałów szkoleniowych Szkoły Trenerów Biznesu SET, Warszawa 2014 r.

Lata doświadczeń pokazują, że sam udział nauczycieli w różnych formach doskonalenia nie ma przełożenia na podnoszenie efektywności pracy. Brak systematycznego wsparcia i powiązania szkoleń z innymi działaniami powoduje, że nie wpływają one na zaspokojenie potrzeb rozwojowych nauczycieli, ani szkoły jako organizacji. Tym, co wyróżnia proces wspomaganie od pojedynczych szkoleń jest włączenie kilku dodatkowych elementów towarzyszących, m.in. prowadzenie doskonalenia w cyklach, które pozwalają na wykonywanie konkretnych zadań wdrożeniowych, a także w ramach którego nauczyciele otrzymują wsparcie doradcze.

²⁹ A. Bućkowska, *Osiem grzechów głównych wprowadzania zmian według Johna Paula Kottera* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://esplanada.com.pl/osiem-grzechow-glownych-wprowadzania-zmian-wedlug-johna-paula-kottera>.

Jednym z gwarantów jakości wdrażania jest współpraca nauczycieli w zespołach przedmiotowych i problemowych. Powinny one podejmować tematykę realizowaną podczas szkoleń, razem poszukiwać konstruktywnych rozwiązań w zakresie stosowania nowo nabytych umiejętności w praktyce, dyskutować i wymieniać doświadczenia na temat ich wdrażania na swoich lekcjach, wspólnie prowadzić ewaluacje działań, wyciągać wnioski, formułować rekomendacje.

KTO JEST ODPOWIEDZIALNY ZA ORGANIZACJĘ DOSKONALENIA?

Rola dyrektora na etapie realizacji procesu wspomagania, który akcentuje podmiotowość i autonomię szkoły, jest kluczowa. To on wraz z nauczycielami podejmuje najważniejsze decyzje dotyczące tego procesu. Dyrektor, angażując się autentycznie w proces i monitorując jego przebieg, powinien zrobić wszystko, aby podejmowane w szkole działania były postrzegane przez nauczycieli jako własne, a nie – narzucone, obce i niezrozumiałe. Rolą kierownictwa szkoły jest zapewnienie pracownikom odpowiednich warunków do realizacji celów organizacji oraz ciągłego jej rozwoju. Istotne jest, aby promować i wspomagać rozwój osobisty pracowników.

Proces wspomagania zakłada inną niż do tej pory rolę nauczycieli, którzy z odbiorców form doskonalenia stają się osobami aktywnymi i głównymi wykonawcami działań rozwojowych. Bez ich autentycznego zaangażowania i wysiłku zmiana w szkole nie mogłaby się dokonać.

Specjalista ds. wspomagania współpracuje z dyrektorem i nauczycielami pełniąc rolę wspierającą – odpowiada za organizowanie form doskonalenia, dobór ekspertów, ocenę programów szkoleń, a także monitorowanie form doskonalenia i wdrażania nowych rozwiązań.

Na etapie realizacji procesu wspomagania istotna rola należy do zewnętrznych ekspertów. Są to osoby, których zadaniem jest nie tylko przekazanie konkretnej, specjalistycznej wiedzy i kształcenie umiejętności zgodnych z potrzebami szkoły, ale także pomoc w wypracowaniu nowych rozwiązań stosowanych w pracy szkoły. Proces wspomagania jest szerszym działaniem niż realizacja form doskonalenia – ekspert oprócz warsztatów czy wykładów powinien podejmować inne działania, mające na celu wspieranie nauczycieli w wypracowywaniu i wdrażaniu nowych rozwiązań.

JAK ORGANIZOWAĆ DOSKONALENIE NAUCZYCIELI?

Nauczyciele powinni jak najczęściej mieć okazję do wspólnej pracy. Dzięki wspólnym działaniom cała szkoła może się rozwijać i stać się organizacją uczącą się. Wszyscy nauczyciele powinni w tym uczestniczyć – poprzez swoje zaangażowanie, pracę zespołową, samokontrolę i rozwijanie kompetencji. Najważniejszym celem jest nieustanny rozwój, którego efektem są: podniesienie poziomu kształcenia i wychowania uczniów, integracja szkolnej społeczności oraz budowanie współpracy z lokalnym otoczeniem. Stefan Wlazło podkreśla, że: „Jakość pracy szkoły to jej rozwój jako instytucji ukierunkowany na wieloaspektowy rozwój edukacyjny uczniów. Skoro zatem nauczyciele pracują z tymi samymi uczniami, w tym samym czasie i w tym samym miejscu, to ich działania muszą być zespolone. Inaczej indywidualna praca może nie służyć przyjętej koncepcji rozwojowej szkoły albo być nawet przeciwnie skuteczna”³⁰.

Na etapie realizacji procesu wspomagania powinno się wykorzystywać różne formy doskonalenia, czyli wszelkie działania, które mają prowadzić do podniesienia poziomu wiedzy i umiejętności nauczycieli. Wśród nich należy wymienić:

- wykłady,
- warsztaty,
- konsultacje indywidualne,
- konsultacje grupowe,
- e-learning,
- samokształcenie itp.

Realizacja procesu wspomagania to również dobra okazja do promocji szkoły. Zgodnie z założeniami, proces ten powinien podnieść jakość pracy szkoły oraz atrakcyjność jej oferty edukacyjnej. W tym sensie rezultaty powinny być promowane nie tylko wśród uczestników procesu, ale także w środowisku.

³⁰ S. Wlazło, *Działanie zespołowe nauczycieli i kształtowanie kompetencji uczniów w działaniu zespołowym* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.npseo.pl/data/documents/2/131/131.pdf>.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Jak uczą w Staszowie?

Nauczyciele Liceum Ogólnokształcącego im. ks. kard. Stefana Wyszyńskiego w Staszowie nawiązali kontakt z uczelniami wyższymi, aby wspólnie przeprowadzać zajęcia w terenie oraz w laboratoriach fizycznych, w jednostkach straży pożarnej i policji oraz w zabytkowych kościołach i innych miejscach związanych z dziedzictwem kulturowym regionu. Różnorodność ich działań jest imponująca: od eksperymentów pedagogicznych pn. „Szkolenie wojskowe przepustką w lepszą przyszłość” do programów autorskich nauczania: „Staszowskie na przyrodniczej mapie Polski”, „Przez inskrypcje – w głąb dziejów”, „Ziemia Staszowska przez stulecia”.

Z DOŚWIADCZEŃ PROJEKTU – O DOSKONALENIU NAUCZYCIELI NA PODSTAWIE WNIOSKÓW Z PILOTAŻU

Bardzo wiele cennych wniosków, dotyczących doskonalenia można wysnuć z pilotażu nowego systemu wspomaganie szkół. Model kompleksowego wspierania oceniono pozytywnie. Pozwala on faktycznie uruchomić proces zmiany w szkole, angażuje dużą część grona pedagogicznego, może przynieść pozytywne efekty w postaci lepszej pracy nauczycieli i lepszych wyników uczniów. Służą temu między innymi formy doskonalenia, które angażują nauczycieli i intensywnie wykorzystują pracę warsztatową, konsultacje grupowe oraz konsultacje indywidualne.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Jak pracują w Nowym Targu?

Dobrą motywacją do twórczej i aktywnej pracy są cykliczne spotkania. Trudno sobie wyobrazić, jak bez nich przebiegałaby w Nowym Targu realizacja projektu „Pilotaż sukcesem zmian”. Spotkania stały się bowiem doskonałą okazją do stałej wymiany doświadczeń i dyskusji oraz do wspólnego dzielenia się opiniami i wrażeniami. Nie tylko ułatwiły pracę dyrektorowi i nauczycielom w danej szkole, ale także współpracę wszystkich szkół uczestniczących w projekcie. Jak się później okazało, przedyskutowanie w grupie ważnych problemów, pozwoliło wybrać najlepsze i najrozsądniejsze rozwiązanie.

Z pilotażu wynika jednak, że wdrażanie było tą częścią procesu wspomaganie, która napotkała na wiele trudności. Stosunkowo niewiele było zajęć otwartych, wzajemnego obserwowania lekcji, pracy zespołowej nad ważnymi problemami, dyskusji i wymiany doświadczeń, omawiania, jak w praktyce sprawdzają się wypracowanie wcześniej metody pracy³¹. Nauczyciele nie zawsze byli gotowi, aby „wziąć sprawy w swoje ręce”, a potem dzielić się z innymi swoimi doświadczeniami. Okazało się bowiem, że w wielu szkołach zaplanowane działania w zetknięciu z rzeczywistością wydały się trudne w realizacji i napotykały na opór ze strony nauczycieli³². W wielu przypadkach wspomaganie było utożsamiane tylko ze szkoleniami. Zabrakło kontynuacji działań, wypracowania nowych rozwiązań i wdrażania ich do szkolnej praktyki. Często powodem było to, że cykl form doskonalenia był niespójny tematycznie oraz nie odpowiadał faktycznym potrzebom nauczycieli, a szkolenia były skumulowane w krótkim okresie czasu. Skutkiem tego było nadmierne przeciążenie nauczycieli, obniżenie ich motywacji, czy wręcz zniechęcenie do całego procesu.

Pilotaż wykazał też, że na jakości usług szkoleniowych zaważyła kwestia zewnętrznych ekspertów. Nauczyciele wyżej ocenili doskonalenie realizowane w pilotażu w porównaniu do innych szkoleń, w których wcześniej brali udział. Podkreślali wkład osób, które mając duże, praktyczne doświadczenie w zakresie danego zagadnienia, potrafiły ich zaangażować, przekazać wiedzę i umiejętności. Chwalono trenerów za profesjonalizm i ciekawie przedstawione zagadnienia, zaangażowanie szkoleniowców i okazywane wsparcie podczas procesu doskonalenia. Wysoko oceniono obecność trenerów/ekspertów, z którymi wcześniej szkoła nie miała kontaktu. Osoby te wniosły pewien powiew świeżości, ich szkolenia budziły większe zainteresowanie i były bardziej oczekiwane; nauczyciele mogli doświadczyć innego typu pracy, innego spojrzenia na proces wspomaganie³³.

³¹ Tamże, s.85-86.

³² Raport końcowy. Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli..., zob. www.ore.edu.pl/wspieranie.

³³ Raport z ewaluacji bieżącej projektów konkursowych Działania 3.5 POKL, dz. cyt.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Rodzice są partnerami szkoły

W jednym z gimnazjów realizujących ofertę „Rodzice są partnerami szkoły” podjęto szereg działań, które – jak mówi dyrektor – przyniosły bardzo pozytywne efekty – przede wszystkim przełamanie barier pomiędzy rodzicami i nauczycielami, a także prawie 100% frekwencję na zebraniach. Rodzice chętniej angażują się w pomoc szkole. Jednym z działań była organizacja punktu spotkań z rodzicami, specjalnego pokoju, w którym nauczyciel może spokojnie, z dala od zgiełku szkoły porozmawiać z rodzicami. Nauczyciele, aby zainteresować działaniami rady rodziców większą liczbą osób, organizowali spotkania i lekcje otwarte. Niektórzy wychowawcy prowadzili zebrania w przyjaznej atmosferze, przy innym ustawieniu ławek, niekiedy z udziałem uczniów³³.

W trakcie badania ewaluacyjnego wśród najważniejszych czynników niezbędnych dla powodzenia projektu wymieniano postawę dyrektora. Bez wsparcia dyrektora nauczyciele przywiązywali mniejszą wagę do proponowanych form doskonalenia, nadawali priorytety innym działaniom. Dla dyrektorów nie zawsze był jasny podział zadań między nimi a SORE, często nie potrafili ułożyć wzajemnych relacji. To niekorzystnie wpływało na realizację rocznego planu wspomaganie i generowało dodatkowe problemy. Wyniki ewaluacji pokazały dwa rodzaje zagrożeń: zdominowania całego procesu przez dyrektora lub jego wycofania się. Obie postawy są niebezpieczne. Pożądanym jest raczej model aktywnego uczestnictwa, ale z równoczesnym tworzeniem przestrzeni dla aktywności nauczycieli. Dyrektor musi przede wszystkim być zainteresowany poprawą pracy placówki i nie unikać zmian. Potwierdza to teza o istotnym znaczeniu przywództwa w całym procesie wspomaganie pracy szkoły³⁵.

CO DECYDUJE O JAKOŚCI DOSKONALENIA NAUCZYCIELI?

Kompetencje specjalisty ds. wspomaganie – jest to osoba, która wpływa na jakość działań. Zapewnia sprawna organizację i przebieg form doskonalenia, dobór kompetentnych ekspertów, monitorowanie oraz dobra współpracę z dyrektorem i nauczycielami. Specjalista ds. wspomaganie wpływa na jakość doskonalenia nauczycieli, jeśli:

- sprawnie organizuje realizację tego etapu działań,
- dobiera ekspertów, którzy gwarantują wysoką jakość form doskonalenia,
- monitoruje realizację form doskonalenia i wdrażanie nowych rozwiązań,
- efektywnie współpracuje z dyrektorem i nauczycielami.

Zaangażowanie dyrektora – powodzenie tego etapu realizacji działań zależy od postawy dyrektora szkoły i jego gotowości do wspierania nauczycieli w nabywaniu nowych kompetencji i wykorzystywaniu ich w pracy szkoły, m.in. poprzez zespołową organizację pracy. Dyrektor wpływa na jakość procesu wspomaganie, jeśli:

- stwarza warunki do realizacji form doskonalenia,
- uczestniczy w formach doskonalenia,
- monitoruje wdrażanie nowych rozwiązań do praktyki szkolnej,
- motywuje nauczycieli do aktywności,
- promuje rozwój pracowników i szkoły.
- efektywnie współpracuje ze specjalistą ds. wspomaganie.

Zaangażowanie nauczycieli – nauczyciele są głównymi wykonawcami działań – uczestniczą w formach doskonalenia, wypracowują nowe rozwiązania i wdrażają je do praktyki szkolnej. Kluczową rolę odgrywa ich postawa i motywacja do podejmowania kolejnych zadań zaplanowanych w procesie we współpracy z innymi. Nauczyciele wpływają na jakość prowadzonych działań, jeśli:

- aktywnie uczestniczą w formach doskonalenia;
- poddają analizie dotychczas stosowane strategie uczenia, doskonalą je i wypracowują nowe rozwiązania;
- podejmują wyzwania związane z wdrażaniem zdobytej wiedzy i umiejętności w pracy z uczniami;
- współpracują z innymi nauczycielami;
- aktywnie korzystają z organizowanego wsparcia.

³⁴ Tamże

³⁵ Raport końcowy. Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli..., zob. www.ore.edu.pl/wspieranie.

Dobór oferty doskonalenia nauczycieli – trafność doboru form doskonalenia do potrzeb nauczycieli i szkoły oraz specyfiki ich pracy znacząco wpływa na jakość całego procesu. W związku z tym zaplanowane formy doskonalenia powinny:

- odpowiadać zdiagnozowanym potrzebom szkoły i nauczycieli,
- wykazywać spójność tematyczną,
- umożliwić osiągnięcie zaplanowanych rezultatów.

Kompetencje ekspertów – realizacja form doskonalenia odbywa się z udziałem zewnętrznych ekspertów, którzy mają wpływ na jakość działań podejmowanych w procesie wspomagania. Eksperci wpływają na jakość wspomagania, jeśli:

- uwzględniają potrzeby i oczekiwania szkoły/nauczycieli,
- prezentują wysoki poziom wiedzy merytorycznej w zakresie omawianych zagadnień oraz kompetencje z zakresu pracy z dorosłymi,
- wykazują doświadczenie z zakresu tematyki prowadzonych szkoleń i konsultacji,
- przygotowują użyteczne materiały szkoleniowe,
- ustalają z nauczycielami sposoby wdrażania nowych rozwiązań.

Organizacja form doskonalenia – organizacja szkoleń, warsztatów i konsultacji powinna być dostosowana do czasu pracy nauczycieli, liczebności rady pedagogicznej oraz kultury organizacyjnej szkoły. Wpływa ona na jakość procesu wspomagania, jeśli:

- formy doskonalenia nie kolidują z innymi obowiązkami zawodowymi nauczycieli,
- odpowiednie rozłożenie szkoleń w czasie sprzyja wdrażaniu nowych rozwiązań w praktyce,
- warunki realizacji szkoleń odpowiadają powszechnie przyjętym standardom.

Monitorowanie – realizacja działań wymaga ciągłego monitorowania przebiegu procesu (reagowania na trudne sytuacje i bieżącego planu) oraz osiągania zaplanowanych efektów. Monitorowanie wpływa na jakości działań, jeśli jest prowadzone:

- w różnych formach,
- przez różne podmioty,
- systematycznie na wszystkich etapach realizacji procesu,
- wnioski z monitorowania są wykorzystywane do likwidowania bądź minimalizowania zagrożeń.

JAK PRZEBIEGA REALIZACJA I MONITOROWANIE DOSKONALENIA?

1. Organizacja form doskonalenia

Celem planu wspomagania jest przede wszystkim przekazanie nauczycielom nowej wiedzy i rozwijanie umiejętności. Najczęściej odbywa się to poprzez udział w różnych formach doskonalenia, prowadzonych przez zewnętrznych ekspertów. Programy form doskonalenia powinny być dostosowane do potrzeb adresata i zawierać następujące elementy:

- temat formy doskonalenia,
- czas trwania zajęć,
- cele ogólne,
- cele szczegółowe opisujące rezultaty dla nauczycieli,
- metody pracy,
- materiały i pomoce,
- opis przebiegu zajęć,
- literaturę,
- załączniki (karty pracy, instrukcje do ćwiczeń itp.).

Kryteria oceny programów form doskonalenia powinny być sformułowane już na etapie planowania. Na etapie realizacji należy je konsekwentnie egzekwować.

Najważniejsze kryteria oceny programów to:

- dostosowanie treści do zdiagnozowanych potrzeb szkoły,
- praktyczny charakter zajęć,
- metody i formy pracy adekwatne do tematyki form doskonalenia,
- uwzględnienie najnowszych trendów w edukacji
- aktualne treści programu, które uwzględniają najnowszą wiedzę psychologiczno-pedagogiczną,
- planowane metody pracy umożliwiają wskazanie nowych lub doskonalenie stosowanych rozwiązań w praktyce szkolnej i gwarantują zastosowanie w praktyce pedagogicznej.

Aby zapewnić jakość usług eksperta w zakresie prowadzenia form doskonalenia, warto zadbać o:

- precyzyjne sformułowanie wymagania wobec eksperta, biorąc pod uwagę zaplanowane cele i efekty. Należy wziąć pod uwagę jego kwalifikacje, przygotowanie do pracy z dorosłymi, doświadczenie zawodowe związane z tematyką szkolenia;
- określenie oczekiwań stawianych danej formie doskonalenia, poprzez określenie efektów, do których ma doprowadzić;
- wybranie jako eksperta doświadczonego praktyka lub uznanego w środowisku specjalistę z danej dziedziny;
- zobowiązanie eksperta do:
 - a) odbycia przed zajęciami konsultacji z zewnętrznym specjalistą ds. wspomaganie i dyrektorem szkoły w celu poznania specyfiki szkoły/placówki, założeń rocznego planu wspomaganie oraz szczegółowych oczekiwań;
 - b) dostarczenia zewnętrznemu specjalistcie ds. wspomaganie z odpowiednim wyprzedzeniem programu szkolenia i materiałów szkoleniowych (z zastrzeżeniem o możliwości dokonania korekty);
 - c) praktycznego charakteru zajęć i wypracowania zaplanowanych nowych rozwiązań;
 - d) omówienia z nauczycielami działań i sposobów umożliwiających wprowadzenie nowej praktyki (np. rozwiązywanie problemów w zespołach, zastosowanie nowych metod i form pracy z uczniami, wzajemne obserwowanie zajęć itp.) lub doskonalenie dotychczas stosowanych;
 - e) odbycia konsultacji z nauczycielami w trakcie dalszego wdrażania;
- monitorowanie przebiegu szkoleń z wykorzystaniem różnych metod (obserwacja, rozmowy z uczestnikami, analiza materiałów itp.) i reagowanie na wszelkie niepokojące sygnały;
- dokonanie zmiany eksperta w sytuacjach, gdy nie wywiązuje się on ze swoich obowiązków, lub jakość jego usług odbiega od określonych wymagań i oczekiwań nauczycieli.

2. Wdrażanie nowych rozwiązań

Kolejnym krokiem w realizacji procesu wspomaganie pracy szkoły jest zastosowanie w praktyce tego, czego nauczyciele nauczyli się podczas form doskonalenia, czyli wdrażanie nowych rozwiązań. Ten etap powinien być szczegółowo przeanalizowany już w czasie planowania działań. Warto ustalić, w jakich formach i kiedy będzie się odbywać wdrażanie nowych rozwiązań, jaki jest podział zadań, kto jest za co odpowiedzialny itp. Aby móc osiągnąć wyższą jakość wdrażania, należy stosować różnorodne sposoby pracy (adekwatne do tematyki wspomaganie). Służy temu np.:

- **stosowanie nowych metod i form pracy z uczniami na konkretnych zajęciach**, które pozwolą zwiększyć skuteczność podejmowanych działań (zarówno w sferze dydaktycznej, jak i wychowawczej – z uwzględnieniem specyfiki szkoły/placówki);
- **wspólne rozwiązywanie problemów w zespołach nauczycielskich** – przedmiotowych, problemowych i zadaniowych;
- **action learning** – analiza własnych działań i zachowań w małych grupach, prowadząca do refleksji i – w konsekwencji – do poprawy umiejętności i jakości przyszłych zachowań;
- **open space** – organizacja spotkań, podczas których odbywa się wspólna dyskusja nad problemem, pozwalająca na zaangażowanie wszystkich uczestników (nawet w licznym gronie) i wspólnego szukania rozwiązań;
- **zespoły reflektujące** (odzwierciedlające) – tworzone przez osoby, które nie biorą bezpośredniego udziału w danym działaniu czy procesie, ale go obserwują z dystansu i dzielą się swoimi komentarzami i refleksjami. Dzięki temu mogą wnieść wiele cennych uwag i spostrzeżeń korzystnych dla przebiegu i efektywności działań;
- **lekcje/zajęcia otwarte**, podczas których nauczyciele prezentują sobie nawzajem przykłady wykorzystania nowych rozwiązań w praktyce;
- **obserwacje koleżeńskie**, które umożliwiają spojrzenie na wdrażanie nowych metod i formy pracy okiem innego nauczyciela – życzliwego przyjaciela, który udzieli informacji zwrotnej, co w efekcie przyczyni się do modyfikacji i doskonalenia własnych działań;
- **dyskusje** (różnego rodzaju), w których konfrontowane są rozmaite opinie nauczycieli, dotyczące wybranych zagadnień, wynikające z różnych doświadczeń;
- **wymiana doświadczeń** i refleksji nad przebiegiem i efektami wdrażania, podawanie rozmaitych przykładów z własnej praktyki;
- **formułowanie wniosków** z wdrażania i rekomendacji do dalszej pracy itp.

W trakcie wdrażania nauczyciele powinni mieć możliwość korzystania ze wsparcia ekspertów i specjalisty ds. wspomaganie oferowanego w postaci konsultacji lub innych form pracy nastawionych na dialog, np. coachingu, mentoringu. Warto zadbać, by zaplanowane działania miały charakter niestandardowy i wykraczający poza schemat zajęć realizowanych na co dzień w szkole.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Wspomaganie szkół ponadgimnazjalnych – strategie uczenia

Nauczyciele z Technikum nr 1 w Kartuzach w wyniku diagnozy potrzeb szkoły postanowili udoskonalić swój warsztat pracy w zakresie technik uczenia. Zdecydowali, że będą korzystać z różnych sposobów motywowania oraz metod uczenia, czyniąc uczniów odpowiedzialnymi za swój rozwój. W szkole odbyły się warsztaty, dzięki którym zmodyfikowano szkolny program wychowawczy, wypracowano katalog sposobów motywowania, opracowano plan działań służących angażowaniu młodzieży w naukę oraz przygotowano *ABC wychowawcy*. Zaproszony do szkoły ekspert przeprowadził kilka lekcji wychowawczych, które były obserwowane przez nauczycieli. Nauczyciele na lekcjach otwartych pokazywali, jak praktycznie stosować różnorodne metody nauczania. Organizacja zajęć otwartych okazała się jednym z kluczowych i bardzo dobrze ocenianych elementów doskonalenia nauczycieli.

3. Monitorowanie procesu wspomagania

Wszystkie działania w ramach wdrażania powinny być monitorowane przez dyrektora szkoły, specjalistę ds. wspomagania lub/i zespół zadaniowy (obserwacje, rozmowy, analiza materiałów itp.). Monitorowanie ma na celu pozyskanie informacji o realizowanych działaniach i stosowanych nowych rozwiązaniach. Może się ono również przyczynić do integracji uczestników procesu rozwojowego, wypracowywania wspólnego stanowiska i kształtowania odpowiedzialności za proces i jego efekty. Monitorowanie pomaga przygotowywać kolejne działania rozwojowe. Powinno się je traktować jako szansę poprawy jakości podejmowanych działań oraz trafności i skuteczności całego procesu.

Monitorowanie realizacji procesu wspomagania to także ważny instrument zarządzania ryzykiem. Obserwując uważnie i śledząc na bieżąco kolejne działania, można wcześniej dostrzec bariery lub błędy, które zagrażają realizacji. Jeśli zauważy się je odpowiednio wcześniej, zyska się czas na znalezienie działań zaradczych. Widząc np. niezadowolenie uczestników, trzeba zapobiec ich zniechęceniu, czy wręcz rezygnacji z dalszych działań. Najbardziej typową barierą jest brak zainteresowania procesem wspomagania wśród nauczycieli. Nawet ambitnie napisany plan rozwoju może nie znaleźć zainteresowania wśród kadry szkoły, która traktuje udział w procesie jako dodatkowe zajęcie i utrudnienie. Inne bariery procesu wspomagania, jakie mogą wystąpić to: brak wsparcia w otoczeniu, trudności organizacyjne, utrudnienia administracyjne czy finansowe związane z zatrudnieniem odpowiednich ekspertów itp.

PROPOZYCJE METOD I NARZĘDZI PRACY

Metody stosowane na etapie realizacji form doskonalenia powinny umożliwiać:

- maksymalne zaangażowanie nauczycieli,
- refleksję dotyczącą własnych działań,
- poszukiwanie nowych, alternatywnych rozwiązań,
- współpracę w zespołach,
- nowoczesne podejście do edukacji itp.

Zaleca się więc, aby stosować metody i formy pracy, które w swej istocie zawierają powyższe aspekty. Są to m. in.:

- **Zespołowe rozwiązywanie problemów.** Każdy nauczyciel musi mieć wybór, który z aspektów swojej praktyki będzie rozwijać. Jeśli sam świadomie podejmie decyzję, co jest dla niego priorytetem, istnieje większe prawdopodobieństwo, że kiedy osiągnie sukces, stanie się również za niego odpowiedzialny. Potrzebne jest więc elastyczne podejście, które pozwoli nauczycielom dostosować metody i techniki do potrzeb swoich klas. Równocześnie ważne jest tworzenie warunków do zespołowego rozwiązywania problemów. Dzięki temu nauczyciele są zobowiązani do pokazywania i omawiania stosowanych na lekcjach rozwiązań, ale jednocześnie mają zagwarantowane wsparcie w ich rozwijaniu.
- **Dyskusje (analiza „za i przeciw”, debata, metaplan).** Dyskusja jest jedną z często stosowanych metod pracy z osobami dorosłymi, najmniej ustrukturalizowaną, bowiem jej przebieg nie poddaje się kontroli w takim stopniu, jak np. gra, symulacja czy wykład. Taki typ pracy najlepiej pobudza i rozwija myślenie, pomaga w kształtowaniu poglądów i przekonań, sprzyja formułowaniu myśli i ich wypowiedaniu oraz uczy, jak oceniać zdania partnerów i prawidłowo się do nich odnosić.

- **Obserwacje koleżeńskie.** Jest to taki rodzaj obserwacji, który służy poprawie jakości procesu uczenia uczniów. Nauczyciele tworzą pary i wzajemnie obserwują swoje lekcje, po czym przekazują sobie nawzajem uwagi dotyczące uczenia się, nauczania, reakcji na trudności w uczeniu się oraz na inne sprawy, jakie dzieją się w klasie. Koleżeński charakter obserwacji ma tę zaletę, że toczą się one w atmosferze zaufania.
- **Action learning, czyli coaching zespołowy w praktyce.** Action learning jest metodą pracy zespołowej, która służy rozwiązywaniu problemów, rozwijaniu kompetencji oraz wprowadzaniu innowacji. Metoda ta stanowi doskonałe narzędzie otwartego dialogu i pracy zespołowej, rozwija zespoły w kierunku ciągłego doskonalenia się i uczenia, a przez to jest wykorzystywana do transferu wiedzy, wartości i doświadczeń.
- **Open space, czyli metoda otwartej przestrzeni.** Open space jest metodą, która umożliwia dużej grupie osób dyskusje nad wybranymi problemami. Uczestnicy sami określają przedmiot rozmowy, może ona dotyczyć na przykład wybranych, w wyniku diagnozy, obszarów pracy szkoły. To, na ile spotkanie będzie owocne, jak wartościowe wnioski zostaną sformułowane, zależy wyłącznie od zaangażowania uczestników. Ważnym elementem w przygotowaniu się do pracy tą metodą jest zorganizowanie odpowiedniej przestrzeni, w której odbędzie się dyskusja.
- **Supervizja.** Spotkanie supervizyjne to zaplanowany dwustronny proces, w którym człowiek rozwija swoje umiejętności i osiąga określone kompetencje dzięki partnerskiej poradzie, pomocy i wsparciu. Mimo że przedmiotem supervizji jest przeważnie praca zawodowa, to metoda ta nie jest konsultacją ani hospitacją. Polega ona na wymianie myśli i uczuć pomiędzy osobą supervizującą i supervizowaną, a relacja powstała między nimi sprzyja wzajemnemu uczeniu się³⁶.
- **Mentoring.** O mentoringu mówimy, gdy osoba bardziej doświadczona, która ma większą wiedzę, udziela rad i przyjmuje rolę wzoru do naśladowania. Mentor jest opiekunem z dużym doświadczeniem zawodowym. Zna się bardzo dobrze na wykonywanej przez podopiecznego działalności i wspomaga rozwój jego kompetencji.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

W procesie wspomaganiania pracy szkoły warto zadbać o to, aby:

- zapewnić wystarczająco długi czas na doskonalenie nauczycieli oraz wdrażanie nowych rozwiązań do szkolnej praktyki;
- dobrze zorganizować i wkomponować działania w szkolny kalendarz, tak aby nie dezorganizować pracy szkoły;
- zadbać o motywację nauczycieli, która pozwoli podtrzymać ich zaangażowanie;
- zatrudnić kompetentnych ekspertów;
- dostosować formy doskonalenia do potrzeb szkoły;
- zapewnić warsztatowy charakter formom doskonalenia;
- wspierać współpracę nauczycieli przy wypracowywaniu i wdrażaniu nowych rozwiązań;
- wykorzystać różnorodne formy wdrażania;
- efektywnie zorganizować współpracę między dyrektorem a specjalistą ds. wspomaganiania;
- monitorować proces;
- reagować na trudne sytuacje i korygować plan w obliczu pojawiających problemów;
- promować efekty procesu wspomaganiania.

³⁶ Poradnik edukatora, pod red. M. Owczarz, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2005.

2.4. PODSUMOWANIE I EWALUACJA WSPOMAGANIA PRACY SZKOŁY

Agata Arkabus, Anna Plusa

STRESZCZENIE

Rozwój szkoły nie jest możliwy bez refleksji nauczycieli nad swoją codzienną pracą. Wprowadzonym zmianom powinno towarzyszyć rozpoznawanie wartości działań rozwojowych. Dzięki temu możliwe jest ustalenie, w jakim stopniu osiągnięte zostały cele i rezultaty, jaka jest ich trwałość w rzeczywistości szkolnej. Ewaluacja pozwala, w uporządkowany sposób, analizować przebieg procesu wspomaganie oraz jego efekty.

PO CO EWALUOWAĆ WSPOMAGANIE PRACY SZKOŁY?

Ewaluacja wspomaganie to systematyczne badanie realizowanych działań rozwojowych i efektów osiągniętych w wyniku wspomaganie pracy szkoły, prowadzonego we współpracy z zewnętrznymi partnerami. Uzyskane dane służą doskonaleniu pracy szkoły. Jest to badanie, które może obejmować wszystkie etapy tego procesu aż do jego zakończenia, czyli do momentu, gdy wnioski i rekomendacje zostaną wdrożone do praktyki szkolnej.

Ewaluacja jest niezbędnym elementem zarządzania każdą instytucją. Według Helen Simons, angielskiej specjalistki w zakresie edukacji i ewaluacji – jest to szczególne „zaproszenie szkoły do rozwoju”³⁷. Dzięki uzyskanym danym szkoła ma szansę zmieniać się i rozwijać. Z drugiej strony, ewaluacja poprzez „uspłecznienie” procesu badania wpływa na usprawnienie komunikacji i współpracy między uczniami, rodzicami, nauczycielami i dyrektorem szkoły. Kreuje także przestrzeń do wymiany doświadczeń i wzajemnego wspierania się. Ewaluację przeprowadzają nauczyciele w celu zbadania wartości podejmowanych działań zaplanowanych w procesie wspomaganie. Do pozytywnych skutków ewaluacji, które odgrywają istotną rolę w tworzeniu kultury organizacyjnej opartej na pracy zespołu, można zaliczyć następujące elementy:

- rozwój współpracy i komunikacji w szkole,
- integrację nauczycieli,
- zwiększenie zaangażowania,
- zwiększenie poczucia odpowiedzialności za własną i szkoły pracę,
- wzrost kompetencji nauczycieli³⁸.



WARTO WIEDZIEĆ

Brak informacji zwrotnej na temat wprowadzanej zmiany, która jest niezbędna do planowania procesu rozwoju szkoły, może powodować zakłócenia w działaniach szkoły w kolejnych latach. Istnieje ryzyko, że wspieranie będzie się koncentrować tylko na procesie, a nie na oczekiwanych efektach.

KTO JEST ODPOWIEDZIALNY ZA EWALUACJĘ WSPOMAGANIA SZKOŁY?

Zadaniem specjalisty ds. wspomaganie jest podsumowanie działań przeprowadzonych w ramach procesu wspomaganie. Głównym celem jest wierne i dokładne zrelacjonowanie faktów i zdarzeń, które miały miejsce. Tego typu sprawozdanie powinno zawierać konkretne odpowiedzi na pytania: *Co? Kto? Kiedy? Gdzie? Jak?* Ważne, aby podsumowanie zostało przedstawione radzie pedagogicznej. Jeśli rzeczywiście nastąpi korelacja

³⁷ L. Korporowicz, *Interakcyjna misja ewaluacji: materiały dla VII Konferencji OSKKO* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: http://oskko.edu.pl/konferencjaoskko2010/materialy/Interakcyjna_misja_ewaluacji-Korporowicz.pdf.

³⁸ *Wykorzystanie ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej przez szkoły* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://eduentuzjasci.pl/publikacje-ee-lista/raporty/197-raport-z-badania/wykorzystanie-ewaluacji-zewnetrznej-i-wewnetrznej-przez-szkoly/1065-wykorzystanie-ewaluacji-zewnetrznej-i-wewnetrznej-przez-szkoly.html>.

obszaru objętego wspomaganianiem z ewaluacją wewnętrzną pracy szkoły, specjalista ds. wspomaganiania będzie mógł wykorzystać wyniki monitorowania i ewaluacji w przygotowywanym przez siebie podsumowaniu działań adresowanych do nauczycieli. Sprawozdanie i wyniki ewaluacji stanowią podstawę do opracowania, wspólnie z dyrektorem i nauczycielami, rekomendacji wyznaczających obszar i kierunek pracy w kolejnym roku szkolnym.

Schemat 2. Podsumowanie procesu wspomaganiania z wykorzystaniem Cyklu Kolba



Źródło: Opracowanie na podstawie M. Łaguna, *Szkolenia. Jak je prowadzić, by...*, GWP, Gdańsk 2004.

Rekomendowane jest łączenie ewaluacji wspomaganiania i ewaluacji wewnętrznej realizowanej w ramach nadzoru pedagogicznego. Taka decyzja zawsze jednak pozostaje w gestii dyrektora szkoły i nauczycieli.

Dzięki takiemu rozwiązaniu dyrektor i nauczyciele:

- mają możliwość uzyskania informacji na temat przebiegu i efektów działań rozwojowych uznanych przez nich za priorytetowe i objęte wspomaganianiem,
- wnioski służą dalszemu planowaniu działań rozwojowych szkoły połączonych z doskonaleniem nauczycieli i zewnętrznym wspomaganianiem pracy szkoły,
- optymalizują swoje działania, koncentrując się na obszarze pracy szkoły uznanym w danym roku za szczególnie istotny z punktu widzenia pracy,
- gwarantują osiągnięcie trwałych efektów wprowadzanych zmian.

JAK EWALUOWAĆ WSPOMAGANIE SZKOŁY?

Ewaluację należy traktować jako nieodłączny etap prowadzonego wspomaganiania i powinno się ją uwzględnić już na samym początku. Aby uzyskać pełne informacje na temat skuteczności wspomaganiania, ewaluacja powinna być prowadzona dwuetapowo: w odniesieniu do przebiegu procesu wspomaganiania oraz jego efektów. Ewaluacja kształtująca wskaże prawidłowość i skuteczność realizowanych działań oraz umożliwi ich bieżącą modyfikację. Ewaluacja sumująca zaś pokaże, jak wdrażane działania wpłynęły na trwałość projektowanych zmian. Donald Kirkpatrick³⁹ twierdzi, że badanie ewaluacyjne powinno koncentrować się na badaniu efektywności na poniżej wskazanych poziomach:

- satysfakcja z procesu rozwojowego – służy do oceny zadowolenia pracowników, jest miarą ich zainteresowania, odczucia i opinii dotyczących szkolenia, pozwala zdiagnozować błędy i niedociągnięcia organizacyjne;
- opanowanie wiedzy i zdobycie umiejętności – służy do badania nowych umiejętności zdobytych przez pracowników;
- zastosowanie umiejętności w praktyce – dotyczy wykorzystania nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce;
- zmiana jakościowa oddziaływań edukacyjnych – na tym poziomie bada się efekty realizowanych działań.

³⁹ D. L. Kirkpatrick, *Evaluating Training Programs. The Four Levels*. Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco 1996 [wyd. polskie: D.L. Kirkpatrick, *Cztery poziomy oceny efektywności szkoleń*, Studio Emka, Warszawa 2001].



WARTO WIEDZIEĆ

Korelacja ewaluacji wewnętrznej pracy szkoły z ewaluacją wspomaganie pracy szkoły polega na częściowym lub całkowitym zintegrowaniu przedmiotu badań i prowadzeniu jednego badania. W ten sposób szkoła uzyska ważne informacje o obszarze pracy szkoły, który został objęty procesem wspomaganie.

Z DOŚWIADCZEŃ PROJEKTU – EWALUACJA WSPOMAGANIA SZKÓŁ NA PODSTAWIE WNIOSKÓW Z PILOTAŻU⁴⁰

Zadaniem szkolnych organizatorów rozwoju edukacji (SORE) zaangażowanych w pilotaż nowego systemu wspomaganie szkół było przygotowanie sprawozdania z rocznego planu działań przeprowadzonych w danej szkole. Podsumowując kolejne etapy wdrożenia zmiany, analizowali oni wypracowane efekty, a zebrane wnioski przedstawiali dyrektorowi i radzie pedagogicznej.

Doświadczenia szkół objętych pilotażem wskazują na konieczność wprowadzenia bardziej zaawansowanego monitoringu i badania efektów procesu wspomaganie poprzez ściślejsze powiązanie oceny prowadzonych działań i ich efektów z ewaluacją wewnętrzną pracy szkoły. Aby monitorowanie i ewaluowanie wspomaganie przekładało się na efekty pracy szkoły, konieczna jest poprawa kompetencji głównych aktorów, szczególnie w zakresie właściwego określania celów prowadzonych działań i definiowania rezultatów (na czym ma polegać zmiana), jak i weryfikowania, czy zostały one osiągnięte.



PRZYKŁAD

Co szkoła zyskała w wyniku wspomaganie?

Trener prowadząc zajęcia z nauczycielami Liceum Ogólnokształcącego oraz Technikum w Połańcu zaproponował, że sam poprowadzi wybrane lekcje wychowawcze. Mało, że zrobił to w interesujący sposób, ale również przekazał nauczycielom scenariusze zajęć, a następnie poddał się ocenie i szczegółowo omawiał każde konkretne spotkanie. Było to dla tych szkół pozytywne doświadczenie. Spojrzenie na klasę przez osobę z zewnątrz stanowiło nowość, pozwoliło dostrzec swoją pracę z innej perspektywy. Efekty tych działań są nadal widoczne, co podkreśla SORE, współpracujący z tymi szkołami. Nauczyciele korzystają z opracowanych scenariuszy, modyfikując je do swoich potrzeb i omawiają na bieżąco przebieg zajęć przeprowadzanych na ich podstawie.

Rozmówcy w badaniach wskazywali, że najbardziej odczuwalnym sukcesem procesowego wspomaganie było wzmocnienie współpracy wśród nauczycieli⁴¹. Pokrywa się to z wynikami badania przeprowadzonego przez Instytut Badań Edukacyjnych, w którym za najbardziej kluczowe efekty ewaluacji wewnętrznej uznano wzrost zaangażowania w pracę nauczycieli, zwiększenie wymiany informacji i pracy zespołowej. Realizacja procesu wspomaganie i działania na rzecz ewaluacji wewnętrznej w szkole sprzyjają integracji grona pedagogicznego, wzmacniając tym samym wewnątrzszkolną wymianę doświadczeń. Jest to ważny argument za wzajemnym przenikaniem się wspomaganie pracy szkoły oraz ewaluacji wewnętrznej jako czynników wzmacniających te same procesy zachodzące w szkole.

Podejście nauczycieli i dyrektora szkoły do ewaluacji przekłada się w znaczący sposób na jego realizację, jak i na wykorzystanie wyników. Szkoły, które są negatywnie nastawione do ewaluacji, mają duże trudności w zaangażowaniu się w jej prowadzenie, często popełniają błędy przy jej przeprowadzaniu, czego rezultatem są mało użyteczne wyniki, trudności z ich wykorzystaniem i pogłębiające się zniechęcenie do ewaluacji⁴².

Doświadczenia szkół objętych pilotażem wskazują, że nowy model wspomaganie pracy szkół zwiększa szanse na faktyczną poprawę pracy szkoły. Wspomaganie pozwala na promowanie ewaluacji wewnętrznej jako badania przede wszystkim użytecznego z perspektywy szkoły.

⁴⁰ Raport końcowy. Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli..., zob. www.ore.edu.pl/wspieranie

⁴¹ Tamże.

⁴² Wykorzystanie ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej przez szkoły [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://eduentuzjasci.pl/publikacje-ee-lista/raporty/197-raport-z-badania/wykorzystanie-ewaluacji-zewnetrznej-i-wewnetrznej-przez-szkoly/1065-wykorzystanie-ewaluacji-zewnetrznej-i-wewnetrznej-przez-szkoly.html>.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Jak przeprowadzić ewaluację wewnętrzną szkoły?

Nauczyciele z Technikum nr 1 w Zespole Szkół im. Tadeusza Kościuszki w Wołowie realizowali ofertę doskonalenia „Jak i po co prowadzić ewaluację wewnętrzną?”. W czasie szkoleń i warsztatów nie tylko dowiedzieli się, na czym polega ewaluacja wewnętrzna i poznali jej funkcje w procesie rozwoju szkoły, ale także nauczyli się planować działania ewaluacyjne, dobierać metody badawcze, konstruować narzędzia badawcze, analizować wyniki badań i sporządzać raport.

CO DECYDUJE O JAKOŚCI EWALUACJI WSPOMAGANIA SZKÓŁ?

Kompetencje zewnętrznego specjalisty ds. wspomagania – z punktu widzenia przebiegu procesu wspomagania ważny jest udział zewnętrznego specjalisty ds. wspomagania w badaniu przebiegu i efektów wspomagania. Zewnętrzny specjalista wpływa na jakość ewaluacji wspomagania szkoły, jeśli:

- współpracuje przy ustalaniu zasad pracy związanych z ewaluacją wspomagania,
- wspiera nauczycieli w opracowaniu projektu ewaluacji wraz z jej harmonogramem i podziałem zadań,
- współpracuje jako facylitator tego procesu z różnymi grupami zaangażowanymi w proces ewaluacji,
- pomaga nauczycielom w doborze metod i narzędzi badawczych,
- pozyskuje od respondentów informacje potrzebne do określenia wartości wspomagania,
- wspiera nauczycieli w opracowaniu, upowszechnianiu i wykorzystywaniu wyników badań.

Zaangażowanie dyrektora – budowanie odpowiedzialności nauczycieli za własny rozwój zawodowy, za rozwój uczniów i za funkcjonowanie szkoły jest jednym z ważniejszych zadań dyrektora. Dyrektor może je realizować m.in. poprzez umiejętne zarządzanie ewaluacją wewnętrzną. Rolą dyrektora szkoły jest organizacja tego procesu oraz wykorzystanie wyników badania do podejmowania działań mających na celu rozwój szkoły. Dyrektor szkoły wpływa na jakość ewaluacji, jeśli:

- przygotowuje nauczycieli do procesu ewaluacji,
- włącza ewaluację procesu wspomagania do ewaluacji wewnętrznej,
- powołuje w razie potrzeby zespół ds. ewaluacji i nadzoruje jego pracę,
- organizuje proces ewaluacji,
- monitoruje przebieg ewaluacji,
- udostępnia zasoby organizacyjno-techniczne placówki,
- motywuje i angażuje nauczycieli do współpracy,
- wykorzystuje proces ewaluacji i jej wyniki m.in. do oceny prowadzonych działań rozwojowych,
- informuje o wynikach ewaluacji, upowszechnia je i wykorzystuje w pracy szkoły.

Zaangażowanie całej rady pedagogicznej lub zespołu – ewaluacja spełni swoją rolę wówczas, gdy nauczyciele wezmą w niej aktywny udział. Ważne, aby nauczyciele rozumieli cel ewaluacji i jej znaczenie dla podnoszenia jakości pracy szkoły, a jednocześnie posiadali odpowiednie kompetencje do jej przeprowadzenia. Nauczyciele wpływają na jakość ewaluacji, jeśli:

- znają cele i sposób przeprowadzenia ewaluacji,
- wykorzystują metody i narzędzia umożliwiające trafność i rzetelność badań,
- aktywnie uczestniczą w zbieraniu informacji (wywiady, ankiety, obserwacje itp.),
- zachowują obiektywność badawczą,
- uczestniczą w opracowaniu wyników ewaluacji działań objętych wspomaganiami,
- przedstawiają zebrane podczas badania we współpracy ze specjalistą ds. wspomagania informacje dyrektorowi szkoły, pozostałym nauczycielom, rodzicom i uczniom i wspólnie opracowują wnioski i rekomendacje,
- wykorzystują wnioski w pracy szkoły.

Organizacja pracy szkoły – planując badanie ewaluacyjne, którego przedmiot obejmuje obszar wspomagania, należy pamiętać o dostosowaniu działań do harmonogramu realizowanego procesu. Organizacja pracy szkoły decyduje o jakości ewaluacji, jeśli:

- plan nadzoru pedagogicznego uwzględnia w ewaluacji wewnętrznej obszar pracy szkoły objęty wspomaganiami,
- RP/zespół ds. ewaluacji planuje ewaluację wewnętrzną w odniesieniu do działań prowadzonych w obszarze objętym wspomaganiami,
- harmonogram działań ewaluacyjnych wpisuje się w harmonogram procesu wspomagania,

- organizacja ewaluacji jest zaplanowana w czasie i w sposób gwarantujący jej rzetelną wykonalność,
- działania ewaluacyjne są racjonalnie zaplanowane i dostosowane do zasobów szkoły.

Wyniki i wnioski z ewaluacji – wnioski z ewaluacji powinny: wynikać z zebranych danych, dotyczyć bezpośrednio badanych zagadnień, dawać odpowiedź na postawione pytania badawcze i odnosić się do kryteriów ewaluacyjnych. Badanie ewaluacyjne powinno pokazać, na ile podejmowane działania przyczyniły się do rozwoju szkoły w obszarze, który był objęty wspomaganiami. Wyniki i wnioski z ewaluacji:

- pozwalają ocenić, czy i w jakim stopniu zaplanowane cele, dotyczące badanego obszaru, zostały osiągnięte,
- pokazują, na ile podejmowane działania przyczyniły się do rozwiązania zidentyfikowanych trudności,
- wskazują poziom osiągniętych efektów w odniesieniu do kompetencji nauczycieli, uczniów i organizacji pracy szkoły,
- dostarczają informacji o trwałości uzyskanych efektów,
- są znane, omawiane przez dyrektora, nauczycieli, rodziców i uczniów.
- są wykorzystywane do planowania działań rozwojowych w szkole.

JAK PRZEBIEGA EWALUACJA WSPOMAGANIA SZKOŁY?

Ewaluacja, która obejmuje działania wynikające z procesu wspomaganie pracy szkoły, powinna obejmować następujące kroki:

1. Przygotowanie projektu ewaluacji wspomaganie

Od przejrzystego i dokładnie sporządzonego planu ewaluacji zależy prawidłowa realizacja wszystkich pozostałych jej etapów, do których należą:

- określenie celu ewaluacji, na podstawie wniosków z diagnozy pracy szkoły,
- określenie przedmiotu ewaluacji, który uwzględni obszar objęty wspomaganiami,
- sformułowanie pytań badawczych,
- ustalenie kryteriów, które określają kwestie najbardziej istotne badanego działania. Podstawowe kryteria to: skuteczność, efektywność, trafność, użyteczność i trwałość.
- dobór metod i narzędzi, które właściwie dobrane przyczynią się do rzetelności, trafności i użyteczności wyników ewaluacji,
- określenie uczestników i odbiorców procesu pod kątem zbieranych informacji,
- ustalenie harmonogramu przebiegu ewaluacji – plan ewaluacji powinien być tworzony równoległe z planem wspomaganie,
- określenie zadań dla wszystkich uczestników ewaluacji, w tym dyrektora szkoły oraz nauczycieli.

2. Przebieg ewaluacji

- **Zbieranie danych.** Przebieg ewaluacji polega na gromadzeniu informacji w oparciu o zastosowanie różnych metod i narzędzi badawczych. Dobór metod zbierania danych i źródeł informacji jest ważny. Jednocześnie należy unikać sytuacji, kiedy metodologia i narzędzia badawcze przesłaniają cele i wartości badania, a ewaluacja sprowadzona jest do dyskusji o narzędziach badawczych.
- **Analiza i interpretacja zgromadzonych danych.** Zebrane informacje pozwalają określić wartość podjętych działań i wskazać wnioski, co do doskonalenia obszarów pracy szkoły, których one dotyczą. Dzięki analizie zebranych danych powinniśmy móc wskazać stopień osiągniętego celu oraz zobaczyć, na ile podejmowane działania przyczyniły się do rozwiązania zidentyfikowanych trudności, wzmocnienia potencjału szkoły, a w konsekwencji do jej rozwoju. Podobnie jak metody badawcze, tak i analizę tradycyjnie dzielimy na jakościową i ilościową.

3. Podsumowanie ewaluacji

Podsumowanie obejmuje następujące zadania:

- **podsumowanie wyników badań,** które powinny być oceną działań rozwojowych w procesie wspomaganie; wyniki badań posłużą refleksji nad celowością i sensem podejmowanych działań oraz wskażą nową praktykę pedagogiczną stosowaną w szkole, a także warunki, jakie stworzono do zastosowania nowych umiejętności lub rozwiązań;
- **opracowanie wyników, wniosków i rekomendacji,** przedstawia przebieg procesu i stosowaną metodologię oraz odpowiada na pytanie – *co z ewaluacji wynika?* Wnioski i rekomendacje powinny dostarczyć jej użytkownikom pożądane informacje, starannie przygotowane, fachowe i rzeczowe. Wyniki ewaluacji

działań objętych wspomaganie powinien opracować nauczyciel lub zespół ds. ewaluacji wspólnie ze specjalistą ds. wspomagania.

- **prezentacja wyników badań** – aby ewaluacja była użyteczna, jej wyniki muszą być komunikowane wszystkim osobom, które są odpowiedzialne za ewaluowane działanie (nauczycielom, ale również radzie szkoły, samorządowi, radzie rodziców czy personelowi niepedagogicznemu). Ważne jest, by jej wyniki mogli poznać także ci, których ewaluowane działanie dotyczy – uczniowie, rodzice i przedstawiciele organu prowadzącego szkołę.
- **określenie wartości podejmowanych działań w procesie wspomagania** – ewaluacja ma stanowić podstawę procesu rozwojowego oraz ma odpowiedzieć na pytanie, jakie realne korzyści przyniósł proces rozwoju w szkole.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

Dzięki właściwemu zaplanowaniu i przeprowadzeniu ewaluacji, szkoła może pozyskać rzetelne i trafne informacje, które pozwolą zaprojektować dalsze działania prorozwojowe. Oznacza to między innymi konieczność wyboru przedmiotu badania, określenia pytań badawczych oraz dobór właściwych metod badawczych i opracowanie adekwatnych narzędzi.

PROPOZYCJE METOD I NARZĘDZI PRACY

Metody i techniki badawcze wykorzystywane w ewaluacji zależą od rodzaju badań, adresatów, miejsca, czasu i dostępnych źródeł informacji.

W procesie ewaluacji można stosować triangulację, czyli „zabieg metodologiczny polegający na «oświetlaniu» przedmiotu badań z możliwie różnych stron i uwzględnianiu odmiennych punktów widzenia w celu ich wzajemnej weryfikacji, dopełnienia, relatywizacji, ale i dookreślenia zapewnia wyższej jakości badania. Stosowanie triangulacji umożliwia pełniejsze, wielostronne poznanie obiektu poddanego badaniu, ponieważ wiąże się z ujmowaniem go z różnych perspektyw, w różnorodny sposób”⁴³.

W trakcie ewaluacji wspomagania dobrze jest zastosować metody, które zostaną odebrane przez placówkę i pracujące w niej osoby jako adekwatne, celowe i naturalne, a zbieranie danych nie będzie przeszkadzać w codziennych obowiązkach i zadaniach (patrz tabela 2).

Tabela. 2. Metody i techniki rekomendowane w trakcie ewaluacji procesu wspomagania

Ilościowe	Jakościowe
<ul style="list-style-type: none"> • obejmują gromadzenie i analizę informacji liczbowych Pozwalają na udzielenie odpowiedzi na pytania: „ile?” i „jak często?” • wykorzystywane są do poznania częstości występowania badanego zjawiska/ opinii dotyczących badanych kwestii • są praktyczne w badaniu na większą skalę, w odniesieniu do dużych grup respondentów • przy odpowiednim doborze próby badawczej umożliwiają wnioskowanie na temat całej populacji 	<ul style="list-style-type: none"> • pozwalają na udzielenie odpowiedzi na pytania: „jak?”, „dlaczego?”, „po co?” • wykorzystywane są w celu zrozumienia kontekstu, w jakim funkcjonują osoby badane, oraz dotarcia do rzeczywistych motywów ich działań • są praktyczne przy badaniu małych grup respondentów, gdy dąży się do tzw. wysycenia danych i do reprezentatywności jakościowej (nie ilościowej) • są pomocne we właściwej interpretacji danych ilościowych

Źródło: A. Borek, M. Tędziągolska, w: Materiały szkoleniowe – szkolenie dla dyrektorów realizowane w ramach projektu nadzoru pedagogicznego, *Era Ewaluacji w partnerstwie z UJ i ORE*, www.npseo.pl.

⁴³ E. Filipowska, *Triangulacja w badaniach pedagogicznych* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.edukacja.edu.pl/p/20040-triangulacja-w-badaniach-pedagogicznych.php>

Metody ilościowe

Ankieta – bazuje na komunikacji pisemnej, jest jedną z najczęściej stosowanych technik w diagnozie społecznej. Służy do uzyskania informacji odnoszących się do problemów grupowych, zbiorowych, społecznych, czyli do badania społecznych poglądów, sądów, ocen i opinii drogą pisemnych odpowiedzi⁴⁴.

Obserwacja – działanie, które pozwala zgromadzić informacje poprzez postrzeganie zachodzących procesów w sposób zamierzony, prowadzone w naturalnych warunkach i środowisku⁴⁵.

Metody jakościowe

Wywiad – bazuje na bezpośrednim kontakcie badacza z osobą badaną, jest techniką werbalną, której celem jest, w oparciu o specjalnie opracowany kwestionariusz, zebranie informacji od odpowiednio dobranych osób⁴⁶.

Metoda **dyskusji grupowej** jest pomocna do badania nieformalnych opinii grupowych. Celem jej może być analiza poglądów dotyczących danej sytuacji oraz procesów negocjacyjnych. Dyskusje osób pochodzących z jednego środowiska mogą pomóc w rozwiązywaniu różnorodnych problemów i szukaniu rozwiązań⁴⁷.

Analiza dokumentów zwana jest także analizą treści. Dokumenty wykorzystywane w ewaluacji placówek oświatowych to materiały pisane, statystyczne i obrazowe⁴⁸.

W trakcie ewaluacji można stosować również tzw. **alternatywne metody**. Mogą je wykorzystywać osoby prowadzące szkolenia lub badania ewaluacyjne do podsumowania spotkań, warsztatów lub cyklu szkoleń, poprzez zaangażowanie jak największej liczby osób. Są wśród nich na przykład takie metody, jak:

- **książka raportowa** – narzędzie badające racjonalne wykorzystanie czasu pracy i obowiązków. Osoby zaangażowane w badanie zapisują przez tydzień, co robiły każdego dnia i w jakim czasie, a następnie zestawia się ich zapisy. Na tej podstawie można przystąpić do analizy doskonalenia pracy szkoły;
- **ustalenie priorytetów** – badani otrzymują karty z wypisanymi stwierdzeniami, a ich zadaniem jest nadać im odpowiednią kolejność, tzn. ustalić priorytety. Każdy ma prawo uzasadnić kolejność, jaką zaproponował. Proces decyzyjny opiera się w znacznej mierze na dyskusji;
- **młyńskie koło** – prowadzący rysuje koło i na jego osiach umieszcza nazwy propozycji, które mają podlegać ocenie. Metoda ta jest przydatna w celu uzyskania szybkiej odpowiedzi na pytania, które formy współpracy są najciekawsze, co powinno być zmienione w danej szkole, aby poprawić jej jakość. Uczestnicy spotkania zaznaczają na poszczególnych osiach koła swój wybór, np. przyklejając karteczki;
- **niedokończone zdania** – uczestnicy siadają w kręgu. Moderator wypowiada początek zdania, np. „Uważam, że dzisiejsze spotkanie...”, a osoby chętne kończą je według własnego uznania⁴⁹.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

W procesie wspomaganie pracy szkoły warto zadbać o to, aby:

- podsumowaniu działań przeprowadzonych w ramach procesu wspomaganie towarzyszyła ewaluacja ich przebiegu oraz efektów,
- ewaluacja wspomaganie była skorelowana z ewaluacją wewnętrzną szkoły,
- zaangażować nauczycieli i dyrektora szkoły,
- zaplanować i przeprowadzić ewaluację dla poszczególnych działań w procesie wspomaganie i jego efektów,
- trafnie dobrać metody i techniki badawcze,
- poprawnie skonstruować narzędzia badawcze,
- prowadzić badanie ewaluacyjne z uwzględnieniem organizacji procesu wspomaganie,
- stworzyć warunki do budowy otwartej komunikacji i etycznej kultury ewaluacji,
- wykorzystać wyniki ewaluacji do określenia wartości prowadzonych działań w procesie wspomaganie,
- zapewnić pomoc eksperta lub/i zaproponować odpowiednią literaturę z tego zakresu tematycznego.

⁴⁴ M. Guziuk-Tkacz, *Badania diagnostyczne w pedagogice psychopedagogice*, Warszawa 2011, s.239-242.

⁴⁵ Tamże, s. 243.

⁴⁶ Heinz-Herman Krüger, *Metody badań w pedagogice*, GWP, Gdańsk 2007, s. 164.

⁴⁷ Tamże.

⁴⁸ W. W. Szczęsny, *Metodyka badań pedagogicznych i pisanie prac dyplomowych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2008, s.41.

⁴⁹ *Ewaluacja w pracy metodą projektu. Pakiet Edukacyjny Pozaformalnej Akademii Jakości Projektu*, Część 4 [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.frse.org.pl/sites/frse.org.pl/files/publication/891/ewaluacja-w-pracy-pajp-czesc-4-pdf-35184.pdf>.

2.5. SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA⁵⁰

Marianna Hajdukiewicz

STRESZCZENIE

Sieci współpracy i samokształcenia to międzyszkolny zespół współpracujących ze sobą nauczycieli lub dyrektorów z różnych szkół i placówek. Celem funkcjonowania sieci jest wspólne rozwiązywanie problemów, dzielenie się pomysłami, spostrzeżeniami i propozycjami – zarówno za pośrednictwem platformy internetowej, traktowanej jako forum wymiany doświadczeń, jak i spotkań osobistych. Członkowie sieci korzystają z własnej wiedzy, ale mogą również sięgać po pomoc zewnętrznych ekspertów. Pracują pod kierunkiem koordynatora sieci współpracy i samokształcenia.

CZEMU SŁUŻĄ SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA?

Sieci są jednym z elementów kompleksowego wspomaganie szkół i nową formą doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz dyrektorów szkół i przedszkoli. Tworzenie międzyszkolnych sieci to metoda, która wspiera wymianę doświadczeń i dobrych praktyk między uczestnikami. Przed dyrektorami szkół i nauczycielami otwierają się nowe możliwości – pozyskiwania wiedzy oraz otrzymywania pomocy od innych, aby móc sobie radzić z codziennymi wyzwaniami. Dzięki zastosowaniu tej metody w edukacji zwiększa się łatwość:

- udziału kadry szkół w wydarzeniach, które mają miejsce daleko od szkoły;
- uczestnictwa w wydarzeniach bezpośrednio związanych z potrzebami uczących się osób, które mają wpływ na zmianę myślenia i sposobów pracy;
- zachowania ciągłości w dokształcaniu się pracowników;
- bieżącego monitorowania zmian prawnych, pojawiających się wymagań, nowych metod i standardów pracy;
- wymiany doświadczeń (bez ponoszenia kosztów), nawet w bardzo wąskich i specyficznych obszarach tematycznych;
- tworzenia efektywnych sposobów wsparcia koleżeńkiego, zwłaszcza dla początkujących nauczycieli⁵¹.

Udział w sieci współpracy i samokształcenia daje szkołom szansę na nawiązanie kontaktu z innymi placówkami, dzięki czemu poszerza się perspektywa, z jakiej patrzy się na własne problemy i zasoby. Wiele szkół działa w zbliżonych warunkach, pracują z uczniami pochodzącymi z podobnych środowisk, a zatem często borykają się z podobnymi wyzwaniami. Sprawdzone przez jedną szkołę metody czy propozycje rozwiązania problemów, mają duże szanse powodzenia w podobnych placówkach. Ze względu na to, istotnym zadaniem sieci współpracy i samokształcenia jest analiza dobrych praktyk – rozwiązań, które zostały w jednej szkole już wdrożone, sprawdzone i przynoszą już wymierne korzyści, a są możliwe do zastosowania w innych placówkach. Każda z uczestniczących w sieci szkół ma okazję przedstawić własne rozwiązania, ale też może poznać inne.

⁵⁰ Opracowano na podstawie M. Kocurek, I. Sołtysińska, M. Świeży, I. Wachna-Sosin, *Przewodnik metodycznego dla koordynatorów sieci*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012, www.ore.edu.pl/wspieranie.

⁵¹ S. Hardagon, *Educational Networking: The important role Web 2.0 will play in education* [online], [dostęp: 8 września 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.scribd.com/doc/24161189/Educational-Networking-The-Important-Role-Web-2-0-Will-Play-in-Education>.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

O sieci współpracy, czyli jak wspierać ucznia w uczeniu się matematyki

W powiecie ostrowieckim zebrała się grupa nauczycieli matematyki z gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Połączyła ich sieć „Jak wspierać ucznia w uczeniu się matematyki?”. Pracę w sieci rozpoczęli od GeoGebra – darmowego oprogramowania wspomagającego nauczanie matematyki. Na spotkaniu poznali zasady pracy z programem i wykorzystali to narzędzie na swoich lekcjach. Dyskutowali też o metodach aktywizujących, które wzmacniają nauczanie i uczenie się uczniów. Miejscem wymiany poglądów stała się platforma www.doskonaleniewsieci.pl. Toczyły się tam dyskusje o podstawie programowej, konkursach matematycznych, wymaganiach maturalnych. Uczestnicy przekazywali sobie informacje o zasobach, które mogą być wykorzystywane w czasie lekcji matematyki. Utworzono też listę stron internetowych z materiałami przydatnymi do nauki.

Sieci współpracy i samokształcenia to również przestrzeń, w której uczestnicy mogą skorzystać ze wsparcia merytorycznego i metodycznego, otrzymać pomoc i wiedzę. Zapraszani na spotkania sieci eksperci, specjalizujący się w określonym zagadnieniu, są często niedostępni dla mniejszych placówek – choćby ze względu na niewielką liczbę nauczycieli, którzy mogliby bezpośrednio skorzystać z ich pomocy.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

Cele sieci współpracy i samokształcenia:

- wymiana doświadczeń między uczestnikami,
- analiza dobrych praktyk stosowanych przez uczestników,
- pozyskiwanie metodycznego i merytorycznego wsparcia ekspertów,
- poszerzanie kompetencji uczestników,
- tworzenie nowych rozwiązań na potrzeby szkół uczestniczących w sieci, nawiązywanie kontaktów i współpracy pomiędzy szkołami.

KTO JEST ODPOWIEDZIALNY ZA ORGANIZACJĘ SIECI WSPÓŁPRACY?

Organizacja sieci współpracy i samokształcenia jest zadaniem placówek doskonalenia nauczycieli, w tym przede wszystkim doradców metodycznych, a także pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych. Każda z tych instytucji w ramach swoich kompetencji i w bliskich sobie obszarach tematycznych jest odpowiedzialna za prowadzenie doskonalenia nauczycieli w nowej formie. Sukces funkcjonowania sieci leży więc zarówno po stronie osób odpowiedzialnych za ich koordynację, jak i jej uczestników – wiele zależy od ich motywacji, zaangażowania i gotowości do dzielenia się własnym doświadczeniem i chęci wypracowywania, wspólnie z innymi, nowych rozwiązań. Sieci to forma pracy, która zakłada, że uczestnicy są nie tylko odbiorcami, ale także stają się ich aktywnymi twórcami. Dlatego też przystępując do tworzenia sieci lub decydując się na udział w nich, warto wziąć pod uwagę następujące perspektywy:

- **uczestnika sieci** – poznanie oczekiwań uczestników i dostosowanie do nich celów pracy sieci jest kluczowe ze względu na motywację do uczenia się, a także ze względu na gotowość do wykorzystywania rezultatów uczenia się w kontekście pracy zawodowej. Warto pamiętać, że indywidualne cele uczestników mogą być niezależne od potrzeb szkoły (np. wiązać się z osobistymi zainteresowaniami, dążeniem do przekwalifikowania się lub uzyskania kolejnego szczebla awansu zawodowego);
- **dyrektora szkoły**, który będąc osobą odpowiedzialną za planowanie pracy i realizację strategii rozwoju szkoły, reprezentuje przede wszystkim perspektywę szkoły jako organizacji uczącej się. Może wspierać gromadzenie informacji na temat potrzeb wykraczających poza indywidualne cele uczestników i wynikających z bardziej globalnego spojrzenia. Zaangażowanie dyrektorów może pomóc w uwzględnieniu długofalowych zmian i wyzwań, jakie czekają szkołę w przyszłości;
- **podmiotów nadzorujących pracę szkoły** – chodzi tutaj zarówno o poziom regionalny (np. organ prowadzący, władze powiatu, przedstawiciele nadzoru pedagogicznego), jak i krajowy (Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz ogólnopolskie organizacje wspierające oświatę). Sieci mogą stanowić wsparcie nauczycieli w sytuacji, kiedy wprowadza się zmiany o charakterze systemowym lub strategicznym;

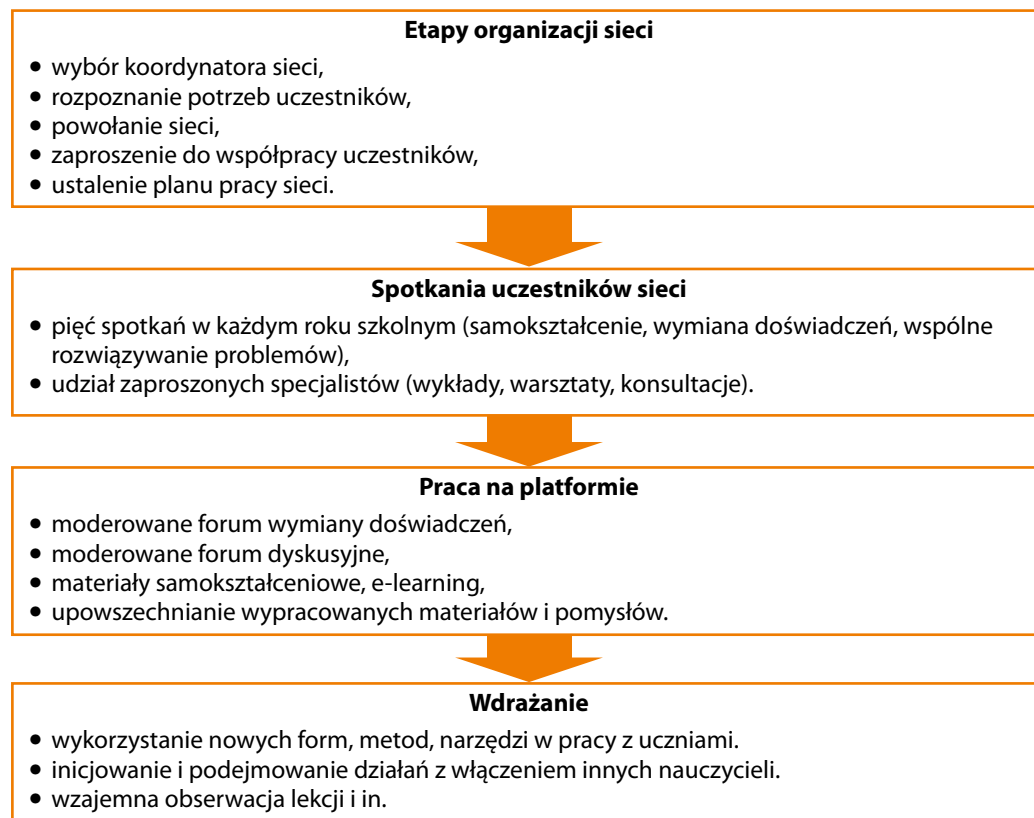
- **uczni**a – to ostateczny adresat wszystkich działań związanych z wsparciem systemu oświaty. Nie musi być świadomy wyzwań związanych z funkcjonowaniem szkoły jako organizacji, potrzeb rozwojowych czy problemów, z jakimi borykają się nauczyciele. Mimo to, utracenie z pola widzenia potrzeb i oczekiwań uczniów stwarza ryzyko oderwania działań rozwojowych od ich podstawowego celu.

JAK ORGANIZOWAĆ SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA?

Każda z sieci współpracy i samokształcenia wyznacza własne cele i opracowuje własny program działania w zakresie jasno określonego tematu. Liczba sieci współpracy i ich tematyka wynika z możliwości organizacyjnych instytucji odpowiedzialnych za ich prowadzenie, jak również z zapotrzebowania nauczycieli i dyrektorów szkół na taką formę doskonalenia. Sieci współpracy i samokształcenia skupiają nauczycieli z różnych poziomów kształcenia wokół jednego zagadnienia. Istotne jest też tworzenie odrębnych sieci dla dyrektorów placówek, gdzie poruszane będą kwestie ważne dla kadry zarządzającej w sektorze edukacji. Niektóre sieci mogą mieć charakter przedmiotowy (np. sieć nauczycieli matematyki), inne zaś charakter interdyscyplinarny, gdzie można pracować nad zagadnieniem niezwiązanym wyłącznie z jednym przedmiotem nauczania (np. sieć na temat budowania własnego programu nauczania).

Tematyka i program pracy każdej sieci powinny być tak konstruowane, aby odpowiadać na potrzeby tworzących je szkół. Mimo to, możliwe jest wskazanie pewnych stałych elementów, które prawdopodobnie będą powtarzać się w pracy wielu różnych sieci.

Rys. 8. Organizacja sieci współpracy i samokształcenia



Źródło: Opracowano na podstawie Nowe formy wspomagania szkół, Zeszyt 1, ORE, Warszawa 2013.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

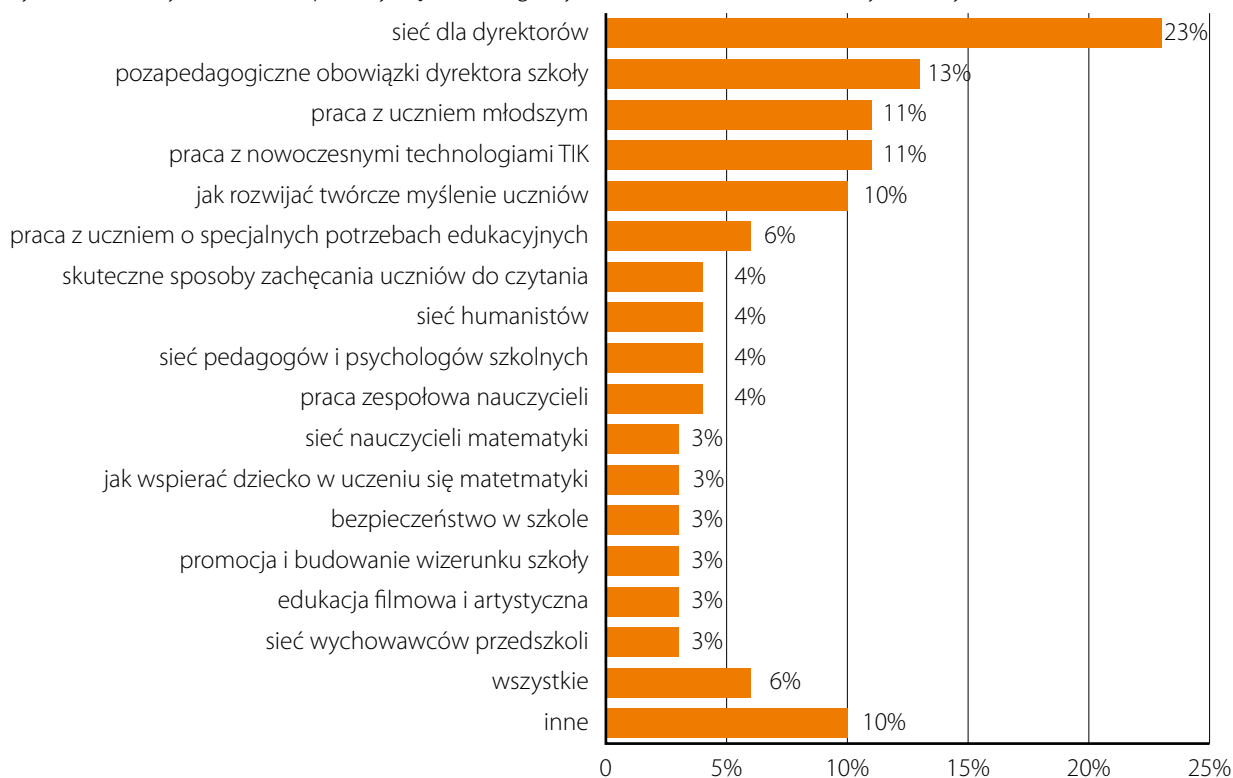
Ośrodek Rozwoju Edukacji przygotował platformę internetową www.doskonaleniewsieci.pl. Jest to ogólnodostępne, bezpłatne narzędzie, które wspiera pracę sieci, pozwala na wymianę informacji i prowadzenie dyskusji, zamieszczanie wypracowanych produktów, a przede wszystkim służy komunikacji między uczestnikami sieci.

Z DOŚWIADCZEŃ PROJEKTU – SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA NA PODSTAWIE WNIOSKÓW Z PILOTAŻU⁵²

Sieci współpracy i samokształcenia były pozytywnie oceniane przez uczestników pilotażu kompleksowego wspomaganie pracy szkół. Szczególnie doceniono samą ideę wspomaganie oraz formę, która dla większości badanych była często innowacyjna. Ważna okazała się możliwość wymiany opinii z przedstawicielami innych szkół z regionu.

Duże zainteresowanie wśród badanych wzbudziły sieci dla dyrektorów, w tym dotyczące pozapedagogicznych obowiązków dyrektora szkół. Nadrzędnym celem tych sieci była integracja środowiska dyrektorów, którzy wcześniej nie zawsze chętnie współpracowali i dzielili się własnym doświadczeniem lub dobrymi praktykami z dyrektorami z innych placówek. Nauczyciele natomiast wybierali najczęściej takie tematy, jak: praca z nowymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, praca z uczniem młodszym oraz sieci na temat rozwijania twórczego myślenia uczniów.

Wykres 3. Tematy sieci, które spotkały się ze szczególnym zainteresowaniem nauczycieli i dyrektorów



Źródło: Raport z ewaluacji bieżącej projektów konkursowych Działania 3.5 POKL. Uwarunkowania i efekty wspomaganie pracy szkół i przedszkoli, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.

Nauczyciele i dyrektorzy bardziej doceniali osobiste spotkania w ramach sieci niż pracę z za pośrednictwem nowoczesnych narzędzi. Podkreślano, że najwięcej efektów przyniosły spotkania i szkolenia o charakterze warsztatowym. W ramach niektórych sieci organizowano zajęcia pokazowe, lekcje otwarte, na których uczestnicy sieci prezentowali nowo nabyte umiejętności. Mimo że respondenci wypowiadali się pozytywnie na temat idei platformy internetowej i rozgraniczenia między te dwie formy pracy, to w rzeczywistości większy nacisk kładziono na spotkania bezpośrednie, zaniedbując niekiedy pracę zdalną.



WARTO WIEDZIEĆ

W jednym z projektów spotkania sieci współpracy organizowano rotacyjnie w każdej z placówek oświatowych uczestniczących w projekcie. Dzięki temu została rozwiązana sprawa dojazdów na spotkania, co spotkało się z pozytywną oceną beneficjentów.

⁵² Raport z ewaluacji bieżącej projektów konkursowych Działania 3.5 POKL, dz. cyt.

Na ocenę sieci współpracy miała duży wpływ osoba koordynatora sieci. Jeśli był on kompetentny, dobrze organizował pracę, potrafił zmobilizować uczestników do zaangażowania i, co najważniejsze, posiadał odpowiednią wiedzę merytoryczną w zakresie tematyki sieci, to uczestnicy wypowiadali się o sieciach pozytywnie. Drugim ważnym czynnikiem wpływającym na całościową ocenę sieci była jakość przeprowadzonych szkoleń. Jeśli ekspert-szkoleniowiec potrafił zainteresować uczestników sieci oraz był odpowiednio przygotowany merytorycznie do prowadzenia szkoleń, to zadowolenie beneficjentów sieci było zwykle wysokie.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Pomorskie sieci współpracy i samokształcenia

Najlepiej jeśli sieci współpracy i samokształcenia powstają na zasadzie *bottom-up*, czyli wynikają z inicjatywy oddolnej, są wyrazem autentycznych potrzeb uczestniczących w nich osób. W taki sposób powstały lokalne sieci pedagogów w województwie pomorskim, które koordynuje nauczyciel konsultant ds. pedagogiki z Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku. Podobne inicjatywy zgłosili logopedzi i dyrektorzy poradni psychologiczno-pedagogicznych. Wszystkie pozostałe sieci mają charakter bardziej sformalizowany, są często kontynuacją funkcjonujących wcześniej forów, np. Pomorska Sieć Dyrektorów (w jej ramach są organizowane spotkania w czterech subregionach województwa), Pomorska Sieć Doradców Zawodowych, Pomorska Akademia Liderów Edukacji 2020. Uczestnicy spotkań sieci wyrażają potrzebę wymiany doświadczeń, prezentacji dobrych praktyk, dyskusji o edukacji oraz gotowość do spotkań – okazjonalnie lub cyklicznie.

Warto zaznaczyć, iż wspomaganie w ramach sieci współpracy miało nieco inny charakter niż wspomaganie prowadzone przez SORE. Głównym celem sieci było zachęcanie nauczycieli i dyrektorów do nawiązywania kontaktów z przedstawicielami innych placówek i wzajemna wymiana wiedzy, umiejętności i doświadczeń we wskazanym obszarze. Zatem efekty wynikające z pracy w sieciach miały „miękką”, interpersonalny charakter, dotyczyły m.in. komunikacji, współpracy z innymi, nawiązywania nowych znajomości, zmiany postaw czy też sfery rozwoju osobistego. Ponadto nauczyciele wymieniali się doświadczeniami w postaci np. usystematyzowania wiedzy związanej z podstawą programową i strukturą programu nauczania (dzięki jej dogłębnej analizie w ramach sieci). Zajmowano się także analizą aktów prawnych związanych z tym zagadnieniem. W przypadku sieci dla dyrektorów jako efekt tematycznych szkoleń wyróżniano zdobycie i usystematyzowanie informacji na temat ewaluacji pracy szkoły, planu nadzoru pedagogicznego czy podstawy programowej i programów nauczania.

Jednym z ważnych efektów było łamanie pewnych stereotypów i zmiana podejścia do wykonywania pracy przez niektóre grupy nauczycieli. Dzięki pracy w sieciach część z nich, szczególnie tych z wieloletnim stażem pracy, przekonała się do nowych metod szkoleniowych opartych głównie na warsztatach. Skupienie się na praktyce zamiast szkoleń z teorii dawało szybkie i wymierne efekty, doceniane przez nauczycieli.

Co ważne, jeśli na początku działalności danej sieci przeprowadzono rzetelną diagnozę i dopasowano cele sieci do realnych potrzeb uczestników, to tym większe były efekty pracy. Jeśli sieć odpowiadała na potrzeby zgłaszane przez beneficjentów, byli oni bardziej skłonni, aby ją ocenić pozytywnie oraz dostrzec jej efekty. Drugim ważnym czynnikiem był sposób rekrutacji nauczycieli do sieci. Jeśli nauczyciele zostali zmuszeni do uczestniczenia w sieci (np. decyzją dyrektora szkoły), to rzadziej dostrzegali jej pozytywne efekty. Brak możliwości podjęcia samodzielnej decyzji co do udziału w sieci powodował często niechęć i opór względem tej formy wspomagania.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

BiblioSieci w Skierniewicach

Gdyby nie sieci współpracy i samokształcenia w Skierniewicach, które powstały dzięki Bibliotece Pedagogicznej, nie byłaby możliwa wymiana doświadczeń między nauczycielami ani doskonalenie ich pracy. Pierwsza sieć, „BiblioSieć”, powstała na portalu społecznościowym i skierowana została do nauczycieli bibliotekarzy. Jej członkowie wspólnie rozwiązują problemy i dzielą się pomysłami, spostrzeżeniami i propozycjami, a także mogą korzystać z pomocy zewnętrznych ekspertów. Z inicjatywy biblioteki i ośrodka doskonalenia nauczycieli w Skierniewicach powstała druga sieć współpracy i samokształcenia, „Mapa talentów”. Jej członkowie spotykają się w bibliotece i rozwijają swój warsztat pracy w zakresie pracy z uczniem zdolnym.

Przed realizacją założeń nowego systemu doskonalenia w niektórych objętych badaniem powiatach istniały sieci międzyszkolne skupiające nauczycieli i dyrektorów różnych placówek. Niezależnie od wdrażanych projektów unijnych, nauczyciele z różnych szkół współpracowali ze sobą na zasadzie wymiany dobrych praktyk, wspólnego wypracowywania narzędzi (np. scenariuszy lekcji) czy organizacji szkoleń. Fakt ten potwierdza przydatność wprowadzenia tego elementu do nowego systemu wspomaganie pracy szkół i doskonalenia nauczycieli.

CO DECYDUJE O JAKOŚCI PRACY W SIECI?

Kompetencje koordynatora sieci – koordynator jest osobą, która zapewnia sprawną organizację i przebieg działań, dobór kompetentnych ekspertów, monitorowanie oraz dobrą współpracę z nauczycielami i dyrektorami szkół uczestniczącymi w pracach sieci. Wpływa on na jakość pracy w sieci, jeśli:

- przeprowadza diagnozę potrzeb uczestników sieci,
- określa na podstawie wniosków diagnozy tematykę pracy sieci,
- formułuje wspólnie z uczestnikami cele i plan działania,
- moderuje aktywność uczestników sieci w czasie spotkań i między nimi,
- dobiera ekspertów, którzy mogą zagwarantować wysoką jakość form doskonalenia,
- monitoruje działania pracy sieci.

Zaangażowanie uczestników sieci – przebieg i efekty pracy sieci zależą od postawy i aktywności uczestników sieci – nauczycieli lub dyrektorów szkół. Istotna jest tutaj przede wszystkim gotowość do dzielenia się własnymi doświadczeniami zawodowymi oraz umiejętność współpracy z innymi nad nowymi rozwiązaniami stosowanymi w szkole, w której uczą. Uczestnicy sieci wpływają na jakość pracy w sieci, jeśli:

- podejmują decyzje o udziale w pracach sieci dobrowolnie,
- decyzja o udziale w pracach sieci wynika z ich zainteresowań zawodowych i/lub potrzeb szkoły,
- są gotowi dzielić się swoją praktyką zawodową i poddawać analizie dotychczas stosowane strategie uczenia, doskonalić je i wypracować nowe rozwiązania,
- wspólnie z koordynatorem określają cele i plany działania sieci,
- uczestniczą w wypracowaniu nowych rozwiązań,
- podejmują wyzwania związane z wdrażaniem zdobytej wiedzy i umiejętności w pracy z uczniami,
- współpracują z innymi uczestnikami sieci.

Temat i formy pracy – trafność doboru tematyki i form pracy w sieci do potrzeb nauczycieli i szkoły oraz specyfiki ich pracy znacząco wpływa na jakość podejmowanych działań. Decydują one o jakości pracy w sieci, jeśli:

- odpowiadają zdiagnozowanym potrzebom uczestników sieci,
- tematyka dotyczy konkretnych zagadnień związanych z pracą w szkole,
- formy doskonalenia umożliwiają osiągnięcie zaplanowanych rezultatów.

Kompetencje ekspertów – realizacja form doskonalenia organizowanych w ramach sieci odbywa się z udziałem zewnętrznych ekspertów, którzy mają wpływ na jakość podejmowanych przez nauczycieli działań, jeśli:

- uwzględniają potrzeby i oczekiwania uczestników sieci,
- prezentują wysoki poziom wiedzy merytorycznej w zakresie omawianych zagadnień oraz kompetencje z zakresu pracy z dorosłymi,
- mają doświadczenie w prowadzeniu szkoleń i konsultacji na dany temat,
- stosują formy pracy, które umożliwiają aktywny udział uczestników sieci,
- ustalają razem z nauczycielami sposoby wdrażania nowych rozwiązań.

Organizacja form doskonalenia – praca w sieci oznacza udział w spotkaniach oraz pracę między spotkaniami z wykorzystaniem narzędzi nowoczesnych technologii. Dla jakości pracy w sieci jest ważne, gdy:

- spotkania nie kolidują z innymi obowiązkami zawodowymi nauczycieli,
- aktywność między spotkaniami jest organizowana za pomocą narzędzi internetowych dostępnych i znanych uczestnikom sieci,
- aktywności podejmowane za pośrednictwem narzędzi internetowych sprzyjają wdrażaniu nowych rozwiązań w praktyce zawodowej uczestników sieci.

JAK PRZEBIEGA PRACA W SIECIACH WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA?

Funkcjonowanie sieci współpracy i samokształcenia można wyobrazić sobie jako projekt rozwojowy skierowany do jej uczestników. Na początku jego funkcjonowania znany jest tylko ogólny temat, więc przed koordy-

natorem, który pracuje z uczestnikami, stoi zadanie dookreślenia celów i doboru dopasowanych do nich form pracy, a następnie podjęcie działania w danym obszarze i w zgodzie z postawionym celami. Najważniejsze etapy pracy w ramach sieci można więc opisać następująco:

- 1. Diagnoza potrzeb rozwojowych.** W diagnozie, prowadzonej w kontekście danego tematu, powinno się brać pod uwagę potrzeby uczestników i reprezentowanych przez nich szkół.
- 2. Przygotowanie rocznego planu pracy sieci.** Przygotowanie planu rozpoczyna się od wyznaczenia konkretnych, odpowiadających na potrzeby celów rozwojowych. Następnie należy zaplanować sposób realizacji celów oraz opracować odpowiedni harmonogram i budżet.
- 3. Realizacja planu pracy sieci.** Ten etap obejmuje trzy do pięciu spotkań osobistych oraz zakłada współpracę uczestników za pośrednictwem platformy internetowej. Może wiązać się z koniecznością przygotowania przez uczestników określonych, wynikających z celów sieci produktów (np. scenariusz lekcji, szkolna strategia radzenia sobie z określonym problemem, narzędzie badawcze do diagnozy aspektu funkcjonowania szkoły związanego z tematyką sieci).
- 4. Podsumowanie i ocena pracy.** Ostatni etap stanowi przygotowanie podsumowania zrealizowanych działań oraz ich ewaluacja w kontekście wyznaczonych celów. Proces wspomaganie zamyka opracowanie rocznego sprawozdania z pracy sieci zawierającego wnioski dotyczące kolejnych edycji.



PRZYKŁAD DZIAŁANIA

Jak sprawić, aby uczniowie czytali?

Nauczyciele języka polskiego z Gimnazjum w Iwkowej uważają, że dzieci bardzo mało czytają. Nie są osobnieni w twierdzeniu, że czytanie jest ważne – ćwiczy pamięć, rozwija zainteresowania, uczy koncentracji. W powiecie brzeskim nauczyciele przedszkola, szkoły podstawowej, gimnazjum oraz szkół ponadgimnazjalnych postanowili, że będą wspólnie działać na rzecz promocji czytelnictwa, więc połączyli się w sieć. „Dzięki współpracy z innymi nauczycielami wiemy, jak zorganizować w szkole noc z książką lub konkurs poetycko-fotograficzny” – opowiadają. Akcja „Odjazdowy bibliotekarz” umożliwi szkołom – nawet bardzo oddalonym od siebie – podejmowanie wspólnych zadań. Członkowie sieci upowszechniali czytanie, jeżdżąc na rowerach wyznaczonymi trasami. Razem ze swoimi uczniami umieszczali w różnych miejscach miasta fiszki z cytatami ze swoich ulubionych książek. Organizując akcje i projekty edukacyjne, zawsze mogą liczyć na pomoc biblioteki pedagogicznej, która wspiera nauczycieli poprzez udostępnianie informacji i materiałów.

Spotkania członków sieci

Spotkania organizowane w ramach pracy sieci to przestrzeń dla działań, które wymagają bezpośredniego kontaktu i płynnej komunikacji. Sieci umożliwiają nauczycielom swobodne dzielenie się doświadczeniami, służą integracji grupy i mają wpływ na większe zaangażowanie we wspólną pracę. Są również dobrą okazją do zastosowania różnorodnych grupowych metod uczenia się, między innymi dyskusji, wykładów, ćwiczeń, zajęć warsztatowych, szkoleń, konsultacji grupowych czy lekcji pokazowych. Wspólną funkcją wszystkich tych form pracy może być podnoszenie kompetencji zawodowych związanych z tematyką pracy sieci. Organizowane regularnie spotkania mogą również służyć ukierunkowaniu działań podejmowanych przez uczestników samodzielnie lub w mniejszych grupach i służyć animowaniu aktywności na platformie internetowej.

Współpraca za pośrednictwem platformy internetowej

Uczestnicy sieci mają możliwość kontaktowania się ze sobą także pomiędzy spotkaniami. Dzięki platformie internetowej mogą ze sobą stale współpracować bez konieczności poszukiwania wspólnych terminów czy dojazdu do miejsca spotkania.

PROPOZYCJE METOD I NARZĘDZI PRACY

Działania sieci współpracy i samokształcenia powinny wykorzystywać formy i metody pracy, które zakładają samodzielność uczestników. To dobry sposób na inicjowanie współpracy i wzajemnego wsparcia osób, które mierzą się z podobnymi wyzwaniem, a jednocześnie korzystają z różnorodnych pomysłów i zasobów, którymi mogłyby się dzielić. Najprostszym i najbardziej naturalnym sposobem, by to umożliwić jest zaproszenie uczestników do rozmowy o własnej pracy – szczególnie zaś o tym, jak radzą sobie z pewnym, jasno określonym problemem. Pójście o krok dalej może polegać na zaproszeniu uczestników do zadawania pytań i pogłębionej refleksji, albo też na zorganizowaniu sytuacji w taki sposób, aby ułatwić opracowywanie nowych rozwiązań.

Forum wymiany doświadczeń i dobrych praktyk

Punktem wyjścia dla spotkania w tej formule powinno być bardzo klarowne sformułowanie problemu, do którego będą odnosić się prezentowane doświadczenia i rozwiązania. Forum wymiany doświadczeń można prowadzić w oparciu o bardzo różne metody. Niektóre z nich to:

- **Prezentacja dobrych praktyk.** Niektórzy uczestnicy mogą dysponować doświadczeniami, które są dla nich ważne. Warto ich poprosić o przygotowanie prezentacji, w trakcie której przybliżą pozostałym uczestnikom sieci swój punkt widzenia, sposób dochodzenia do stosowanych rozwiązań, ich aktualny stan, osiągnięte rezultaty i plany dalszego doskonalenia.
- **Wymiana dobrych praktyk w małych grupach i prezentacja podsumowania na forum.** Alternatywą jest podzielenie uczestników na mniejsze grupy dyskusyjne. Każda z grup może poświęcić pewien czas na omówienie własnych doświadczeń i użytecznych sposobów radzenia sobie z danym zagadnieniem, a następnie opracować własne podsumowanie dyskusji w postaci listy wskazówek, rozwiązań czy praktyk i zaprezentować je na forum. Prezentacje na forum mogą być punktem wyjścia do ogólnej dyskusji oraz stać się podstawą do opracowania materiałów, które zostaną opublikowane, a potem będą rozwijane za pośrednictwem platformy internetowej.
- **Dyskusja grupowa.** Jest stosunkowo najmniej ustrukturyzowaną metodą wykorzystywaną w prowadzeniu forum współpracy i samokształcenia. Można ją traktować jako uzupełnienie dla każdej z wymienionych wcześniej metod, ale również jako główną metodę pracy.

Zespołowe wypracowanie rozwiązań

Zespołowe tworzenie rozwiązań, nazywane niekiedy facylitacją pracy zespołu lub warsztatowym rozwiązywaniem problemów różni się od forum wymiany doświadczeń przede wszystkim tym, że nie ogranicza się do wymiany spostrzeżeń i opinii na temat pracy, ale zmierza do wypracowania nowych sposobów radzenia sobie z danym zagadnieniem. Może ono przebiegać zgodnie z następującym, podstawowym schematem:

1. **Zdefiniowanie problemu.** Grupa stara się możliwie klarownie określić, co stanowi problem – nazwać precyzyjnie obszar czy zagadnienie, w którym sytuacja aktualna różni się od pożądanej. Warto na tym etapie zastanowić się nad konsekwencjami problemu oraz korzyściami ze znalezienia odnoszących się do niego rozwiązań (*Dlaczego to dla nas ważne? Co osiągnęlibyśmy dzięki opracowaniu rozwiązania?*).
2. **Pogłębienie rozumienia i ewentualne przeformułowanie problemu.** To próba określenia, co stanowi „esencję” problemu. Niekiedy wymaga odwołania się do przyczyn problemu, czy zrozumienia działających w danej sytuacji mechanizmów.
3. **Generowanie rozwiązań.** Etap generowania rozwiązań to poszukiwanie możliwie największej liczby twórczych pomysłów, które odnoszą się do problemu sformułowanego na poprzednim etapie.
 - **Analiza rozwiązań.** Warto wybrać kilka pomysłów, które wydają się szczególnie obiecujące i poddać je bardziej dokładnej analizie w kontekście realiów – dostępnych zasobów, możliwości formalnych, kompetencji osób, które miałyby je stosować.
4. **Planowanie wdrożenia.** W tym etapie uczestnicy poszukują możliwości praktycznego wykorzystania osiągniętych rezultatów, co oznacza zwykle planowanie działań, dzielenie się obowiązkami między sobą, określanie terminów itp.

Action learning

Zamiast poszukiwać rozwiązań ogólnego problemu, odnoszącego się do sytuacji większości osób, uczestnicy mogą skupić się na konkretnym, autentycznym przykładzie, pochodzącym z praktyki zawodowej jednego z nich. Możliwość taką oferuje *action learning*, czyli „uczenie się przez działanie” – mocno ustrukturyzowana, wspierająca aktywność uczestników forma pracy wykorzystująca zadawanie pytań oraz pogłębioną refleksję i dialog.

Organizacja lekcji pokazowych

Dobrym sposobem, aby ominąć tego rodzaju przeszkody, jest stworzenie uczącym się osobom możliwości obserwacji różnych umiejętności w działaniu. Uruchamia to mechanizm uczenia znany jako modelowanie – pozwala wzorować się na innych i naśladować niektóre zachowania przynoszące dobre efekty, nawet jeśli „model” nie zdaje sobie z tego sprawy.

Okazją do obserwacji modelowego sposobu pracy w kontekście funkcjonowania sieci jest organizacja lekcji pokazowych. Mogą być one realizowane w dwóch zasadniczych formach:

- **symulacja** to aranżowana lekcja pokazowa wymagająca od uczestników wejścia w pewne role. Nie oznacza to jednak konieczności „odgrywania roli” rozumianej jako realizacja pewnego scenariusza – uczestnicy powinni zachowywać się naturalnie. Lekcja taka jest stosunkowo łatwa do organizacji, jeżeli znajdzie się nauczyciel gotowy ją poprowadzić, najlepiej zaplanować ją w trakcie spotkania sieci. Prowadzenie takiej lekcji pokazowej znacznie ułatwia podsumowanie jej przy pomocy dyskusji i utrwalenie wynikających stąd wniosków;
- **obserwacja sytuacji rzeczywistej** zakłada raczej obecność na rzeczywistych lekcjach prowadzonych przez wybranych uczestników. Jeżeli uda się uzyskać zgodę wszystkich zainteresowanych (w tym szczególnie nauczyciela prowadzącego daną lekcję), dużą korzyścią będzie zaobserwowanie kolegów lub koleżanek w możliwie najbardziej autentycznym kontekście.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

Uczestnicząc w pracach sieci współpracy, należy pamiętać, że:

- udział w sieci jest dobrowolny,
- udział w sieci służy rozwojowi zawodowemu nauczycieli i dyrektorów szkół,
- międzyszkolne sieci współpracy mogą być uzupełnieniem działań prowadzonych w szkole w ramach procesu wspomagania,
- cele i plany działania sieci opracowywane są przez uczestników na podstawie diagnozy potrzeb,
- udział w sieci opiera się na pracy zespołowej nauczycieli z różnych szkół,
- praca w sieci polega na dzieleniu się doświadczeniem zawodowym,
- organizacja sieci i moderowanie aktywności uczestników to zadanie koordynatora sieci,
- w prace w sieci mogą być zaangażowani eksperci zewnętrzni,
- praca w sieci służy wypracowywaniu wspólnych rozwiązań,
- efekty pracy sieci zależą od aktywności uczestników.

3. ROLA PLACÓWEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI, PORADNI PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNYCH I BIBLIOTEK PEDAGOGICZNYCH WE WSPOMAGANIU SZKÓŁ

3.1. JAK PRACOWAĆ Z DZIEĆMI ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI – ZADANIA SZKOŁY I PORADNI PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNEJ

Katarzyna Leśniewska

Coraz więcej dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi trafia do polskich szkół. Prawo gwarantuje im możliwość kształcenia w warunkach, które są dostosowane do ich potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości. Właściwe rozpoznawanie tych potrzeb i tworzenie odpowiedniego środowiska uczenia się to trudne zadanie dla szkoły. Bez specjalistycznej pomocy psychologiczno-pedagogicznej często nie do pokonania. Dlatego też szkole tak bardzo potrzebne jest wsparcie poradni psychologiczno-pedagogicznej, a nauczycielom bliska współpraca ze specjalistami z tych placówek. Często odbywa się to w taki sposób, że nauczyciele zachęcają rodzica, aby zgłosił się z dzieckiem do poradni psychologiczno-pedagogicznej w celu przeprowadzenia pogłębionej diagnozy. Część rodziców sama kieruje się do specjalistów z prośbą o wsparcie. W taki sposób do poradni trafia bardzo duża grupa uczniów. Poradnie „pękają w szwach”, pracownicy nie nadążają z diagnozowaniem i wywiązywaniem się z innych zobowiązań nałożonych na ich instytucje. Rodzice skarżą się na długi okres oczekiwania na diagnozę. A kiedy wreszcie im udaje się przebrnąć przez wszystkie procedury, problem wcale się nie kończy. Okazuje się, że opinie i orzeczenia wydawane przez poradnie nie są wystarczającą pomocą dla nauczycieli, dokumenty te nie spełniają ich oczekiwań, brakuje w nich konkretnych wskazówek do pracy dydaktycznej i wychowawczej z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole⁵³.

Ten opis sytuacji – być może nieco uproszczony – obrazuje, jak wielka jest potrzeba szkoły w obszarze pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a zmiany dotychczasowych praktyk są niezbędne. Na pierwszy plan wybija się konieczność odejścia od działań o charakterze incydentalnym. Szkoły potrzebują systematycznego wsparcia, dzięki któremu będą mogły z jednej strony budować długofalowe strategie działania, a z drugiej – wprowadzać autentyczne zmiany w obszarze pracy z dziećmi wymagającymi pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Taki sposób myślenia wymaga rzetelnego diagnozowania sytuacji każdej placówki w związku z obecnością uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i określenia, co jest dla danego środowiska szczególnie trudne, poszukiwania skutecznych sposobów realizacji zadań oraz rozwiązań organizacyjnych, które będą służyć całej społeczności. Istotnym elementem jest doskonalenie nauczycieli, ale silnie wpisanej w potrzeby szkoły oraz uczniów, którzy w niej się uczą. Przy czym nie chodzi o doskonalenie rozumiane jako odbywanie wielu szkoleń, lecz jako wykorzystanie nabytej wiedzy i umiejętności do wprowadzania zmian w pracy całej szkoły i pojedynczych nauczycieli.

Zadaniem poradni jest diagnoza dzieci i młodzieży, udzielanie im i ich rodzicom pomocy psychologiczno-pedagogicznej, prowadzenie profilaktyki i wspieranie przedszkoli szkół i placówek w wypełnianiu funkcji wychowawczej, opiekuńczej i edukacyjnej (organizacja i realizacja pomocy psychologiczno-pedagogicznej, rozwiązywanie problemów wychowawczych itp.). Od stycznia 2016 roku poradnie mają jeszcze jedno zadanie – wspomaganie szkół. Zgodnie z zapisami prawa, wspomaganie polega na zaplanowaniu i przeprowadzeniu działań, mających na celu poprawę jakości pracy przedszkola, szkoły lub placówki. Obok dotychczasowych zadań pracownicy poradni będą zobowiązani do bliskiej współpracy z nauczycielami, doskonalenia ich kompetencji, wspierania ich w pracy, np. z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych, pracy wychowawczej czy współpracy z rodzicami. Dla wielu pracowników poradni konieczna jest więc zmiana dotychczasowego sposobu pracy i większego zintegrowania innych wykonywanych przez siebie zadań z życiem przedszkola czy szkoły. Dla szkoły zmiana zapisów prawa oznacza możliwość diagnozy pracy placówki (a nie tylko pojedynczego ucznia), podnoszenia kompetencji nauczycieli, wprowadzania zmian w pracy szkoły, ze specjalistyczną pomocą pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych.

⁵³ Raport z ewaluacji bieżącej projektów konkursowych Działania 3.5 POKL. Uwarunkowania i efekty wspomaganie pracy szkół i przedszkoli, oprac. J. Fila, K. Matuszczak, A. Rybińska, O. Wasilewska, P. Zielenka, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015, s. 6.

Skoro regulacje prawne dają szkole możliwość korzystania ze wsparcia poradni, pozostaje zadać sobie pytanie, jak to mogłoby wyglądać. Oczywiście jest, że poradnia nie zastąpi szkoły w wykonywaniu jej zadań. Równocześnie bez współdziałania łatwo sobie wyobrazić sytuację, w której pomoc udzielana w szkole i poradni bądź to powieli się (np. dziecko korzysta z pomocy logopedycznej w obu miejscach), bądź pozostają obszary, w których dziecko tej pomocy nie otrzymuje wcale (np. brakuje oferty wsparcia dla rodziców dziecka). Równocześnie wsparcie ze strony poradni nie może ograniczać się do rozmów dotyczących pojedynczego dziecka. Każdy dyrektor szkoły, jako osoba odpowiedzialna za organizację pomocy psychologiczno-pedagogicznej, jest świadom, że działanie to nie ogranicza się do prostej sumy problemów związanych z poszczególnymi dziećmi. W grę wchodzi kwestie organizacji pracy szkoły i poszczególnych nauczycieli, środków dostosowania dydaktycznych, a niekiedy także budynku i otoczenia szkoły, zaś obecność uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi rodzi różnorodne interakcje między członkami całej społeczności szkolnej (uczniami – nauczycielami – rodzicami – pracownikami niepedagogicznymi). Zatem na wyzwania związane z udzielaniem pomocy psychologiczno-pedagogicznej trzeba patrzeć „z lotu ptaka”, obejmując perspektywę całej szkoły. W tym zakresie pomocą może służyć pracownik poradni, który podejmie się roli wspomagającej.

Pracownicy poradni są ważnym zapleczem dla szkoły. Mają wiedzę wynikającą z diagnozy poszczególnych uczniów (nomen omen ta diagnoza i zalecenia będą tym bardziej wartościowe, im bardziej pracownik poradni będzie widział, jak funkcjonuje dziecko w środowisku swojej szkoły). Ich obecność w szkole może uprościć pewne działania diagnostyczne, bowiem właściwie poprowadzone rozpoznanie na terenie szkoły „odsieje” tych uczniów, którzy rzeczywiście potrzebują pogłębionej diagnozy. Pracownicy poradni mogą stanowić wsparcie dla szkoły w rozpoznawaniu potrzeb i możliwości dzieci lub młodzieży, ale także pomóc diagnozować wyzwania, które pojawiają się w związku z obecnością uczniów ze specjalnymi potrzebami, analizować przyczyny problemów. Jeśli mamy w szkole osoby z nadpobudliwością i z zespołem Aspergera, które owocują konfliktami w społeczności uczniowskiej, to pracownik poradni może towarzyszyć szkole w rozpoznaniu, czy jest to problem zaczynający się w momencie doboru uczniów do klas, czy przyczyną jest niedostatecznie efektywna opieka spowodowana kwestiami organizacyjnymi (np. kwestia dyżurów na przerwach, organizacja przestrzeni szkoły) lub kompetencyjnymi (np. wiedza, doświadczenie i umiejętności poszczególnych nauczycieli i specjalistów), a może brakiem spójności działań (np. brak strategii reagowania na powtarzające się zachowania uczniów) albo złym nastawieniem poszczególnych członków społeczności szkolnej (np. stereotypowym lub wrogim postrzeganiem uczniów z dysfunkcjami przez nauczycieli uczniów bądź rodziców itd.).

Drugim etapem pracy powinno być wspólne przyjrzenie się, jakie zmiany są konieczne, co w pierwszej kolejności powinno zostać zmodyfikowane, aby pomoc psychologiczno-pedagogiczna była skuteczniejsza. Przy czym warto mocno podkreślić, że to wcale nie oznacza, że szkoła jest w punkcie zero i buduje ofertę pomocy od początku. Być może właśnie na przestrzeni ostatnich trzech lat podniosły się wyniki edukacyjne uczniów. Szkoła ma sukces. Wprowadzono zmiany i działania, które okazały się skuteczne. Natomiast nauczyciele zauważają, że nadal jest grupa uczniów, którzy mają poważne kłopoty edukacyjne. Ich zadaniem jest więc rozpoznanie, jakie grupy uczniów nie osiągają sukcesów i co leży u podstaw tego stanu rzeczy. Taka diagnoza pozwoli ukierunkować pracę szkoły tak, aby wyeliminować czynniki utrudniające naukę tym uczniom, rozwijać to, co jej sprzyja i skutecznie ich wspierać. Współpraca z pracownikiem poradni na tym etapie będzie polegała na rozmowie, dzięki której łatwiej będzie można dotknąć istoty problemu i dostrzec czynniki dotychczas niezauważone przez szkołę.

Kolejny etap to zaplanowanie i wprowadzenie konkretnych zmian w swojej szkole. Być może okaże się konieczne, aby nauczyciele mogli wziąć udział w szkoleniach, konsultacjach – tu wsparciem może okazać się wiedza specjalistyczna pracowników poradni. Dodatkowo jest to niepowtarzalna okazja, żeby stworzyć spójną ofertę pomocy poradni i szkoły, podzielić się zadaniami, przeanalizować możliwości. Zarówno szkoła jak i poradnia udziela pomocy psychologiczno-pedagogicznej – dlatego warto połączyć siły. Poradnia ma wspomagać edukacyjną, wychowawczą i opiekuńczą rolę szkoły – to okazja do określenia, jakiej pomocy w tym zakresie pracownicy szkoły będą potrzebować dla siebie oraz szansa na realizację tego wsparcia w sposób systematyczny (a nie w formie pojedynczych „wyizolowanych” szkoleń – jak to często dotychczas się odbywało). Natomiast najważniejszą rolą pracownika prowadzącego wspomaganie na tym etapie będzie podtrzymywanie pracowników szkoły w zmianach (wdrażanie nowych strategii pracy) i wspólnym uważnym śledzeniu, które zmiany okazują się skuteczne. Ważne jest, aby zespół nauczycieli miał odwagę otwarcie rozmawiać o tym, co się udaje, a co „nie idzie”. Tylko w taki sposób można sprawdzić efektywność podejmowanych wysiłków. Obecność pracownika z poradni ma pomóc nauczycielom w analizowaniu doświadczeń i poprawie sposobów pracy.

I wreszcie ostatni etap – czas na posumowanie i refleksję, która będzie służyła planowaniu dalszej pracy nauczycieli. Być może już samodzielnej, bez tak intensywnej współpracy z pracownikiem poradni. Pracownicy szkoły i poradni pracowali wspólnie przez dłuższy czas (rok... może dłużej) – teraz wspólnie zastanawiają

się, jakie cele udało się im zrealizować. Szkoła ma szansę wyciągnąć wnioski dla dalszego rozwoju oraz zdecydować, co powinna kontynuować. Zyski z takiego sposobu pracy są dość jednoznaczne – szkoła przechodzi od działań incydentalnych do działań systematycznych, w związku z czym ma szansę pracować bardziej efektywnie. Otrzymuje znacznie głębsze wsparcie niż tylko zapisy w dokumentach przygotowanych przez poradnię (orzeczeniach i opiniach). Poradnia ma szansę formułować zalecenia do pracy z uczniami w sposób bardziej adekwatny do rzeczywistości konkretnej szkoły i w głębszy sposób bierze odpowiedzialność za wsparcie szkoły w realizacji tych zaleceń. Działanie staje się kompleksowe, a dyrektor i rada pedagogiczna stają się kreatorami procesu zmian.

3.2. WSPOMAGANIE MAŁYCH WIEJSKICH SZKÓŁ Z KLASAMI ŁĄCZONYMI

Julia Miśkiewicz i Małgorzata Wojnarowska

W myśl zmian wprowadzanych obecnie w systemie doskonalenia nauczycieli, ważne jest, aby doradcy metodyczni, nauczyciele konsultanci, specjaliści z placówek doskonalenia nauczycieli mogli skuteczniej organizować proces wspomaganie szkół z uwzględnieniem ich specyfiki. Dobrym przykładem mogą tutaj być szkoły wiejskie z klasami łączonymi. Nauczyciele potrzebują pomocy, aby wykorzystując zasoby tkwiące w małych wiejskich szkołach w sposób optymalny, opracować własne, oryginalne rozwiązania. Zadaniem dyrektora szkoły jest stworzenie takiego modelu pracy, który będzie się opierał na współpracy nauczycieli, począwszy od etapu przygotowania programów nauczania w klasach łączonych, poprzez planowanie pracy, aż do ewaluacji i efektu końcowego. Wspomaganie dyrektorów i rady pedagogicznej w tym obszarze to ważne zadanie, które stoi przed placówkami doskonalenia nauczycieli.

Specyfika wspomaganie małej szkoły wiejskiej z klasami łączonymi

Ostatnie zmiany demograficzne spowodowały, że coraz częściej mamy do czynienia ze szkołami, w których tworzone są klasy łączone. Szkoły z klasami łączonymi dopuszcza się jako formę organizacyjną procesu kształcenia ze względu na dobro dziecka z małego środowiska wiejskiego, jak również z powodu braku innych niż system klasowo-lekcyjny możliwości organizacyjnych. Dzięki takim szkołom uczniowie z małych środowisk wiejskich mają możliwość zdobywania wiedzy w pobliżu swego miejsca zamieszkania. Często jednak wokół takich szkół oraz klas łączonych powstaje wiele mitów i stereotypowych opinii.

Tym bardziej istotne jest, aby podstawą do zmiany pracy szkoły była zmiana postawy nauczycieli. Warto, by polubili ten system pracy. Nauczyciele, którym przyszło zetknąć się z pracą z klasami łączonymi, nie są na początku do niej przygotowani, często nie znają lub nie wierzą we własne umiejętności i możliwości. Poszukują gotowych rozwiązań, najczęściej nie prowadzą autorskich działań. Tymczasem w klasach łączonych gotowe programy na niewiele się zdają. Zwykle są one przeładowane treścią, którą trudno przekazać uczniom uczącym się w klasach łączonych. Nauczyciele muszą umieć krytycznie analizować proponowane programy nauczania i je analizować, znając zapisy podstawy programowej. Niewielu nauczycieli podejmuje trud napisania własnego programu lub wprowadza zmiany do gotowych programów, opracowanych dla klas łączonych. Dlatego też wspomaganie powinno dostarczać nauczycielom wiedzę i kształcić umiejętności w tym zakresie.

Wspomaganie szkół wiejskich z klasami łączonymi

Celem zmian w systemie oświaty jest odchodzenie od incydentalnych form doskonalenia skierowanych do indywidualnego nauczyciela oraz tworzenie kompleksowego systemu wspomaganie szkoły w wykonywaniu zadań nakładanych przez państwo i rozwiązywaniu problemów specyficznych dla danej placówki.

Założenia nowego systemu kładą nacisk na autonomię szkoły i jej podmiotowość. To wyjątkowa szansa dla małych wiejskich szkół z klasami łączonymi. Każda z nich jest bowiem jedyna w swoim rodzaju, unikalna. Przyjęte rozwiązania organizacyjne, sposoby łączenia klas, lokalne uwarunkowania i kontekst są powodem, że funkcjonuje ona w niepowtarzalny sposób. Oznacza to, że nie może korzystać z cudzych wzorców czy gotowych rozwiązań, przejmowanych od innych szkół. Nauczyciele, którzy uczą w wiejskich szkołach z klasami łączonymi, muszą sami stworzyć własny model pracy, adekwatny do specyficznych warunków. Tym bardziej, że te szkoły są często oddalone od dużych ośrodków miejskich i mają ograniczone możliwości korzystania z proponowanych form doskonalenia.

Warto skorzystać z doświadczeń pilotażu nowego systemu wspomagania, podczas którego samorządy powiatowe wdrażały nowy model wspomagania pracy szkół i placówek. Pilotaż służył praktycznemu sprawdzeniu i ocenie rozwiązań wypracowanych przez Ośrodek Rozwoju Edukacji⁵⁴. W raporcie końcowym z pilotażu czytamy, że „nowy model działa bardzo dobrze w małych szkołach, w których praktycznie cała rada pedagogiczna może być zaangażowana w diagnozę, przygotowanie planu wspomagania i samo wspomaganie”⁵⁵.

Rada pedagogiczna w małej wiejskiej szkole z klasami łączonymi liczy zaledwie kilka osób. Nie ma mowy o pracy wielu zespołów i podziale między nich rozmaitych zadań. Nauczyciele tworzą jeden zespół, co ma swoje konsekwencje w procesie wspomagania. Rzutuje to też na organizację szkoleń, bo w mało liczonym gronie wspólna praca ma inną dynamikę niż w grupie warsztatowej składającej się z 20–25 osób. Podobnie ma się rzecz z innymi działaniami podejmowanymi w ramach procesu wspomagania – diagnozą, wdrażaniem czy ewaluacją – trudniej jest podzielić pracę, bo praktycznie wszyscy muszą się zajmować wszystkim. W efekcie może to zaowocować przeciążeniem poszczególnych osób. Ale dzięki temu nauczyciele mogą mieć poczucie sprawstwa i bezpośredniego wpływu na przebieg całego procesu. W małym gronie jest też lepszy przepływ informacji i łatwiej zorganizować pracę.

Mały zespół nauczycielski w szkołach z klasami łączonymi oznacza też niewielkie środki na doskonalenie⁵⁶. Jest to często powodem, że są niedostępni zewnątrzni eksperci specjalizujący się w tych tematach, w których rada pedagogiczna potrzebuje wsparcia. Dodatkową barierą jest deficyt dobrych trenerów – praktyków, doświadczonych w pracy z klasami łączonymi. Dlatego jeszcze większego znaczenia nabiera wspólna praca nauczycieli nad rozwiązaniami, które będą stosowane w szkole.

Znakomitą szansą dla nauczycieli i dyrektorów szkół z klasami łączonymi są więc sieci współpracy i samokształcenia. Sieci łączą wokół wspólnych problemów osoby pracujące w małych szkołach, które są często bardzo oddalone od siebie. Mogą obejmować swym zasięgiem obszar kilku powiatów lub nawet całego województwa. Nauczyciele mogą dyskutować zarówno podczas spotkań bezpośrednich, jak i dzięki wykorzystaniu nowoczesnych technologii, wymieniać się doświadczeniami i materiałami, promować dobre praktyki i wypracowywać nowe rozwiązania, będąc dla siebie nawzajem wielkim wsparciem.

Jedną z barier rozwoju szkół wiejskich z klasami łączonymi jest brak wśród nauczycieli wiary w swoje możliwości. Na pewno przyczyniły się do tego stereotypy na temat klas łączonych. Często niska samoocena stwarza szczególny kontekst dla procesu wspomagania małej szkoły wiejskiej. Podstawowym zadaniem instytucji i osób zajmujących się wspomaganiem jest przekonanie nauczycieli klas łączonych, że pracują w wyjątkowych szkołach oraz że mają wystarczające zasoby i potencjał, aby podjąć wysiłek i stworzyć samodzielnie własny model pracy. Należy skierować ich cały wysiłek nie tyle na poszukiwanie sprawdzonych modeli i ich implementację, ile na indywidualne i zespołowe wypracowywanie własnych rozwiązań oraz ścisłe współdziałanie nauczycieli w tym zakresie⁵⁷.

3.3. BIBLIOTEKI PEDAGOGICZNE PARTNEREM SZKOŁY, CZYLI NOWY MODEL DOSKONALENIA NAUCZYCIELI

Marianna Hajdukiewicz i Jarosław Kordziński

Z doświadczeń bibliotek pedagogicznych

Biblioteki pedagogiczne przez wiele lat wypracowały praktyki wspierania szkół, w tym przede wszystkim nauczycieli bibliotekarzy szkolnych. Przyglądając się dotychczasowym doświadczeniom widać, że obok realizacji tradycyjnych zadań, biblioteki organizują różnorodne zajęcia, których celem jest przede wszystkim przygotowywanie dzieci i młodzieży do samodzielnego korzystania z zasobów biblioteki oraz kształcenie umiejętności wyszukiwania informacji, wyrobienie nawyku czytania i rozwijanie twórczego myślenia. Z badań

⁵⁴ Pilotaż nowego systemu doskonalenia nauczycieli i wspomagania pracy szkół był projektem współfinansowanym ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego i realizowany w ramach Działania 3.5 *Kompleksowe wspomaganie rozwoju szkół* (Priorytet III Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki).

⁵⁵ *Raport końcowy. Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli*, nauczycieli..., zob. www.ore.edu.pl/wspieranie

⁵⁶ Art. 70 a ust. 1 Ustawy Karta Nauczyciela stanowi: „W budżetach organów prowadzących szkoły wyodrębnia się środki na dofinansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli z uwzględnieniem doradztwa metodycznego – w wysokości 1% planowanych rocznych środków przeznaczonych na wynagrodzenia osobowe nauczycieli, z zastrzeżeniem ust. 2”.

⁵⁷ Fragment publikacji J. Miśkiewicz i M. Wojnarowskiej, *Jak wspomagać wiejskie szkoły z klasami łączonymi?*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015.

prowadzonych przez Serwis Elektroniczna Biblioteka Pedagogiczna⁵⁸ wynika, że biblioteki najczęściej przeprowadzają lekcje biblioteczne, organizują wystawy, konkursy oraz szkolenia i warsztaty dla uczniów. Przykładem jest Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Krakowie, która od lat aktywnie działa w na rzecz promocji czytelnictwa. Prowadząc różnorodne akcje, bibliotekarze motywują dzieci i młodzież do samodzielnej lektury. Są zdania, że „lekcja w bibliotece powinna przede wszystkim zaostrzyć apetyt na samodzielną lekturę, czyli pokazać atrakcyjną treść powieści, oryginalność przedstawionego świata, czy ukryte aluzje do znanej nam rzeczywistości – takie elementy, które skłonią ucznia do przekonania, że on musi to przeczytać, bo inaczej coś ważnego go ominie”. W czasie zajęć stosują różne formy pracy, które angażują, a jednocześnie porządkują wiedzę, wzbudzają refleksje, pomagają prowadzić dyskusję, analizować biografię autora. Chociaż zajęcia otwarte prowadzone w bibliotece są skierowane do uczniów, to także rozwijają warsztat pracy nauczycieli, którzy nowo poznane metody mogą wykorzystywać w pracy w szkole.

Elżbieta Mieczkowska⁵⁹, dyrektorka Warmińsko-Mazurskiej Biblioteki Pedagogicznej, prezentując działania bibliotek adresowane do nauczycieli, zwraca uwagę, że „... biblioteki pedagogiczne od lat bezpośrednio i pośrednio wspierają nauczycieli szkół i placówek: organizują seminaria, konferencje, prezentują zasoby informacyjne na radach pedagogicznych i podczas szkoleń dla nauczycieli. Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna w Wrocławiu bibliografuje zasoby edukacyjne Internetu. Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Lublinie i Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Poznaniu przygotowują pakiety edukacyjne dla nauczycieli poszczególnych przedmiotów”⁶⁰.

Nowe zadania bibliotek pedagogicznych

Zgodnie z zapisami rozporządzenia w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych, ich zadania w 2013 roku zostały poszerzone o nowe formy pracy – organizację sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli oraz procesowe wspomaganie pracy szkół.

Jednym z zadań bibliotek pedagogicznych jest więc efektywne wspomaganie rozwoju szkół i placówek w realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych, w tym w wykorzystywaniu technologii informacyjno-komunikacyjnej. Ważnym partnerem dla tych działań są biblioteki szkolne. Zwłaszcza że, co podkreśla prezes Towarzystwa Nauczycieli Bibliotekarzy Szkół Polskich, Danuta Brzezińska⁶¹, biblioteki szkolne przekształcają się w miejsca twórczego rozwoju osobistego. Do historii przechodzą ciasne pomieszczenia, szare okładki książek i brak aktualnych lektur. Coraz więcej bibliotek szkolnych oferuje bogate zbiory zapisane na różnych nośnikach, multimedialny sprzęt pozwalający na doskonalenie umiejętności kluczowych, pomoc kompetentnego przewodnika. Dla uczniów, nauczycieli i rodziców biblioteki stają się oknem na świat wiedzy i informacji, a nauczyciele bibliotekarze postrzegani są jako poważna grupa specjalistów, którzy posiadają specjalistyczną wiedzę i umiejętności, służące rozwojowi szkół.

W kontekście nowych zadań warto zwrócić uwagę na zasoby bibliotek pedagogicznych, które mogą służyć wspomaganie szkół i współpracy z nauczycielami, w tym przede wszystkim z bibliotekarzami szkolnymi w obszarach związanych szczególnie z:

- wykorzystywaniem TIK w pracy szkoły,
- korzystaniem z wolnych zasobów edukacyjnych,
- udostępnianiem programów nauczania i podręczników,
- upowszechnianiem czytelnictwa.

Pilotaż nowego systemu doskonalenia nauczycieli

Od 2012 do 2015 roku w 161 powiatach prowadzony był pilotaż nowego systemu doskonalenia nauczycieli. W działaniach uczestniczyły placówki doskonalenia nauczycieli, poradnie psychologiczno-pedagogiczne oraz biblioteki pedagogiczne, które także przygotowywały się do nowych zadań.

⁵⁸ Zob. <http://e-pedagogiczna.edu.pl/472,11.html>

⁵⁹ Zob. www.ore.edu.pl/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=2291:nowe-zadania-bibliotek-pedagogicznych-czy-adaptercja-realizowanych-dziaa-edukacyjnych-przyklady-dobrych-praktyk-pdf&id=188:materiy-z-konferencji-rozwy-kompetencji-pracownikw-bibliotek-pedagogicznych-w-zakresie-wspomagania-pracy-szkoy&Itemid=1017.

⁶⁰ Tamże, s. 3.

⁶¹ Zob. www.ore.edu.pl/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=2698:modelowe-wsparcie-szkoy-przez-nauczyciela-bibliotekarza-i-zasoby-biblioteki-szkolnej&id=239:spotkania-pt.-wspomaganie-pracy-szk-we-wsprracy-z-bibliotekami-szkolnymi.-falenty-8-wrzenia-2014-r.&Itemid=1017.

Wnioski z ewaluacji pilotażu⁶² pokazują, że aktywność bibliotek pedagogicznych wpisuje się w proces wspomagania pracy szkół. Dotyczy to głównie udostępniania zbiorów oraz bibliografii ułatwiających nauczycielom odszukiwanie interesujących materiałów dydaktycznych, w obszarach pracy szkoły uznanych za priorytetowe i objęte wspomaganiami. Ponadto część bibliotek prowadziła szkolenia lub inne formy doskonalenia zawodowego nauczycieli w wybranych tematach, np. selekcja źródeł informacji, korzystanie z zasobów bibliotek, otwarte zasoby edukacyjne. Biblioteki udostępniały również swoją infrastrukturę, m.in. zasoby lokalowe lub narzędzia do kształcenia na odległość. Ponadto prawie połowa badanych bibliotek pedagogicznych wskazała na korzyści płynące ze współpracy z innymi instytucjami wspomagania – placówkami doskonalenia nauczycieli oraz poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, które gwarantują kompleksowość wsparcia szkoły.

Wyzwania stojące przed bibliotekami pedagogicznymi

Nowe zadania to nowe wyzwania. Przedstawione argumenty wskazują, że biblioteki pedagogiczne muszą stać się istotnym zapleczem zmian implikowanych poprzez nowy system wspomagania rozwoju szkół. Należy dostosować ich zadania do posiadanych zasobów – kompetencji pracowników, infrastruktury, w tym przede wszystkim informatycznej, a także możliwości organizacyjnych. Z drugiej strony, aby wspomaganie stało się procesem, który efektywnie wpływa na jakość pracy szkoły i pozwala wprowadzać nowe rozwiązania w pracy z uczniami, niezbędne są zmiany wewnątrz instytucji, które mają je w tym wspierać, również w bibliotekach pedagogicznych. Wyniki badań ewaluacyjnych wskazują na konieczność podnoszenia kompetencji ich pracowników, szczególnie w obszarze umiejętności pracy z dorosłymi, pracy zespołowej, organizacji procesu wspomagania, w tym zarządzania zasobami, informacją i czasem, a także rozwój wiedzy na temat rynku usług edukacyjnych.

Przygotowując się do swej nowej roli, biblioteki pedagogiczne muszą także zadbać o digitalizację i udostępnianie posiadanych zasobów, wypracować metody pracy oparte na nowych technologiach informacyjno-komunikacyjnych, a także zaproponować nowe rozwiązania oparte na współpracy z różnymi osobami i instytucjami działającymi na rzecz szkoły w lokalnym środowisku. Ważnym elementem procesu wspomagania szkół i przedszkoli powinien stać się swoisty brokering edukacyjny rozumiany jako pomoc w rozpoznawaniu potrzeb rozwojowych poszczególnych placówek i osób je tworzących jako organizację, a następnie gromadzenie, opracowywanie i udostępnienie niezbędnej wiedzy, jaka całej placówce oraz poszczególnym osobom może być przydatna, aby osiągnąć konkretne, dobrze zaplanowane rezultaty.

Wiele z bibliotek pedagogicznych już przygotowuje się do tej roli, szkoląc intensywnie swoich pracowników, doskonaląc warsztat pracy w zakresie nowych technologii, czy zmieniając strukturę organizacyjną instytucji. Wspomaganie pracy można przyrównać do podróży, którą biblioteka pedagogiczna musi przebyć razem ze szkołą. Dlatego też kryterium sukcesu prowadzonych działań jest nie tylko przygotowanie i zaangażowanie pracowników bibliotek, ale przede wszystkim dyrektora i nauczycieli, którzy w tych zmianach dostrzegą szansę na rozwój pracy szkoły, właśnie we współpracy z biblioteką pedagogiczną.

3.4. SIEĆ. MAM TAKIE MARZENIE...

dr Danuta Elsner

Sieci nauczycieli czy dyrektorów i sieci szkół są już od kilkunastu lat powszechnie stosowanym rozwiązaniem w zakresie doskonalenia kwalifikacji zawodowych w krajach Europy Zachodniej. U nas to nowość, która wzbudza nie tylko liczne kontrowersje, ale też stawia kreatorów i adresatów reformy systemu doskonalenia wobec licznych wyzwań. W dalszych rozważaniach postaram się je zarysować oraz przedstawić propozycje – wizje – jak stawić im czoła.

Dotyczą one między innymi połączenia komponentów reformy systemu doskonalenia nauczycieli w spójną całość i wskazania miejsca sieci.

Mówiąc o sieciach mam na myśli „sieci współpracy i samokształcenia” – nazwę, którą stworzyli realizatorzy projektu pt. „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym, kompleksowym wspomaganii

⁶² Raport końcowy. Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli..., zob. www.ore.edu.pl/wspieranie

szkół”. Następnie przejęli ją legislatorzy, włączając organizowanie i prowadzenie ww. sieci do zadań placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych i bibliotek pedagogicznych⁶³.

Na ile to możliwe, wywód postaram się zilustrować przykładami. Sięgam po nie, nie tylko do doświadczeń osób zaangażowanych w reformę, ale także własnych, związanych z wieloletnim uczestnictwem w jednej z sieci działających w europejskiej przestrzeni edukacyjnej⁶⁴. Cudze doświadczenia, jeśli nie były publikowane, przytaczam w każdym przypadku anonimowo.

Reforma systemu doskonalenia nauczycieli składa się z trzech komponentów:

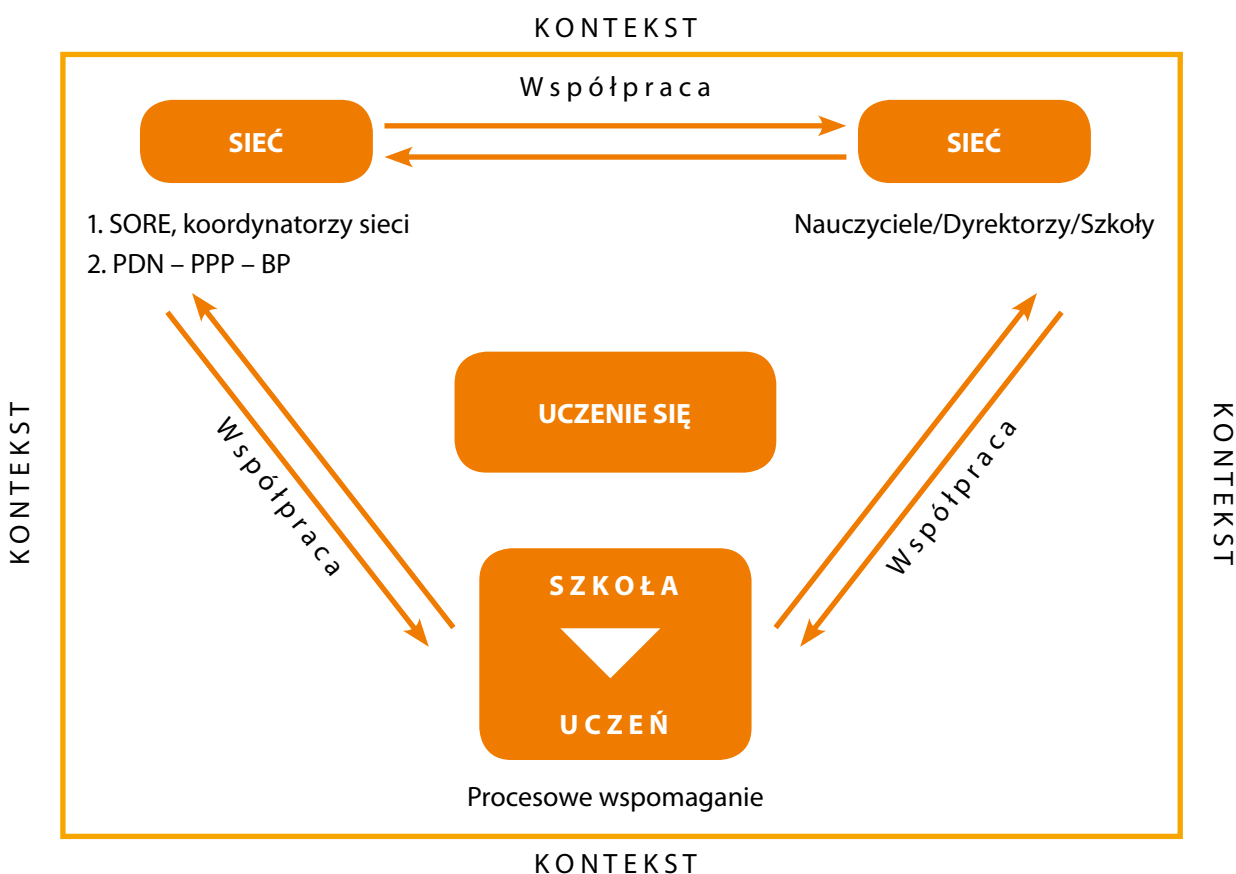
1. Tak zwanego procesowego wspomaganie szkół.
2. Sieci współpracy i samokształcenia.
3. Współdziałania z jednej strony realizatorów projektu, z drugiej placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych i bibliotek pedagogicznych na rzecz wykonania nowych zadań.

O ile zagadnienia wchodzące w zakres poszczególnych komponentów są już względnie dobrze rozpoznane, o tyle ciągle brakuje całościowego obrazu reformy, czyli – powołując się na Petera Senge – myślenia o niej w sposób systemowy:

Myślenie systemowe jest dyscypliną widzenia całości. Jest to sztuka widzenia wzajemnych relacji, a nie oddzielnych obiektów, charakteru zmian w czasie, a nie statystycznych zdjęć migawkowych. (...) Myślenie systemowe jest dziś potrzebne bardziej niż kiedykolwiek, ponieważ jesteśmy przytłoczeni złożonością świata⁶⁵.

Propozycję całościowego ujęcia wymienionych trzech komponentów reformy i pokazania wzajemnych relacji między nimi przedstawiam na rys. 9.

Rys. 9. Propozycja całościowego ujęcia komponentów reformy systemu doskonalenia nauczycieli i wzajemnych relacji między nimi (opracowanie własne)



⁶³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz. U. z 2014 r. poz. 1041 z późn. zm.); rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz. U. z 2013 r. poz. 199); rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych (Dz. U. z 2013 r. poz. 369).

⁶⁴ Zob. www.enirdelm.org.

⁶⁵ P. Senge, *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*, Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 1998, s. 77.

Opis skrótów użytych na rysunku:

SORE – szkolny organizator rozwoju edukacji,
 PDN – placówka doskonalenia nauczycieli,
 PPP – poradnia psychologiczno-pedagogiczna,
 BP – biblioteka pedagogiczna.

Sukces reformy zasadza się nie tyle na właściwym wykonaniu zadań przez realizujące ją podmioty, z których „każdy sobie rzepekę skrobie”, co na powiązaniu ich wysiłków i działaniu „współ w zespół” bez względu na lokalizację (patrz rys. 9) oraz odgrywaną rolę. W każdym z komponentów tkwi bowiem „częstka” istoty reformy. W każdym, jej wdrażanie można zainicjować (dlatego na rysunku brak numeracji). Każdy jest na swój sposób ważny. Żaden nie istnieje bez pozostałych. A ich spoiwem jest proces uczenia się, nie nauczania!

Istotą reformy systemu doskonalenia nauczycieli jest rozwój szkoły, a efektem jej zmiana na lepsze mierzona postępami uczniów. Dla podkreślenia tego, na rys. 9 przy szkole wskazani zostali tylko uczniowie. Wszystkie podmioty wymienione na tym rysunku powinny mieć tego świadomość. Ukierunkowanie na rozwój szkoły (a nie pojedynczych nauczycieli) i ciągle weryfikowanie podejmowanych działań poprzez pytanie samego siebie: „Czy to, co robię lub mam zamiar robić prowadzi do postępów uczniów?” powinno być przez kreatorów i adresatów reformy powtarzane jak mantra. I to bez względu na to, do którego komponentu są przypisani – do tzw. procesowego wspomagania, czy do sieci.

Czynności związane z procesowym wspomaganiem szkoły są opisane w przepisach prawnych⁶⁶. Rozpoczą ją diagnoza potrzeb – bardzo ważny element, nie tylko tego procesu, ale całej reformy. Po stwierdzeniu deficytów, niedostatków, nieprawidłowości, błędów należy sformułować pytanie problemowe: co zrobić, aby osiągnąć stan zadowalający. Następnie sprecyzować cel, najlepiej wynikowo, określając, czym jest stan, do którego będziemy dążyć. W końcu opracować plan pozwalający go osiągnąć.

Na przykład, jeśli z diagnozy potrzeb wynika, że uczniowie są zbyt obciążeni pracą domową, a przyczyną tego jest marnowanie dużej ilości czasu na lekcjach, to wynikający z tego problem można sformułować następująco: co zrobić, aby efektywnie wykorzystywać czas na lekcji. Natomiast celem, do którego będzie się zmierzać jest wyeliminowanie tego marnotrawstwa. Następnym krokiem jest opracowanie planu pozwalającego osiągnąć cel, w którym zostaną zapisane zadania dla nauczycieli, uczniów i rodziców⁶⁷. Jeśli potrzeby są podane zbyt ogólnikowo (np. niskie wyniki uczniów na egzaminach zewnętrznych) i nie wiadomo, co jest tego przyczyną, warto przeprowadzić pogłębioną diagnozę⁶⁸.

Problem, który dotyczy szkoły powinien być:

- ważny dla niej (trzeba zmieniać to, co istotne, ukierunkowane na postępy uczniów, a nie to, co da się łatwo zmienić);
- możliwy do rozwiązania dzięki uczeniu się nauczycieli (a nie np. uzależniony od zmiany przepisów prawnych, środków finansowych przekazanych przez organ prowadzący, itp.);
- samodzielnie sformułowany (nie narzucony przez kogoś, przyniesiony w „teczce”, aby szkoła czuła się „właścicielem” problemu).

Na wagę ostatniej cechy problemu zwraca uwagę Pieter Leenheer, odwołując się do doświadczeń holenderskich:

...w latach 90. sieci sieci były nowością dla szkół średnich. To wyjaśnia, dlaczego z inicjatywą często występowały placówki kształcenia lub doskonalenia nauczycieli. W takich przypadkach cele (problemy do rozwiązania) były proponowane przez kogoś z zewnątrz i niekoniecznie odzwierciedlały potrzeby szkół. Często rodziło to trudności. W kilku przypadkach dopiero po jakimś czasie okazywało się, że rzeczywiste potrzeby szkół nie zostały uwzględnione, choć początkowo przekonywano się do przedstawionych propozycji, uważając je za ważne⁶⁹.

Dlatego błąd na etapie przeprowadzania diagnozy potrzeb szkoły oraz formułowania problemu na ich podstawie rzutuje na efektywność nie tylko procesu wspomagania, ale całej reformy.

Szkoła nie musi być osamotniona w obliczu problemu. Może wyjść z nim poza swoje mury. Poszukać szkół, które borykają się z podobnym problemem i powołać sieć lub przystąpić do już istniejącej, która zajmuje się jego rozwiązaniem. Może to zrobić nawet bez wcześniejszego (rygorystycznego) diagnozowania potrzeb, gdyż pewne są znane (na podstawie obserwacji lekcji, wyników ewaluacji wewnętrznej, analizy wyników naucza-

⁶⁶ Zob. przyp. 63.

⁶⁷ *Nasze szkoły wspomagają się wzajemnie. Rozmowa z Kazimierz Podczasą, koordynatorką Regionalnej Sieci SUS*, „Dyrektor Szkoły” 2012, nr 7.

⁶⁸ K. Bednarek, *Pogłębiona diagnoza potrzeb rozwojowych*, „Dyrektor Szkoły” 2014, nr 5.

⁶⁹ P. Leenheer, *Sieć: naturalne środowisko uczenia się nauczycieli i szkół. Doświadczenia holenderskie*, w: D. Elsner (red.), *Sieci współpracy i samokształcenia. Teoria i praktyka*, Wyd. ABC, Wolters Kluwer, Warszawa 2013, s.174.

nia, zdarzeń krytycznych mających miejsce w szkole, itp.), ale do tej pory, z różnych względów, pozostawały niezaspokojone. I to jest kolejna istotna zmiana, której nośnikiem jest reforma. Polega ona na poszerzeniu „pola” dotychczasowego Wewnętrznszkolnego Doskonalenia Nauczycieli (WDN) o przestrzeń międzyszkolną – przejścia od „kiszzenia się we własnym sosie”, (podczas szkoleniowych rad pedagogicznych) do uczenia się nauczycieli i dyrektorów w (lokalnym) środowisku zawodowym.

Jest jeszcze trzecia istotna zmiana, chyba najmniej uświadamiana, a mianowicie konieczność współpracy. Placówki doskonalenia nauczycieli, poradnie psychologiczno-pedagogiczne i biblioteki pedagogiczne otrzymały takie same zadania, które od stycznia 2016 r. są ich zadaniami obligatoryjnymi. Wywołało to liczne kontrowersje. Do tej pory miały one swoje wyodrębnione zakresy działania, a kontakty merytoryczne nawiązywały rzadko, jeśli w ogóle, dlatego współpraca między nimi wydaje się obecnie czymś nieodzownym. To sprawia, że na rys. 9 w lewym górnym rogu sieci pojawiają się w odniesieniu do placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych i bibliotek pedagogicznych.

Natomiast problemem, nad którym powinny pracować ww. sieci, jest zapewnienie szkołom i sieciom (nauczycieli, dyrektorów, szkół) takiego wsparcia, aby uczniowie czynili postępy.

Placówki wspomniane w pkt. 2 mogą, co prawda, samodzielnie realizować powierzone im prawem zadania (wspomaganie i sieci). Jednak nieuniknione w takiej sytuacji będą konflikty kompetencyjne – „wchodzenie sobie w paradę”, zawłaszczanie pola działania lub pozostawianie „ziemi niczyjej”. Tymczasem dzięki współdziałaniu w sieci będzie można:

- a) podzielić się zadaniami, tak aby każda placówka realizowała to, co potrafi i może najlepiej;
- b) praktykować zespołowe uczenie się w sieci i gromadzić własne doświadczenia w tym zakresie;
- c) skoordynować wsparcie udzielane szkołom i sieciom (nauczycieli, dyrektorów, szkół) w ramach jednostki samorządu terytorialnego;
- d) opracować wspólną ofertę, aby w jak najwyższym stopniu odpowiadała na potrzeby nauczycieli i szkół.

W pewnym powiecie objętym pilotażem nowego systemu doskonalenia, w którym istnieją trzy odrębne placówki, podzielono się zadaniami w następujący sposób: rolę SORE odgrywali głównie pracownicy placówki doskonalenia nauczycieli. Po przeprowadzeniu diagnozy potrzeb zrzeczyli w sieciach szkoły zainteresowane rozwiązaniem identycznych problemów. Jeśli problem dotyczył trudności dydaktycznych czy wychowanych, koordynatorem sieci zostawał pracownik poradni psychologiczno-pedagogicznej, jeśli edukacji czytelniczej – biblioteki pedagogicznej, jeśli Edukacyjnej Wartości Dodanej – pracownik placówki doskonalenia nauczycieli, który zna to zagadnienie, itp. Ponadto, biblioteka pedagogiczna przygotowywała tematyczne zestawy literatury dla poszczególnych problemów. Szkołom (a nie konkretnym nauczycielom) wypożyczała na semestr lub rok szkolny pewną liczbę (kilkanaście, dwadzieścia kilka) książek, które zostają zdeponowane w bibliotece szkolnej i są rotacyjnie czytane przez nauczycieli. Biblioteka stała się często miejscem spotkań sieci.

Na rys. 9 jest jeszcze jeden element – kontekst – bez którego trudno rozważać wprowadzenie reformy. Jest on lokalny, regionalny, krajowy, itp. W „pole” kontekstu wchodzi zarówno osoby i instytucje, które mogą mieć pozytywny lub negatywny wpływ na przebieg reformy, jak i warunki, które dynamizują lub hamują proces zmiany. Zdolność wykorzystania potencjału drzemiącego w kontekście ma wpływ zarówno na inicjację, wdrożenia, jak i utrwalenie nowych rozwiązań⁷⁰.

⁷⁰ Fragment artykułu D. Elsner, Sieć. Mam marzenie [online], Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015, [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: http://www.doskonaleniewsieci.pl/Upload/Artykuly/1_0/elsner_d_siec_mam_takie_marzenie.pdf.

BIBLIOGRAFIA

Analiza danych z powiatowych projektów pilotażowych realizowanych w ramach Działania 3.5 Kompleksowe wspomaganie szkół – II cykl, oprac. M. Szostakowska, M. Leszczyńska, I. Pogoda, M. Ulanicka, Ośrodek Ewaluacji, Warszawa 2015 [raport]

Autoewaluacja w szkole, red. E. Tołwińska-Królikowska, Warszawa, 2010

Badanie ewaluacyjne „Placówki doskonalenia nauczycieli, poradnie psychologiczno-pedagogiczne i biblioteki pedagogiczne we wspomaganiu rozwoju szkół”, PBS Partner in Business Strategies, Warszawa – Sopot 2015 [raport końcowy]

Cohen D. S., *Sedno zmian*, Helion, Gdańsk 2008

Elsner D., *Kierowanie zmianą w szkole: nowy sposób myślenia i działania*, CODN, Warszawa 2005

Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym, pod red. G. Mazurkiewicza, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010

Ewaluacja w pracy metodą projektu. Pakiet Edukacyjny Pozaformalnej Akademii Jakości Projektu. Cz. 4 [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.frse.org.pl>

Farber K., Armaline W., *Zespoły nauczycieli jako zasadniczy element demokratycznej szkoły*, w: *Jakość w edukacji: różnorodne perspektywy*, pod red. G. Mazurkiewicza, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.

Filipowska E., *Triangulacja w badaniach pedagogicznych* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.edukacja.edux.pl>

Fischer J. M., Taylor J., *Wspieranie zespołów nauczycieli w procesie podejmowania decyzji*, w: *Jakość w edukacji: różnorodne perspektywy*, pod red. G. Mazurkiewicza, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012

Garstka T., *Kryteria wyboru dobrego szkolenia*, „Dyrektor Szkoły” 2014, nr 9

Gaś Z. B., *Profilaktyka w szkole*, WSiP, Warszawa 2006

Gutowska B., Soból A., *Czy ewaluacja może być łatwa, szybka i przyjemna*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2013, nr 2, s.30-33

Guziuk-Tkacz M., *Badania diagnostyczne w pedagogice i psychopedagogice*, Warszawa 2011

Hernik K., Malinowska K., Piwowarski R., Przewłocka J., Smak M., Wichrowski A., *Polscy nauczyciele i dyrektorzy na tle międzynarodowym. Główne wyniki badania TALIS 2013*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014

Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników w praktyce, red. H. Dumont, Wolters Kluwer, Warszawa 2013

Jak samorząd może wspierać szkoły. Informacje o nowym systemie wspomagania, pod red. A. Goćłowskiej i J. Soćko, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015

Jak wspólnie diagnozować sytuację szkoły? w: Biblioteczka WDN, CODN, Warszawa 2001

Jarmuż S., Witkowski T., *Podręcznik trenera* w: *Biblioteka moderatora*, Wrocław 2004

Jas M., Łysak K., *Jak budować programy rozwojowe szkół, aby edukacja była skuteczna, przyjazna i nowoczesna?* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.efs.men.gov.pl/>

Kędracka-Feldman E., *Całość to więcej niż suma części. Nikt nie wie wszystkiego*, w: *Uczenie się we współpracy. Pakiet edukacyjny*, CODN, Warszawa 1997

Kirkpatrick D. L., *Ocena efektywności szkoleń*, Wydawnictwo Studio Emka, Warszawa 2001

Kordziński J., *Koncepcja pracy i rozwoju szkoły. Praktyczne wskazówki dla dyrektorów placówek oświatowych*, Wydawnictwo Verlag Dashofer Sp. z o.o., Warszawa 2010

Kordziński J., *Nauczyciel, trener, coach*, Wolters Kluwer SA, Warszawa 2013

Korporowicz L., *Ewaluacja-zaproszenie do rozwoju*, „Edukacja i Dialog” 2000, nr 6, s.15-20

Korporowicz L., *Interakcyjna misja ewaluacji*, w: *Materiały dla VII Konferencji OSKKO* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://oskko.edu.pl/>

Kotter J., *Sedno zmian. Gdy góra lodowa topnieje*, Helion, Gdańsk 2008

Kuc B. R., *Audyt wewnętrzny – teoria i praktyka*, Wyd. PTM, Warszawa 2002

Łaguna M., Fortuna P., *Przygotowanie szkolenia (niezbędnik trenera)*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2008

- Majewski M., *Ewaluacja – narzędzie wprowadzania i oceny standardów jakości szkoły*, „Edukacja i Dialog” 2006, nr 6, s. 30-36
- Maliszewska A., *Skuteczne planowanie* [online], [dostęp: 8 września 2015]. Dostępny w internecie: <http://manager.nf.pl/skuteczne-planowanie,,14204,12>
- Metody pracy z radą pedagogiczną w: Biblioteczka WDN*, zeszyt 4, CODN, Warszawa 2001
- „Miękkie”, „alternatywne” metody ewaluacji [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.nauczycielbadacz.pl/>
- Nowe formy doskonalenia nauczycieli*, pod red. D. Czerwonki, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2013
- Nowoczesne nauczanie – praktyczne wskaźniki i techniki dla nauczycieli, wykładowców i szkoleniowców*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Sopot 2010
- Ostaszewski K. *Skuteczność profilaktyki używania substancji psychoaktywnych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2003
- Patroński P., *Czy potrzebujemy celów do szczęścia* [online], [dostęp: 8 września 2015]. Dostępny w internecie: <http://biznesblog.lazarski.pl/?p=1904>
- Penc J., *Strategiczny system zarządzania. Holistyczne myślenie o przyszłości... Tworzenie systemu troski o klienta*, Agencja Wyd. Placet, Warszawa 2001
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych: strategię ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo akademickie Żak, Warszawa 2010
- Poradnik edukatora* pod red. M. Owczarz, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2005
- Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, pod red. G. Mazurkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013
- Raport końcowy. Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli – projekt System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół, Poddziałanie 3.3.1 PO KL*, Coffey International i Ośrodek Ewaluacji, Warszawa, 2014, www.ore.edu.pl
- Raport z ewaluacji bieżącej projektów konkursowych Działania 3.5 POKL. Uwarunkowania i efekty wspomaganie pracy szkół i przedszkoli*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015, www.ibe.edu.pl
- Roders R., *Jak opracować plan rozwoju szkoły?*, WSiP, Warszawa 1999
- Różne drogi do ewaluacji – poradnik dla dyrektorów szkół i placówek*, pod red. A. Borek i E. Kowalczyk-Rumak, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015
- Senge P. M., *Piąta dyscyplina*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2003
- Sieci współpracy i samokształcenia. Teoria i praktyka*, pod red. nauk. D. Elsner, Wolters Kluwer, Warszawa 2013
- Szkoła wobec wymagań państwa. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów*, red. A. Gocłowska, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015
- Wlazło S., *Działanie zespołowe nauczycieli i kształtowanie kompetencji uczniów w działaniu zespołowym* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.npseo.pl/data/documents/2/131/131.pdf>
- Wykorzystanie ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej przez szkoły* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://eduentuzjasci.pl/>
- Wzmocnienie wspierania rozwoju szkół ze szczególnym uwzględnieniem roli doskonalenia nauczycieli i doradztwa metodycznego*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2010 [raport]
- Zarządzanie przez jakość* [online], [dostęp: 2 października 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.governica.com/>
- Zarządzanie. Teoria i praktyka*, pod red. nauk. A. K. Koźmińskiego, W. Piotrowskiego, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000

SPIS RYSUNKÓW, SCHEMATÓW I TABEL

Rys. 1. Oczekiwania wobec szkoły a zmiany rzeczywistości	5
Rys. 3. Instytucje wspomagające szkołę	11
Rys. 4. Proces wspomagania pracy szkół	14
Rys. 5. Diagnoza pracy szkoły – krok po kroku	21
Rys. 6. Przebieg diagnozy pracy szkoły	27
Rys. 7. Gwiazda pytań	29
Rys. 8. Organizacja sieci współpracy i samokształcenia	52
Rys. 9. Propozycja całościowego ujęcia komponentów reformy systemu doskonalenia nauczycieli i wzajemnych relacji między nimi (opracowanie własne)	65
Schemat 1. Cykl szkoleniowy	35
Schemat 2. Podsumowanie procesu wspomagania z wykorzystaniem Cyklu Kolba	44
Wykres 1. Kluczowe czynniki, od których zależy skuteczność wspomagania pracy szkół/przedszkoli ...	17
Wykres 2. Cechy wyróżniających się SORE	19
Wykres 3. Tematy sieci, które spotkały się ze szczególnym zainteresowaniem nauczycieli i dyrektorów	53
Tabela. 1. Efekty procesu wspomagania	16
Tabela. 2. Metody i techniki rekomendowane w trakcie ewaluacji procesu wspomagania	48

O AUTORACH

Krystyna Adaśko – dyrektor Powiatowego Centrum Edukacji i Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej w Wołowie; pedagog, logopeda, neuroterapeuta i mediator. Jest ekspertem Ministra Edukacji Narodowej ds. awansu zawodowego nauczycieli oraz dolnośląskim koordynatorem programu „Szkoła dla rodziców i wychowawców”. Realizuje projekty „Dzieciństwo bez przemocy” i „Zły dotyk” oraz odpowiada za merytoryczną realizację pilotażu nowego systemu wspomaganie szkół, „Kompleksowy system doskonalenia nauczycieli drogą do sukcesu szkół powiatu wołowskiego”. Wykładowca z dziedziny wychowania, psychoedukacji, pedagogiki ogólnej, pedagogiki przedszkolnej i edukacji wczesnoszkolnej, edukator i autorka publikacji w obszarze psychoedukacji.

Agata Arkabus – pracownik Publicznej Biblioteki Pedagogicznej Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie, doświadczona nauczycielka wychowania przedszkolnego. Jest absolwentką pedagogiki wczesnoszkolnej z bibliotekoznawstwem oraz bibliotekoznawstwa i informacji naukowej oraz doktorantką studiów z zakresu bibliologii. Redaktor ogólnopolskiego portalu E-pedagogiczna Stowarzyszenia Bibliotek Pedagogicznych i autorka wielu materiałów publikowanych na łamach prasy ogólnopolskiej dotyczących zagadnień współczesnego bibliotekoznawstwa, organizacji i zarządzania bibliotek szkolnych, metodyki pracy nauczycieli bibliotekarzy oraz wykorzystania nowoczesnych technologii w pracy nauczycieli.

Anna Dudek – dyrektor Powiatowego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Lublinie. Doradca metodyczny, edukator, konsultant ds. monitoringu i ewaluator projektów w ramach PO KL. Jest specjalistką ds. wdrażania i monitorowania w projekcie: „Kompleksowe wspomaganie rozwoju szkół i przedszkoli w Powiecie Lubelskim”. Ekspert w zakresie wdrażania zmian programowych obowiązujących w kształceniu zawodowym oraz monitorowania wdrażania podstawy programowej kształcenia w zawodach. Trener licznych szkoleń, warsztatów dla nauczycieli i dyrektorów szkół i przedszkoli m.in. w projektach „Ekonomia w Szkole” i „Moje Finanse”. Autorka programów szkoleń oraz programów edukacyjnych, w tym powiatowych programów wspomaganie szkół.

Danuta Elsner – doktor nauk humanistycznych, niezależna konsultantka ds. zarządzania oświatą. Współtwórczyni (w roku 1991 w Utrechcie) European Network for Improving Research and Development in Educational Leadership and Management (ENIRDELM), przez pięć lat członkini rady i przez jedną kadencję przewodnicząca tej organizacji. Uczestniczka wielu krajowych i międzynarodowych projektów edukacyjnych, staży zagranicznych, badań oświatowych. Autorka, współautorka i redaktorka ponad 350 publikacji, w tym 21 książek, z których dwie ukazały się zagranicą (w Anglii i Finlandii). Była dyrektorka Wojewódzkiego Ośrodka Metodycznego w Katowicach, członkini kolegium redakcyjnego miesięcznika „Dyrektor Szkoły”.

Marianna Hajdukiewicz – koordynator projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół” prowadzonego przez Ośrodek Rozwoju Edukacji, wcześniej przez wiele lat – pracownik Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Łodzi. Odpowiedzialna za programy edukacyjne skierowane do nauczycieli; edukator, autorka programów edukacyjnych, materiałów dydaktycznych i programów szkoleń. Z wykształcenia jest socjologiem, specjalizacja: animacja działań lokalnych.

Marzena Jasińska – pracownik poradni psychologiczno-pedagogicznej w Sopocie oraz Sopotckiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli. Jest rekomendowanym trenerem Polskiego Towarzystwa Psychologicznego i dyplomowanym coachem; prowadziła szkolenia dla szkolnych organizatorów rozwoju edukacji (SORE). Pełniła funkcję eksperta w projekcie dotyczącym kompleksowego wspomaganie szkół w powiecie nowodworskim. Jest członkiem zespołu roboczego ds. regionalnego systemu wsparcia szkół „Aktywni pomorzanie” przy Urzędzie Marszałkowskim w Gdańsku. Autorka programów szkoleniowych i konsultacyjnych dla pracowników poradni, bibliotek i ośrodków doskonalenia.

Grażyna Kmieciak – dyrektor Powiatowego Centrum Edukacyjnego i Psychologiczno-Pedagogicznego i pedagoga w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Miliczu; nauczyciel i konsultant ds. pedagogiki specjalnej i plastyki. Specjalista z zakresu zarządzania oświatą, koordynator merytoryczny i kierownik w projekcie pilota-

zowym nowego systemu wspomagania szkół „Poprawa jakości doskonalenia nauczycieli w powiecie Milickim”. Autorka publikacji merytorycznych w obszarze procesu wspomagania szkół.

Jarosław Kordziński – coach, trener, tutor, mediator. Autor kilkunastu książek z zakresu zarządzania, organizacji procesów edukacyjnych oraz psychologii rozwojowej. Specjalizuje się w szkoleniach z zakresu kompetencji miękkich, zarządzania jakością pracy szkoły oraz włączającego procesu uczenia się uczniów. Ekspert w projektach krajowych dotyczących kompleksowego wspomagania szkół oraz regionalnych, przygotowujących system wsparcia dla szkół i nauczycieli w województwie pomorskim. Autor licznych programów szkoleniowych dla nauczycieli i dyrektorów szkół, a także pracowników poradni, bibliotek i placówek doskonalenia nauczycieli.

Katarzyna Leśniewska – jest pedagogiem specjalnym, pracownikiem Ośrodka Rozwoju Edukacji. Ukończyła szkolenia z zakresu socjoterapii i psychoterapii Gestalt. Liderka zmian w projekcie Ministerstwa Edukacji Narodowej z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Współpracowała jako trenerka z Dolnośląską Szkołą Wyższą. Autorka publikacji, scenariuszy zajęć i artykułów z zakresu umiejętności wychowawczych, kompetencji psychospołecznych i pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Współautorka programu pn. „Jak sobie radzić z prowokacyjnymi zachowaniami uczniów. Metoda konstruktywnej konfrontacji”.

Julia Miśkowitz – wieloletnia dyrektorka szkoły z klasami łączonymi, nauczycielka języka polskiego i historii w klasach łączonych. Była pracownikiem organu prowadzącego szkołę. Jest edukatorką, autorką publikacji, programów i materiałów metodycznych, m. in. programu nauczania przedmiotu historia i społeczeństwo „Detektywi na tropach ... historii” dla II etapu edukacyjnego w klasach łączonych (II miejsce w konkursie ORE) oraz programu nauczania języka polskiego „Ja mam tylko jeden świat” dla II etapu edukacyjnego w klasach łączonych (III miejsce w konkursie ORE).

Anna Płusa – nauczyciel bibliotekarz Publicznej Biblioteki Pedagogicznej Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Częstochowie; koordynator ogólnopolskiej sieci współpracy nauczycieli bibliotekarzy bibliotek pedagogicznych z zakresu TIK. Jest członkiem zarządu Sekcji Bibliotek Pedagogicznych i Szkolnych Stowarzyszenia Bibliotek Pedagogicznych oraz zespołu redakcyjnego serwisu E-pedagogiczna. Pełni funkcję zastępcy redaktora ogólnopolskiego czasopisma elektronicznego „Biuletyn Nauczycieli Bibliotekarzy”. Autorka wielu publikacji dotyczących dydaktycznych zastosowań technologii informacyjnej oraz sieci współpracy w edukacji.

Zofia Szmidt – pracownik Powiatowego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli i Doradztwa Metodycznego w Pabianicach, rzeczoznawca Ministerstwa Edukacji Narodowej ds. podręczników szkolnych (geografia, przyroda), egzaminator Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Łodzi. Ekspert ds. awansu zawodowego; trener programu „Ekspert” w Krajowy Ośrodku Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej. Posiada wieloletnie doświadczenie w zakresie doskonalenia nauczycieli jako doradca metodyczny i nauczyciel konsultant. Jest autorką licznych ogólnopolskich publikacji metodycznych z zakresu przyrody i geografii.

Małgorzata Wojnarowska – konsultant w Małopolskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli ODN w Krakowie, realizator wspomagania szkół, koordynator sieci współpracy i samokształcenia doradców metodycznych woj. małopolskiego; edukator. Była nauczycielką historii w szkole podstawowej i gimnazjum, wizytatorem Kuratorium Oświaty oraz wieloletnim doradcą metodycznym. Autorka publikacji, programów i materiałów metodycznych, m. in. programu do przedmiotu historia i społeczeństwo (I miejsce w konkursie ORE) oraz programu i materiałów do pracy z uczniem zdolnym w ramach projektu DiAMEnT.

Jadwiga Wysocka – coach, trener, edukator; prowadzi szkolenia dla pracowników oświaty z zakresu rozwoju instytucji w kierunku organizacji uczącej się, ewaluacji wewnętrznej w organizacji, kierowania zmianą, przywództwa oraz zewnętrznego wspomagania. Była dyrektorką Wojewódzkiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli. Opracowała i wprowadziła autorski system zapewniania jakości. Ośrodek pod jej kierownictwem zdobył nagrodę „Inwestor w Kapitał Ludzki”, akredytację Kuratorium Oświaty oraz certyfikat ISO. Wcześniej pełniła funkcję doradcy metodycznego w Wojewódzkim Ośrodku Metodycznym w Sieradzu.

Ośrodek Rozwoju Edukacji w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół” opracował zasady nowego modelu wspomagania pracy szkół. Obejmuje on diagnozę pracy i potrzeb szkoły, planowanie działań, wdrażanie zmian i ocenę efektów. Istotą nowego podejścia jest wpisanie doskonalenia zawodowego nauczycieli w szersze działania, których celem jest rozwój całej szkoły.

Nowym elementem są międzyszkolne sieci współpracy i samokształcenia. Jest to forma pracy, która umożliwia samokształcenie i kooperację. Ułatwia wymianę doświadczeń, poznawanie dobrych rozwiązań praktycznych oraz rozwijanie kompetencji nauczycieli i dyrektorów szkół. Służy integracji lokalnego środowiska edukacyjnego.

W niniejszej publikacji przedstawiamy zasady nowego modelu wspomagania pracy szkół, które od stycznia 2016 roku będą obowiązywać placówki doskonalenia nauczycieli, poradnie psychologiczno-pedagogiczne oraz biblioteki pedagogiczne. Naszym celem jest pokazanie roli szkoły – dyrektora i nauczycieli – oraz zadań stojących przed instytucjami wspierającymi szkołę w pracy. W opracowaniu publikacji uczestniczył zespół pracowników ośrodków doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych, który wykorzystał różnorodne źródła – opracowania teoretyczne, wyniki badań, opisy dobrych praktyk, a przede wszystkim własne doświadczenia we współpracy ze szkołami uczestniczącymi w pilotażu nowego systemu wspomagania

**OŚRODEK
ROZWOJU EDUKACJI**
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
www.ore.edu.pl



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

