



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

Praca zbiorowa pod redakcją
Anny Goćłowskiej

Ewaluacja zewn trzna

Poradnik wizytatora

EWALUACJA ZEWNĘTRZNA PORADNIK WIZYTATORA

Praca zbiorowa pod redakcją
Anny Gołowskiej

Autorzy:
Iwona Dąbrowska, Krystyna Kaczorowska,
Barbara Krawczyk, Jolanta Lenkiewicz-Broda,
Mariusz Maziarz, Barbara Milecka,
Grzegorz Społowicz, Teresa Traczyk

Wydawca:

O rodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. +48 22 345 37 00
fax +48 22 345 37 70

Publikacja powstała w ramach projektu „Program wzmocnienia efektywności systemu nadzoru pedagogicznego i oceny jakości pracy szkoły etap III”

ISBN 978-83-64915-84-0

Nakład: 1500 egz.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

EGZEMPLARZ BEZPŁATNY

Przygotowanie do druku, druk i oprawa:
Agencja Reklamowo-Wydawnicza A. Grzegorzczak
www.grzeg.com.pl

Spis treści

ROZDZIAŁ I

| | |
|--|----------|
| O istocie wymagań | 7 |
| O koncepcji pracy | 7 |
| O procesach edukacyjnych | 8 |
| O nabywaniu kompetencji | 19 |
| O aktywności uczniów | 22 |
| O kształtowaniu postaw uczniów i respektowaniu norm | 26 |
| O wspomaganiu rozwoju uczniów | 29 |
| O współpracy nauczycieli | 33 |
| O wartości edukacji | 36 |
| O partnerstwie rodziców w szkole | 37 |
| O zasobach szkoły i środowiska i ich wykorzystywaniu | 39 |
| O analizowaniu | 42 |
| O zarządzaniu | 52 |

ROZDZIAŁ II

| | |
|--|-----------|
| Z praktyki ewaluatora | 55 |
| A zatem do dzieła... czyli zaczynamy od wysłania | 55 |
| Wywiad fokusowy | 58 |
| Obserwacje kopalni wiedzy o szkole/placówce | 61 |
| Obserwacja szkoły | 63 |
| Obserwacja lekcji | 63 |
| Oczekujesz rzetelnych informacji | 64 |
| Zanim zaczniesz pisać | 64 |
| Prezentacja wyników ewaluacji | 77 |

ROZDZIAŁ III

| | |
|--|-----------|
| Rzecz o odpowiedzialności | 79 |
| Zasady postępowania | 79 |
| Przypomnienie | 80 |

ROZDZIAŁ IV

| | |
|-------------------------------|-----------|
| Dla dociekliwych | 81 |
| Załącznik | 84 |
| Informacje o autorach | 88 |

Droga Koleżanko! Drogi Kolego!

Oddajemy do Twoich rąk poradnik do prowadzenia ewaluacji zewnętrznej. Spróbuj znaleźć w nim coś dla siebie. Odważyliśmy się podjąć takiego zadania, bo w realizowanym projekcie systemowym „program wzmocnienia efektywności systemu nadzoru pedagogicznego i jakości pracy szkoły” wypracowano przestrzeń do wzajemnego uczenia się. Zdecydowana większość wdrażanych przeciw zmian, zarówno w zakresie stosowanych narzędzi, jak i konceptualizacji badania, a także modyfikacji programów szkoleniowych, wypracowywana jest wspólnie z wizytatorami i dyrektorami poszczególnych typów szkół i placówek. Czerpanie z doświadczeń innych i dzielenie się swoimi doświadczeniami stało się już w projekcie tradycją. Chcemy tej tradycji uczynić zadość. Ty ocenisz w jakim stopniu nam się to udało. Wiary w szanse na powodzenie przedsięwzięcia dodawał i dodaje nam fakt, że w nadzorze pedagogicznym przepracowaliśmy łącznie ponad sto lat, a włączając się w nurt aktualnych zmian, przeprowadziliśmy prawie tysiąc ewaluacji. Uznaliśmy, że mamy „legitymację” do spróbowania swoich sił, aby nieco wzbogacić biblioteczkę projektu rzeczą, w naszym zamyśle, użyteczną.

Wszyscy, i Ty, i my, przeszliśmy szkołę wizytatorsko-ewaluatorską, która ma swoje korzenie w programach wypracowanych u stóp Wawelu, na najstarszym polskim uniwersytecie. Wszyscy w swojej pracy korzystamy z tych samych narzędzi badawczych, i wszyscy swoje działania odnosimy do tego samego przedmiotu nadzoru. Ponad 23 000 raportów z ewaluacji zewnętrznej – owoc pracy nas wszystkich – opublikowanych dotąd na stronie www.npseo.pl, to ważne źródło wiedzy o polskiej szkole. Ale wszyscy też wiemy, że nie jest to źródło doskonałe. Ciągłe uczymy się i mamy świadomość, że przed nami jeszcze sporo do zrobienia, aby efekty naszej pracy, najlepiej jak to możliwe, służyły rozwojowi szkół, a w tych szkołach uczniom. Jeżeli ten poradnik nieco nas do tego celu zbliży – warto było to wyzwanie podjąć!

Zgodzisz się pewnie, że nie da się przeprowadzić wiarygodnego badania, jak również napisać dobrego raportu, bez właściwego zrozumienia wymagań państwa. To determinuje z kolei właściwe stosowanie narzędzi badawczych, a potem odpowiednie podejście do analizy, pozyskanych w toku badania, danych. Dlatego też tym kwestiom poświęciliśmy w poradniku miejsce kluczowe.

W modernizowanym nadzorze pedagogicznym wizytatorzy, do realizacji swoich zadań, otrzymują wsparcie na skalę niemającą dotąd precedensu: od przygotowania teoretycznego, przez praktykę, aż do wyposażenia w procedury i narzędzia ewaluacji wraz z zapleczem technicznym i stosowną literaturą. Niewielu z nas już chce pamiętać, że jeszcze chwilę temu, żadna z tych rzeczy nie istniała! Pozostaje jednak umiejętność stosowania narzędzi badawczych i korzystania z „asystenta ewaluacji” – internetowej platformy systemu ewaluacji oświaty. W naszym poradniku chcemy podkreślić, że jakkolwiek nie byłoby to (a jest!) narzędzie pomocne, to jednakże nie jest samoczynne. Internetowa platforma nadzoru ogranicza wprawdzie marginesy subiektywizmu ewaluatora, chociażby przez zastosowanie jednolitych narzędzi, ale nie czyni go bezwolnym – nikt też tworząc ją, nie zakładał takiego ograniczenia. Na dziś nie istnieje w świecie żadne (chyba) narzędzie, które mogłoby obejść się bez ludzkiego rozumu lub całkowicie człowieka zwolnić z myślenia w jego stosowaniu. W każdym razie ja o takim nie słyszałam. Dlatego w poradniku staramy się pokazać rozległe obszary Twojej autonomii, ale autonomii profesjonalnej, ograniczonej celami i zadaniami szkoły, która istnieje po to, aby pomagać uczniom. Autonomii, za którą trzeba wziąć odpowiedzialność.

Wizytatorzy piszący ten poradnik nie we wszystkim byli jednomyślni. Niejednokrotnie, podczas pracy, ścierały się różne przemyślenia, niepokoje, poglądy. Ale w jednym byliśmy zgodni zawsze, mianowicie w tym, że szkoła istnieje właśnie dlatego, że przychodzą do niej uczniowie, aby uzyskać pomoc w uczeniu się, a naszym obowiązkiem (przede wszystkim wizytatorów badających efektywność podejmowanych przez nią działań) jest zrobić wszystko, co w naszej mocy, aby dostarczyć szkole rzetelnej informacji o tym, w jakim stopniu udaje się jej takiej pomocy udzielać. Jest to najważniejszy cel sprawowanego nadzoru pedagogicznego. Takiemu celowi podporządkowane są również wprowadzane zmiany w strukturze raportu oraz utworzone do każdego wymagania konceptualizacje badania, dostępne dla wizytatorów na platformie seo od września 2013 roku. Sprawowany bowiem nadzór pedagogiczny jest tym skuteczniejszy, im więcej uczniów w polskiej szkole korzysta z jego efektów.

A Ty? Czy zadajesz sobie pytanie (na przykład, kiedy formułujesz wnioski z przeprowadzonego badania), co z tego będzie miał uczeń, że w jego szkole ja prowadziłam/prowadziłem ewaluację? Zapewne wielu z nas pyta siebie samych o te kwestie nader często. Ale zapewne nie wszyscy. Trudno uwierzyć, że pytanie takie zadał na przykład wizytator, który pod stwierdzeniem, że ponad połowa ankietowanych uczniów i ich rodziców deklaruje brak podejmowanych przez większość nauczycieli starań, aby pomóc uczniowi pokonać trudności w nauce, podaje informacje o spełnianiu przez tę szkołę wymagania „Prowadzone są działania służące wyrównywaniu szans edukacyjnych”. No, ale może jutro już zada.

Bardzo liczymy, że poradnik choć trochę przyczyni się do upowszechnienia oczywistej prawdy, że szkoła nie istnieje dlatego, że jest w niej dyrektor i nauczyciele, chociaż bardzo szkole potrzebni. Prawdy o tym, że podstawą istnienia szkoły są uczniowie. Odkrywcze? Tak jak teatry istnieją dlatego, że mają widzów, przedsiębiorstwa transportowe dlatego, że są podróżni, którzy chcą przemieszczać się pociągami, autobusami czy samolotami, sklepy dlatego, że są klienci, i chociaż to smutne porównanie, szpitale dlatego, że są chorzy. Pomyśl jakie granice procentowe przyjmiesz za dopuszczalne, abyś mógł uznać, że instytucje te wypełniają swoje funkcje na wysokim poziomie? W której z nich chciałbyś być „rzadko” i tylko przez „niektórych” dobrze traktowany. Weź to pod uwagę, że nie korzystasz (jak uczniowie) codziennie z ich usług, a także to, że wszyscy pracownicy tych instytucji przechodzą przez system oświatowy. W jakiej natomiast sytuacji, odnosząc się do działań podejmowanych w szkole na poziomie wysokim, polecilibyś wykonanie formularza „dobrych praktyk”, aby popularyzować niekonwencjonalne, ponadstandardowe, unikatowe rozwiązania?

Ta refleksja pomoże zrozumieć Ci intencje autorów.

I jeszcze osobista nuta. W czasie powstawania poradnika przyszło mi pracować z grupą ludzi, którym chce się chcieć, i którzy mają silną wiarę w to, że to właśnie ludzie zmieniają rzeczywistość. To prawdziwa przyjemność i niecodzienne doświadczenie. Naprawdę są tacy ludzie, a ja mam szczęście poznawać ich coraz więcej.

Dziękuję Basi Mileckiej i Joli Lenkiewicz-Brodzie za współpracę przy dostosowaniu II wydania „Poradnika” do aktualnego stanu prawnego.

Zapraszam do lektury

Anna Goćłowska

ROZDZIAŁ I

O istocie wymagań

Analizując sens poszczególnych wymagań, zastanawiamy się nad ich istotą i wartością. Poszukujemy też odpowiedzi na pytania, czy spełnienie ich zapewni wysoki jakoś edukacji uczniów i zaspokoi oczekiwania rodziców/opiekunów. Wiadomo już, że bez właściwego zrozumienia wymagań, bez ustalenia jakie informacje powinniśmy pozyskać, aby potwierdzić ich spełnienie, nie jest możliwa odpowiedzialna analiza danych. W tej części poradnika spróbujemy wspólnie przyjrzeć się powyższym kwestiom.

O koncepcji pracy

Zacznijmy od rozumienia pojęcia koncepcji pracy. Zgodnie z definicją słowników, koncepcja pracy to nic innego jak ogólny (strategiczny) plan działania¹, w którym określone zostały kierunki pracy lub rozwoju szkoły/placówki. Z przepisów prawa o oświatowym jednoznacznie wynika, że każda szkoła/placówka oświatowa powinna mieć koncepcję pracy.

Czy koncepcja musi mieć formę dokumentu?

W rozporządzeniu w sprawie wymagań nie określono, jak forma powinna przyjąć koncepcja i jaki przedział czasowy ma obejmować. Wobec powyższego, czy będzie to roczny plan pracy, czy też pięcioletni plan rozwoju, oba te dokumenty wskazują główne kierunki działania i stanowią koncepcję, o ile praca szkoły/placówki będzie planowana i realizowana w oparciu o znajdujące się w nich zapisy. Z przeprowadzonych przez Ciebie w ramach ewaluacji zewnętrznej badań wynika zapewne, że wariantów koncepcji pracy może być kilka lub nawet kilkanaście. Może okazać się również, że koncepcja pracy nie ma postaci odrębnego dokumentu (bo przecież nie musi). Co wtedy należy zrobić, aby mieć pewność, że szkoła/placówka zdefiniowała główne kierunki pracy i je realizuje? W takiej sytuacji zacznij od początku – przyjrzyj się, jak powstawała koncepcja, kto ją stworzył, jak została przyjęta do realizacji. Wsłuchaj się w wypowiedzi wszystkich respondentów. Odpowiedzi możesz zweryfikować podczas wywiadu z dyrektorem i nauczycielami.

Następnym krokiem, jaki masz do wykonania, jest analiza wypowiedzi pracowników niepedagogicznych, uczniów, nauczycieli i rodziców na temat najważniejszych kierunków pracy szkoły/placówki. Ich spójność utwierdzi Cię w przekonaniu, że szkoła czy placówka istotnie posiada opracowaną koncepcję pracy (czytaj: kluczowe kierunki działania). Kolejnym ważnym aspektem w ocenie poziomu spełnienia wymagań będzie dla Ciebie ustalenie, jaki wpływ na przyjętą do realizacji koncepcję mieli uczniowie i rodzice, a może też pracownicy niepedagogiczni i partnerzy szkoły/placówki. Jeżeli koncepcja została opracowana przez radę pedagogiczną w porozumieniu z dyrektorem lub dyrektor przedstawił ją radzie, to spróbuj przeanalizować, czy odpowiada ona potrzebom całej społeczności, zapewnia rozwój szkoły/placówki jako organizacji, gwarantuje wzrost jakości jej pracy.

¹ Szymczak M., *Słownik języka polskiego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995, tom 1, s. 921.

Czy jest realizowana?

Kluczowym dla spełniania wymagania przez szkołę /placówkę jest stwierdzenie, czy koncepcja jest realizowana. Z reguły respondenci wymieniają szereg podejmowanych w tym zakresie działań. Twoim zadaniem jest ustalenie, czy zapewniają one realizację koncepcji. Analizując zgromadzony materiał, dochodzisz do wniosku, że większość założeń jest realizowana, ale Twoje wątpliwość budzi fakt, czy wszystkie. Spróbuj wobec tego „podrój” temat – dopytaj, przeanalizuj dokumenty, zajrzyj na stron internetowych, obserwuj życie szkoły/placówki. Może zdarzyć Ci się sytuacja, że szkoła określi w koncepcji, które z jej założeń będą realizowane w sposób ciągły, a które okazjonalnie lub w oznaczonym czasie. Weź to również pod uwagę.

Inną kwestię, której warto się przyjrzeć, jest sposób realizacji koncepcji i osoby zaangażowane w podejmowane działania. Wybór sposobu realizacji jest autonomiczną sprawą szkoły/placówki. Pamiętaj jednak, że warto docenić współodpowiedzialność uczniów, rodziców i partnerów za realizację głównych kierunków pracy.

Czy podlega analizie i co z tego wynika?

Dotychczasowe nasze rozważania dotyczyły pojęcia koncepcji, jej opracowania, ustalenia założeń, formy i sposobu realizacji. Pozostał jeszcze jeden aspekt – związany z prowadzeniem analizy koncepcji i – w razie potrzeb – jej modyfikowaniem. W swojej pracy możesz spotkać się ze stwierdzeniem, że założenia koncepcji mają charakter uniwersalny i ponadczasowy. Analizie podlegają działania realizujące. Zbadaj zatem, jakie kwestie poddawane są analizie, na jakie pytania szkoła/placówka poszukuje odpowiedzi, jakie są cele prowadzonych analiz. Pozwoli Ci to na oszacowanie, czy rzeczywiście koncepcja pracy jest analizowana.

Istotą prowadzenia przez szkołę /placówkę analizy jest sformułowanie wniosków, które mogą być inspiracją do wprowadzanych zmian. Podczas badania pamiętaj o pełnym traktowaniu analizy i modyfikacji koncepcji. Zwróć uwagę, czy istotnie wdrażane zmiany wynikają ze sformułowanych wniosków.

Podczas wypracowywania tego wymagania szczególnego znaczenia nabierają Twoje umiejętności analityczne. Zanim podejmiesz decyzję, zbadaj, „strianguluj”, przeanalizuj, wyciągnij wnioski; nie ograniczaj się tylko do zebrania informacji i przedstawienia ich w określonej kolejności.

O procesach edukacyjnych

Jednym z dylematów, jakiego byś mógł doświadczyć, dokonując ewaluacji zewnętrznej, jest problem, jak zbadać, czy procesy edukacyjne mają charakter zorganizowany, skoro proces to coś z natury dynamicznego, zmiennego, przemijającego. Ale czy przez to nieuchwytnego?

Jeśli spojrzysz na proces edukacyjny jak na uporządkowany w czasie pewien ciąg zdarzeń, który obejmuje określone czynności nauczycieli i uczniów, stwierdzisz, że właśnie to cię głębiej „działa”, jako przedmiot naszego zainteresowania, stanowi niezmierzone źródło danych o tym, co w szkole najistotniejsze.

Zanim jednak przystąpisz do gromadzenia danych, warto uwiadomić sobie, czym są w istocie procesy edukacyjne. Dlaczego stosowany dotychczas termin „procesy dydaktyczne” zastąpiono nowym, choć budzącym podobne skojarzenia?

Pamiętasz zapewne z okresu studiów (kiedy to było?) różnicę, popartą naukowymi autorytetami definicje, z których wynikało m.in., że proces dydaktyczny, to intencjonalny,

wiadomy, prawidłowy i przebiegający regularnie ciąg czynności nauczycieli i uczniów, ukierunkowany na **opanowanie przez uczniów** wiedzy o świecie, kształtowanie ich umiejętności i nawyków, przekonań i postaw, rozwijanie zdolności i zainteresowań. Tymczasem, proces edukacyjny wydaje się być splecioną misternie pajczyzną, w wyniku której **wszyscy, zarówno uczący się, jak i nauczający, uczą się od siebie wzajemnie**. Uczeń, wchodząc w różnorodne interakcje z innymi uczniami i z nauczycielem, nie tylko nabywa wiedzę i umiejętności, ale jest współautorem procesu uczenia się, bierze za niego odpowiedzialność, rozumie sens kształcenia ustawicznego, planuje swój indywidualny rozwój. Nauczyciel, będąc nie tylko kierującym, ale również uczestnikiem tych samych procesów, obserwuje i monitoruje ich skuteczność i efektywność, poddaje nieustannej refleksji stosowane metody i formy pracy, dokonuje modyfikacji, poszukuje i „eksperymentuje”, a przy tym planuje własny rozwój. Przeleźmy zatem kilka istotnych dla procesów edukacyjnych czynników, warunkujących ich powodzenie i wnoszących je na kolejne poziomy doskonałości.

O szkolnym planowaniu słów kilka

Pewnie zetknęliśmy się w różnych okolicznościach z powiedzeniem: **„zaniechanie planowania = planowanie zaniechania”**. Dobre planowanie to połowa sukcesu. Stanowi nieodzowny warunek skuteczności każdego działania dydaktycznego, pozwala osiągnąć znacznie większe efekty, przeciwdziała i zapobiega przypadkowości i chaosowi w realizacji celów, umożliwia monitorowanie procesów, ich modyfikowanie i doskonalenie, pozwala równomiernie rozłożyć zajęcia i dostosować je do możliwości uczących się. Postaw sobie zatem pytanie: Co mnie przekonuje, że w szkole właśnie ciwie planuje się procesy edukacyjne? Próbuj znaleźć odpowiedź, pamiętaj, że warto ci, której będziemy poszukiwać, jest niewątpliwie **służebna rola planowania wobec rozwoju uczących się**. Gromadząc dane, spróbuj zwrócić uwagę, czy Twoi respondenci (zapytani o to, w jaki sposób w szkole/placówce planuje się procesy edukacyjne) dostrzegają takie aspekty, jak:

- planowanie strategiczne (organizacja pracy szkoły, szkolne plany nauczania, tygodniowy rozkład zajęć, szkolny zestaw programów nauczania, szkolny zestaw podręczników, oferta zajęć pozalekcyjnych...), uwzględniające oczekiwania i potrzeby całej społeczności uczących się;
- planowanie pracy nauczyciela (kierunkowe, wynikowe, metodyczne...), zgodne z treściami i celami podstawy programowej, z jednoczesnym uwzględnieniem zdolności, preferencji, potrzeb grup i indywidualnych podmiotów uczących się;
- zachowanie zasad planowania dydaktycznego (patrz: słowniczek; zasada świadomości, przystępności, pogłębienia, systematyczności, trwałości), zorientowanych na uczących się;
- dbałość o cechy dobrego planu (celowość, wykonalność, zgodność wewnętrzna, operatywność, elastyczność, właściwa szczegółowość, terminowość, kompletność, racjonalność, sprawność...), zapewniające skuteczność i efektywność realizacji;
- stopień zaangażowania wszystkich podmiotów społeczności uczących się w planowanie procesów edukacyjnych;
- wpływ monitorowania procesów edukacyjnych na ich planowanie.

Jeśli uwiadomisz sobie, jak wiele różnych aspektów mogą (bo przecież nie muszą) poruszyć w swoich wypowiedziach rozmówcy, bez trudu oszacujesz, czy i w jakim zakresie kryterium jest spełnione, co z kolei pomoże Ci podjąć właściwą decyzję, gdy będziesz zastanawiał się nad spełnianiem wymagania.

O atmosferze sprzyjającej uczeniu się

Na początek spróbuj zastanowić się, jakie elementy przekonają Cię, że atmosfera zajęcia sprzyja uczeniu się i które metody badawcze pozwolą najlepiej tę kwestię zaobserwować. Nie wzdretnij, zgromadzeniu istotnych danych w tym zakresie służy obserwacja zajęć; warto więc zaplanować możliwie dużą liczbę takich obserwacji, w różnych oddziałach i u różnych nauczycieli. Oto kilka istotnych zagadnień, na które należałoby zwrócić uwagę podczas obserwacji:

- sformułowanie jasnych zasad, uświadomienie ich znaczenia, egzekwowanie przestrzegania,
- odpowiednie tempo i rytm pracy (wartkie, a jednocześnie dostosowane do możliwości i indywidualnych predyspozycji uczących się, płynny przebieg zajęć),
- skuteczność komunikowania się (nadawca, przekaz, odbiorca, reakcja),
- czujność nauczyciela i podzielność jego uwagi,
- trafna interpretacja zachowań uczniów,
- stosowanie różnorodnych strategii i technik sprawdzających czujność i skupienie uczących się.

Wszystkie te elementy sprzyjają **tworzeniu ładu zewnętrznego**. Przyjrzyj się zatem, czy nauczyciel zmierza do zapewnienia odpowiedniego przebiegu zajęć przez wprowadzenie dyscypliny, wykorzystywanie pewnych sposobów zaczynania i kończenia zajęć; brak tego rodzaju ładu zaburza koncentrację uczących się.

Warto w tym kontekście zwrócić uwagę na fakt, że Twój rolą nie jest ocena, czy anachronizmem jest sprawdzanie listy obecności, chóralne „dzień dobry”, sygnalizowanie gotowości do odpowiedzi przez podniesienie ręki. Warto Ci w tym kryterium jest raczej spójność działań nauczycieli, ujednolicenie reguł i zasad, konsekwentne ich stosowanie i przestrzeganie, a przede wszystkim **skuteczność w kształtowaniu oczekiwanych postaw wobec procesu uczenia się**.

Czy dane dotyczące tego zagadnienia mogą znaleźć gdzie jeszcze poza obserwacją? Tak. Jeśli atmosfera jest sprzyjająca, to czują ją ludzie, dla których jest stwarzana. To przekonanie tkwi w ich głowach i powiedz Ci o tym uczniowie, a pewnie również ich rodzice.

O stawianiu celów i formułowaniu oczekiwań

Pamiętasz zapewne, zarówno ze swoich doświadczeń nauczycielskich, jak te z różnych form doskonalenia dla wizytatorów ds. ewaluacji, że innym warunkiem dla powodzenia procesów edukacyjnych jest uświadomienie celów. Prowadząc zatem badanie ewaluacyjne w tym zakresie, spróbuj poszukać odpowiedzi na pytanie, na ile nauczyciel, stawiając uczącym się przed określonymi zadaniami, uwiadomiamy im, czego mają się uczyć i w jakim celu, a także czy dzięki temu tworzy w nich właściwą motywację.

Gdzie możesz szukać odpowiedzi? Najlepiej bezpośrednio w czasie zajęć. Obserwacja zajęć pozwoli Ci zgromadzić istotne dane i stwierdzić:

- czy nauczyciel zapoznaje uczących się z ich zadaniami związanymi z celem lekcji oraz założonym efektem końcowym lub planem,
- czy cele sformułowane są w sposób jasny, przejrzysty, zrozumiały dla uczących się i czy sposób ich sformułowania inicjuje u uczących się poszukiwania i rozwiązywanie problemów, czy buduje pozytywną motywację,
- czy nauczyciel pozyskuje od uczących się informację zwrotną dotyczącą stopnia rozumienia (akceptacji) formułowanych celów i oczekiwań.

- czy nauczyciel, formułując cele, odnosi się do dotychczasowych doświadczeń i umiejętności uczących się, czy wskazuje na przydatność zdobywanej wiedzy w praktyce.

Obserwując zajęcia widzisz, jak to działa na co dzień. Ale są jeszcze aspekty systemowe, których nie zobaczysz na jednej lekcji. Aby wiedzieć, czy to martwy zapis, czy praktyczne działanie, wystarczy posłuchać, co mają do powiedzenia uczniowie i rodzice. Jeśli działania służące budowaniu pozytywnej motywacji do nabywania kompetencji kluczowych i ich uczenia się przez całe życie są skuteczne, to powinny znaleźć wyraz w wypowiedziach tych, do których są skierowane, a nie tylko w nauczycielskich deklaracjach. Gromadź dane, które posłużą do oszacowania wartości tego obszaru badawczego, spróbuj także zwrócić uwagę:

- czy uświadamianie uczącym się celów wynikających z planowania strategicznego (sformułowanych w koncepcji pracy szkoły, podstawie programowej, planach dydaktycznych, programach zajęć obowiązkowych i pozalekcyjnych) ma charakter systematyczny i nie ogranicza się jedynie do zapisu w dzienniku lekcyjnym, potwierdzając zapoznanie uczących się z ww. dokumentami,
- czy szkoła/placówka podejmuje skuteczne działania służące budowaniu pozytywnej motywacji do nabywania kompetencji kluczowych i ich uczenia się przez całe życie,
- w jakim zakresie podmioty społeczności uczących się (nauczyciele, uczniowie, rodzice, pracownicy niepedagogiczni, partnerzy) włączają się w te działania.

Podsumowując, moją hipotezą jest stwierdzenie, że wartość tego obszaru badawczego kryje się pod hasłem **„Chcę się uczyć, bo wiem, że kiedyś mi się to w życiu przyda”**. Prowadź badanie, które ma na celu skupić się na kwestii, jak wielu uczących się prezentuje taki (oczekiwany) postaw wobec procesu uczenia się, a nie tylko na tym, czy cele są formułowane.

O stosowaniu metod pracy zgodnych z potrzebami ucznia, grupy, klasy

Pełniąc w życiu różnorodne role – uczącego się, nauczyciela, obserwatora – zetkniesz się zapewne z wieloma klasyfikacjami metod nauczania. Nie jest naszą intencją przywoływanie tych (popartych naukowymi autorytetami) kategorizacji i opowiadanie się za którąkolwiek z nich jako jedynie słuszną. Warto jednak w tym miejscu zacytować Małgorzatę Taraszkiewicz, która w jednej ze swoich książek (*Jak uczyć lepiej? Czyli refleksyjny praktyk w działaniu*, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2000) mówi: „Każda metoda może być realizowana jako aktywizująca, bądź nie. Wszystko zależy od zachowania nauczyciela, który może wywołać określone reakcje ucznia wyzwoleń lub zablokowane”.

Jak to zbadać? Obserwować, obserwować, i jeszcze raz obserwować. Być może uda Ci się wtedy uzyskać przekonanie, że:

- stosowane metody są realizowane w sposób świadomy, służący osiągnięciu założonych zmian w osobowości uczących się,
- dobór metod dostosowany jest do wieku, wiedzy, zdolności, zainteresowań i systemu reprezentacyjnego uczących się,
- wiedza nauczyciela, jego osobowość, charakter, temperament, zainteresowania, znajomość metod kształcenia wpływa pozytywnie na ich dobór i modyfikację,
- metody kształcenia są adekwatne do zaplanowanych form organizacyjnych i posiadanych środków dydaktycznych, wynikają z realizowanych celów, treści i właściwości przedmiotu,

- stosowane metody uwzględniają wielość i różnorodność preferencji uczących się (metody ogl dowe – oparte na obserwacji, słowne, ekspresyjne, metody wicze praktycznych, problemowe...).

Na zakończenie kilka uwag praktycznych. Nauczyciele, zapytani, jakie metody stosuj najczęściej w pracy z uczniami, cz sto wymieniają wszystkie sobie znane; uczestniczący w wywiadzie oczywiście przygotują się i scharakteryzują je zgodnie ze swoją wiedzą pedagogiczną. Jednak to tylko **obserwacja zajęć** pozwoli Ci na stwierdzenie, czy stosowane metody pracy dostosowane są do potrzeb ucznia, grupy, klasy, czy są dla nich atrakcyjne, czy wywołują pozytywną motywację, zachęcają do rozwiązywania problemów, czy pozwalają na osiągnięcie postawionych celów i ich kontrolę, a przede wszystkim, czy w ogóle są stosowane. Ponieważ nauczyciele znajdują zagadnienia, których występowanie będzie zaznaczane w arkuszu obserwacji, to czasami na zajęciach obserwujemy wszystko: i udawanie pracy w grupie, i zupełnie niepotrzebne pomoce dydaktyczne, i wszystko, co tylko uda się „wcisnąć” w 45 minut. Dlatego też warto poświęcić na ten sposób gromadzenia danych jak najwięcej czasu, wnikliwie odnotowywać wszystkie spostrzeżenia (nie ograniczając się jedynie do statystycznych „kliknięć” w arkuszu obserwacji), aby móc przekazać naprawdę użyteczne informacje podczas prezentacji wyników. Użyteczne, czyli pokazujące w pewnym uogólnieniu cechy procesu nauczania, które są zwyczajem danej szkoły. Warto porównać nasze spostrzeżenia z deklaracjami nauczycieli i – jeśli to możliwe – z wnioskami z nadzoru. Po co? Aby przekazać szkole, dyrektorowi komentarz dotyczący spójności deklaracji z rzeczywistością. Lekcje są różnorodne. Jeśli to, co obserwujemy, jest „bardzo nie tak”, to może warto porozmawiać indywidualnie z nauczycielem. To znacznie skuteczniejsza metoda, niż pisanie go w raporcie, który powinien mówić o systemie uczenia, a nie wyjątkach.

Już słyszymy pytania: „Tylko kiedy to wszystko opracować przy takim tempie pracy?!” No cóż, mamy te same dylematy.

O motywowaniu uczniów do aktywnego uczenia się i wspieraniu ich w trudnych sytuacjach

Pojęcie motywowania do aktywnego uczenia się może sprowadzić do kolokwialnego stwierdzenia: „**co robią nauczyciele, żeby uczniom chciało się uczyć?**”. A ponieważ, analizując ten obszar badawczy, próbujemy dowieść, czy szkoła/placówka podejmuje wiadome działania służące temu, aby uczniowie poświęcali uwagę i wysiłek na różnorodnych przedsięwzięciach podane przez ich nauczycieli oraz jakie powody sprawiają, że uczniowie wykazują zaangażowanie się w lekcję i czynności uczenia się.

Zmierzając dalej wiemy, że proces motywacji zachodzi, gdy spełnione są minimum dwa warunki: osiągnięcie celu musi być postrzegane przez człowieka jako użyteczne, a prawdopodobieństwo realizacji celu przez jednostkę musi być wyższe od zera. Ale znów, nie o naukowy wywód tu idzie. Spróbujmy znaleźć kilka praktycznych aspektów motywowania, na które warto zwrócić uwagę, analizując spełnianie (bądź nie) tego kryterium.

Czasem w rozmowach z nauczycielami słyszymy, że ich uczniowie nie chcą się uczyć, nie są zmotywowani, pochodzą z trudnych środowisk, rodzina nie wspiera szkoły w budowaniu postaw sprzyjających uczeniu się... To cenna informacja – nauczyciele zdiagnozowali przyczyny trudności swoich uczniów. **I co dalej?**

Prowadź badanie, spróbuj razem ze swoimi respondentami (nauczycielami i uczniami) poszukać odpowiedzi na takie pytania, jak na przykład:

- czy nauczyciel (nauczający) swoją postawą (brak barier, żart, anegdota...) sprawia, że nauka staje się przyjemna dla Ciebie?
- czy nauczyciel (nauczający) reaguje na potrzeby uczących się (np. kiedy sygnalizują, że czegoś nie rozumieją lub gdy demonstrują objawy zmęczenia, zniechęcenia lub znużenia)?
- czy potrafi dostrzec i zniwelować w grupie uczących się poziom napięcia i lęku; czy uwiadomienia i przypomina uczniom, że niepowodzenia i błędy to normalny etap na drodze do doskonalenia się?
- czy dostrzega w uczących się to, co w nich najlepsze? mówi im o tym? dostosowuje wymagania do górnej granicy możliwości uczniów, dając im szansę na poczucie satysfakcji?
- czy chwali uczniów (także za najdrobniejsze osiągnięcia) i nagradza współpracę?
- czy szanuje odmienne zdanie uczących się i zachęca ich do samodzielnego, krytycznego, twórczego myślenia?

Podsumowując, można stwierdzić, że motywowanie do aktywnego uczenia się to proces, w którym uczniowie stopniowo przejmują kontrolę nad własnym uczeniem się, a poziom tej kontroli zależy od wiedzy, zdolności, wieku, pozycji poszczególnych osób w systemie. Model oczekiwany to taki, w którym nauczyciel jest osobą nie tylko motywującą uczniów do pracy, ale wspierającą ich w przejmowaniu odpowiedzialności; w tym celu diagnozuje indywidualne potrzeby i zainteresowania, koncentruje uwagę na sposobach skłaniania uczniów do tego, by czuli się odpowiedzialni za własną naukę i aktywnie się w nią angażowali, nagradza uczących się, zachęca do podejmowania wyzwań i odnoszenia sukcesów, służy pomocą w pokonywaniu trudności, uczy przyjmowania porażek i cieszenia się z własnych osiągnięć. Aby zrealizować te cele, nauczyciel powinien stworzyć dobre relacje z uczniami i zadbać o klimat charakteryzujący się wzajemnym wsparciem. Uczniowie zaś powinni mieć poczucie, że się o nich dba i że zawsze mogą liczyć na wsparcie ze strony nauczyciela.

Prowadząc badanie warto sprawdzić, czy tak jest w rzeczywistości. Pytaj uczniów i rodziców o sposoby motywowania, dowiedz się, czy są one dla nich istotne, czy są to postawy lub działania, których oczekują. Dopiero przeanalizowanie wszystkich wypowiedzi, ustalenie ich spójności i rozbieżności stanowi może istotny komentarz, którym pomożesz i szkole, i uczniom.

O kształtowaniu umiejętności uczenia się

Sam wiesz, że uczenie się to proces złożony, na który składa się wiele elementów decydujących o jego powodzeniu. O tym jednak za chwilę. Najpierw odpowiedz sobie na pytanie, czy Twoja szkoła nauczyła Cię uczyć się. Zaryzykujemy stwierdzenie, że usłyszymy wiele odpowiedzi typu: „Nie. Sam się nauczyłem. A mimo to do dziś nie umiem... Nie wiem”. Tymczasem, jednym z istotniejszych zadań instytucji oświatowych (szkół, placówek) jest wyposażenie uczących się w umiejętność pozyskiwania wiedzy i nabywania umiejętności. Wspomnianą już wcześniej Małgorzata Taraszkiewicz nie bez racji twierdzi: „Gdyby na rozwijanie umiejętności uczenia się przeznaczono tylko 10% czasu szkolnej nauki, prawdopodobnie zaowocowałoby to natychmiast znakomitym przyrostem ustrukturalizowanej wiedzy, rozbudzeniem ciekawości poznawczej, obniżeniem stresu szkolnego i polepszeniem relacji międzyludzkich w szkole”.

Na co zatem zwrócić uwagę, badając ten problem? Oto kilka istotnych wyróżników, które mogą pomóc Ci w oszacowaniu obszaru badawczego:

- szkoła/placówka kształtuje u uczących się umiejętność koncentracji (uczący się wiedzą, jak budować nawyk koncentracji, jak wzmacnia motywację i zainteresowanie nauką, jaki poziom napięcia psychicznego jest korzystny dla procesów uczenia się, jaki jest wpływ problemów emocjonalnych na uczenie się, w jakim stopniu przekonanie o własnych zdolnościach wpływa na efektywność uczenia się);
- nauczyciele uświadamiają uczącym się wyższość uczenia się ze zrozumieniem (odwoływanie się do pamięci logicznej, stawianie sobie pytań) nad pamięciowym uczeniem się;
- uczący się wiedzą, jak planować i organizować własne uczenie się, jakie metody i techniki stosować, kiedy się uczy i w jakiej kolejności przyswajają materiał;
- uczący się poznają i stosują techniki organizacji materiału (notatki, streszczenia, mapy mentalne, fiszki, zakreślanie, tablica korkowa nad biurkiem...);
- szkoła/placówka wyposaża uczniów w wiedzę na temat optymalnych metod uczenia się;
- szkoła/placówka uświadamia uczniom różne typy uczenia się (patrz: słowniczek) i pomaga im w identyfikowaniu własnego typu;
- nauczyciele zachęcają uczniów do poznawania dominującego u nich rodzaju inteligencji (lingwistyczna, logiczno-matematyczna, muzyczna, wizualno-przestrzenna, historyczna, kinestetyczna, przyrodniczo-ekologiczna, interpersonalna, intrapersonalna, kreatywna, zmysłowa) w celu planowania nauki własnej;
- szkoła/placówka wyposaża uczniów w wiedzę na temat preferencji sensorycznych (patrz: słowniczek) i ich związku z uczeniem się;
- szkoła/placówka uświadamia uczącym się naturalne etapy uczenia się: nieświadoma niekompetencja, wiadoma niekompetencja, wiadoma kompetencja, nie wiadoma kompetencja (patrz: słowniczek);
- nauczyciele kształtują u uczniów umiejętność myślenia, rozwiązywania problemów, korzystania ze źródeł informacji.

Pamiętaj, że nie możesz przypisać takiej samej wartości działaniom podejmowanym w sposób planowy, systemowy, zorganizowany i takim, które mają jedynie charakter „akcyjny” (jedna godzina z wychowawcą czy spotkanie z psychologiem). Weź to pod uwagę przed określeniem spełniania wymagań.

O ocenianiu kształtującym

Pamiętasz jeszcze z okresu studiów pedagogicznych teorię siedmiu ogniw występujących w obrębie procesu kształcenia? Zdaniem Wincentego Okonia, jednym z istotnych w tym zbiorze elementów jest kontrola i ocena wyników nauczania. Obecnie obowiązujące rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego również w swoim załączniku zauważa, że jest to jeden z ważniejszych aspektów w obrębie procesów edukacyjnych, nazywa go jednak **nie kontrolą, a monitorowaniem osiągnięć**, podkreśla rolę **nie oceny, a oceniania**, którego zadaniem jest **motywowanie i wspieranie, kształtowanie właściwej postawy wobec procesu uczenia się**.

Przyznasz, że generalnie nie lubimy być oceniani, a sama wiadomość, że oto ktoś będzie ocenił nasze działania, wiedzę, kompetencje powoduje stres i różnego rodzaju napięcia. Kiedy jednak pomylisz, że możesz usłyszeć o sobie coś dobrego, chociaż nie otwierasz się na informację zwrotną. Przecież każdy lubi być chwalony, bo to wyzwala w nas pozytywne energie i chęć do podejmowania wyzwań.

Podobnie jest z ocenianiem szkolnym. Prowadząc badanie, przyjrzyj się zatem, na ile ocenianie pełni funkcję kształtującą, motywującą i budującą pozytywne emocje, a w jakim zakresie powoduje strach i frustrację.

Niewątpliwie, nadrzędną wartością oceniania jest jego **użyteczność**. Ocena konstruktywna to taka, która pełni funkcję wzmacniającą (wskazuje mocne strony, odwołuje się do wiedzy i umiejętności opanowanych), instruktażową (pomaga uczniowi zaplanować w sposób poprawny pokonanie trudności, nadrobienie braków bądź poszerzenie zakresu wiedzy i umiejętności), motywującą (zachęca do podejmowania dalszych prób, wskazuje korzyści).

Ankietowani nauczyciele, zapytani, czy przekazują uczniom informację zwrotną, uzasadniają ocenę, zwykle odpowiadają twierdząco. Spróbuj więc, w kontekście uczniowskich wypowiedzi, dokładnie przelecieć odpowiedzi nauczycieli na pytanie o zakres tej informacji – czy dostrzeżesz tam wszystkie wymienione powyżej funkcje?

Jest jeszcze jedno istotne źródło, które pozwoli Ci stwierdzić, na ile wypowiedzi Twoich respondentów są spójne z tym, co tak naprawdę dzieje się w szkole – obserwacja zajęć. Zwróć uwagę, czy przypadkiem nie jest tak, że ocenianie i informacja zwrotna są to same same jedynie z ocen sumującą. Dobry nauczyciel, monitorując podczas zajęć stopień opanowania przez uczniów się założonych celów, poddaje ocenę każdej z form pracy podejmowanej przez uczniów i na bieżąco udziela im informacji zwrotnej, dzięki czemu podtrzymuje ich zaciekawienie i motywację, zachęca do podejmowania kolejnych wyzwań. Obserwacja zajęć pozwoli Ci też stwierdzić, czy nauczyciel jasno formułuje kryteria sukcesu (na przykład stosując na-co-be-zu), czy oceniając uczniów, uwzględnia ich zróżnicowane predyspozycje i możliwości rozwojowe (jednych częściej chwali, innych w większym stopniu dopinguje), czy informacja zwrotna jest trafna i skuteczna, czy wskazuje na korzyści płynące z pracy zespołowej, czy uwzględnia elementy samooceny i oceny koleżeńskiej, i w końcu – czy nie ogranicza się jedynie do wystawionych w finalnej chwili zajęć ocen za aktywność, ale czy rzeczywiście pomaga uczniom uczyć się.

Biorąc pod uwagę zasygnalizowane powyżej aspekty, zauważysz, że duże zagrożenie dla rzetelności badania może stanowić ograniczenie się podczas wprowadzania danych z obserwacji do odpowiedzi na pytania zamknięte. Przeciwnie, informacje najcenniejsze zwykle znajdują się w komentarzach (na które naprawdę warto poświęcić trochę czasu). Warto też „podrzyć” ten temat w rozmowie bezpośredniej z uczniami.

O integralności wiedzy oraz rozumieniu świata i społeczności

Zgodzisz się zapewne, że jednym z istotniejszych cech współczesnej szkoły jest nauczanie/uczenie się ukierunkowane na zdobywanie przez uczniów kompetencji kluczowych oraz holistyczne postrzeganie świata. To właśnie wprowadzona do zreformowanej szkoły integracja międzyprzedmiotowa, polegająca na szukaniu związków pomiędzy poszczególnymi przedmiotami nauczania, ma na celu całościowe postrzeganie człowieka i otaczających go rzeczywistości.

Zapisy obecnie obowiązujących podstaw programowych (wychowania przedszkolnego, kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, gimnazjów, szkół ponadgimnazjalnych) zakładają m.in., że celem kształcenia jest przyswojenie przez uczniów podstawowego zasobu wiadomości na temat faktów, zasad, teorii i praktyki, dotyczących przede wszystkim tematów i zjawisk bliskich do wiadczeniom uczniów, kształtowanie postaw warunkujących sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie we współczesnym świecie, przygotowanie do życia w zgodzie z samym sobą, ludźmi i przyrodą, budowanie poczu-

cia przynale no ci społecznej (do rodziny, grupy rówie niczej i wspólnoty narodowej) oraz kształtowanie systemu wiadomości i umiejętności potrzebnych do poznawania i rozumienia świata.

Jak zatem powinna wygląda organizacja procesów nauczania, aby umożliwić uczniom poznanie różnych dziedzin wiedzy, a przez to pomóc w rozumieniu świata i ludzi?

Zastanów się, na jakie pytania będziesz szukał odpowiedzi podczas prowadzonych badań ewaluacyjnych i jakie dane mogą okazać się kluczowe podczas wartościowania działań szkoły/placówki w tym zakresie. Może uznasz, że rozpatrując realizację wymagań warto przyjrzeć się odpowiedziom na pytania:

- czy szkolny zestaw programów nauczania uwzględnia zasadę integracji (czy nauczyciele konsultują swoje programy nauczania z innymi nauczycielami, planują pracę z dziećmi/uczniami/wychowankami, uwzględniają integrację treści),
- czy zespoły nauczycieli wspólnie ustalają sposób realizacji zagadnienia (który przedmiot wprowadza zagadnienie, który je poszerza, wykorzystują wiedzę i umiejętności nabyte na poprzednich lekcjach),
- czy przyjęte w szkole programy nauczania i opracowane przez nauczycieli plany dydaktyczne uwzględniają kształtowanie kompetencji kluczowych,
- czy kalendarz uroczystości i imprez szkolnych uwzględnia powiązanie różnych dziedzin wiedzy i do wiadomości społecznych uczących się? czy zakłada współpracę między uczniami z różnych poziomów i etapów kształcenia.

Z kolei, na etapie realizacji procesów, warto zastanowić się, czy:

- nauczyciele skupiają się na kształtowaniu kompetencji, a nie na samym wyposażeniu ucznia w wiedzę przedmiotową,
- nauczyciele, prowadząc zajęcia, odwołują się do doświadczeń i umiejętności nabytych przez uczniów podczas poprzedniego etapu edukacyjnego bądź innych zajęć edukacyjnych,
- nauczyciele, realizując cele własnego przedmiotu, odnoszą się do treści dotyczących różnych dziedzin działalności człowieka,
- uczniowie realizują projekty o charakterze interdyscyplinarnym,
- nauczyciele wyposażają uczniów w wiedzę, umiejętności i sprawności potrzebne do życia w zmieniającym się środowisku oraz do kontynuacji kształcenia na dalszych etapach edukacji, wskazują użyteczność zdobytej wiedzy w rzeczywistym życiu,
- dodatkowa oferta szkoły – spotkania z ciekawymi ludźmi, uroczystości szkolne i środowiskowe, projekty edukacyjne, wycieczki turystyczno-krajoznawcze, wyjazdy, wyjścia na imprezy kulturalne (kino, teatr, koncert), wycieczki edukacyjne, udział w pokazach i festiwalach nauki – jest spójna z realizowanymi treściami i umożliwia uczniom szersze zrozumienie świata i ludzi.

Zapewne uznasz, iż realizacja tego obszaru badawczego jest możliwa tylko z zachowaniem zasady pełnej integralności realizowanych treści i celów, wartościami, których będziemy w tym przypadku szukać, są: **holizm, spójność i użyteczność** podejmowanych działań (zarówno na etapie planowania, jak i realizacji procesów edukacyjnych).

O odpowiedzialności uczniów za własny rozwój i proces uczenia się

Przebywając w szkołach/placówkach, cię gdzie jeszcze zdarzy Ci się obserwować zajęcia, o których powiesz: „Teatr jednego aktora”. Nauczyciel przygotowany „wiedzie” do zajęć – konspekt, zdefiniowane cele, prezentacja multimedialna, tablice poglądowe, zestaw laboratoryjny, karty pracy dla uczniów... I tak sobie ten nauczyciel realizuje cele, krok

po kroku: wprowadza uczniów w temat przez prezentację multimedialną, wykonuje na biurku nauczycielskim doświadczenie chemiczne, podsumowuje wyniki eksperymentu, prezentuje tablice poglądowe, na koniec rozdaje karty pracy i dyktuje uczniom spostrzeżenia i wnioski wynikające z przeprowadzonego doświadczenia. I tak się ten nauczyciel napracuje, i taki jest z siebie zadowolony... Tylko gdzie w tym wszystkim uczeń? Czy nauczyciel, planując zajęcia, postawił sobie pytanie, jakie sytuacje edukacyjne powinien zorganizować **uczniom**, aby **im** pomóc w zdobyciu określonych wiadomości i umiejętności, czy też postawił sobie za cel realizację treści podstawy programowej?

Współczesna szkoła/placówka stawia przed nauczycielem wyzwanie – **w trakcie zajęć aktywni powinni być przede wszystkim uczniowie, zaś rolą nauczyciela jest stwarzanie ku temu odpowiednich warunków**. Uczniowie, ucząc się stopniowo na kolejnych etapach edukacji, stają się partnerami nauczyciela w zdobywaniu wiedzy, czują się współautorami procesu uczenia się, a tym samym biorą odpowiedzialność za własny rozwój.

Analizując zatem powyższy obszar badawczy, spróbuj (podczas obserwowanych zajęć lub w trakcie rozmowy z uczniami) zwrócić uwagę:

- czy zachowane są właściwe proporcje między aktywnością nauczyciela i zaangażowaniem uczących się (w szczególności czy warto zaobserwować, kto mówi więcej – nauczyciel czy uczniowie),
- czy uczący się mają szansę samodzielnego (bądź zespołowego) wykonywania doświadczeń, eksperymentów,
- czy uczący się mają szansę rozwiązywania problemów (w szczególności w toku pracy grupowej),
- czy uczniowie nabywają umiejętności korzystania z różnorodnych źródeł informacji i selekcjonowania zgromadzonego materiału (odróżniania informacji wiarygodnych od interpretacji),

a na koniec, na podstawie analizy zebranych w wypowiedziach ankietowych i wywiadach danych, spróbuj zastanowić się nad skutecznością działań szkoły. Co o tym wiadczą? Uczniowie potrafią wiadomie rozpoznawać samego siebie, identyfikować swoje mocne i słabe strony i wykorzystywać te informacje do umiejętnego planowania swojego rozwoju, kariery edukacyjnej, zawodowej. Słowem – umieją skutecznie uczyć się dziś i potrafią zaplanować optymalnie dla siebie swoją przyszłość. Je-li zgromadzone dane pozwoliły Ci odpowiedzieć twierdząco na powyższe pytania, znalazłeś argumenty uzasadniające тез, iż **uczniowie są współautorami procesu uczenia się i biorą odpowiedzialność za własny rozwój**.

Kiedy uczniowie uczą się od siebie nawzajem?

Przypomnijmy sobie po raz kolejny nasze szkolne lata, kiedy to należało przede wszystkim siedzieć cicho i słuchać nauczyciela, a głos zabierał tylko wtedy, kiedy zostało się wywołanym do odpowiedzi; a już wszelkie próby porozumiewania się podczas zajęć z innymi uczniami postrzegane były jako łamanie dyscypliny i lekceważenie nauczyciela. Wydaje się, że stosowany przez lata w polskiej szkole jednokierunkowy model komunikacji, w którym to nauczyciel pyta, a uczeń odpowiada, na szczęście odchodzi do lamusa. Ale czy na pewno tak jest?

Posiadasz wiedzę, że współczesna szkoła/placówka powinna stwarzać okazje do współpracy i współdziałania, bowiem praca grupowa przyspiesza rozwiązywanie problemów, a wiedza nabywana tą drogą, konsultowana i dyskutowana z innymi, jest łatwiej przy-

swajalna ni kompetencje nabywane w samotno ci. Nie zapominaj e indywidualna praca uczniów (sk din d cenna) nie pozwala na wykształcenie wielu istotnych w dorosłym yciu kompetencji takich, jak: umie tno porozumiewania si dostosowanego do potrzeb i mo liwo ci innych ludzi, zdolno godzenia rozbie nych interesów, umie j tno tworzenia pozytywnych relacji mi dzyludzkich, współtworzenie celów grupy, przyjmowanie ró nych ról i odpowiedzialno ci za efekty pracy grupy.

Poszukuj c odpowiedzi na pytanie, czy uczniowie ucz si tylko od nauczyciela, czy tak e od siebie wzajemnie, spróbu j rozwa y :

- czy nauczyciele stosują w realizacji procesów dydaktycznych formy pracy zespołowej,
- jak często uczniowie mają szansę pracować w parach, w grupach,
- czy nauczyciele stosują metody pracy oparte na współdziałaniu (np. projekt, drama, drzewko decyzyjne),
- czy stosowane metody i formy pracy dają uczniom szansę funkcjonowania w różnych rolach.

Gromadz c stosowne dane, porozmawiaj zarówno z ucz ymi, jak i z ucz ymi si , ale nade wszystko obserwuj, obserwuj i jeszcze raz obserwuj. Zadbaj o sprawdzenie stopnia spójno ci mi dzy deklaracjami nauczycieli, a praktyk . Nawet je eli masz w tpiwo ci, czy podczas obserwowanych zaj (by mo e specjalnie przygotowanych) zobaczysz to, co zwykle dzieje si na lekcjach, z pewno ci zachowania uczniów odpowiedz na pytanie, jak cz sto współdziałał oni przy realizacji ró nych zada .

O rozwiązaniach nowatorskich

Niełatwo pisa o nowatorstwie, budz cym tak wiele dyskusji (nierzadko burzliwych) w ród nas – wizytatorów ds. ewaluacji. Pewnie i Ty borykasz si cz sto z problemem, czy to, co w jednej szkole czy placówce mo na uzna za nowatorskie, rzeczywi cie jest nowatorstwem w innej, funkcjonuj cej w zgoła odmiennym rodowisku i zupełnie innych realiach. Co tak naprawd oznacza termin „nowatorski”? Si gaj c do ró nych ródeł, natkniemy si na nast puj ce synonimy tego przymiotnika: innowacyjny, niekonwencjonalny, nietradycyjny, odkrywczy, oryginalny, pionierski, prekursorski, nieszablonowy, awangardowy, post powy, pomysłowy, wie y, nieschematyczny, miały, niestereotypowy, niesztampowy, rewolucyjny, ekstranowoczesny, przewrotowy, reformistyczny, ale te nowy, nowo wprowadzony.

I tu wła nie powstaje problem. Z zapisów rozporz dzenia nie wynika, który z owych bliskoznaczników nale ałoby uzna za najwła ciwszy w warto ciowaniu powy szego obszaru badawczego. St d, w niektórych raportach przeczytasz o przykładach działa po prostu nowych w danej szkole/placówce, w innych wizytatorzy za argument decyduj cy o spełnianiu obszaru uznaj tylko rozwi zania innowacyjne w rozumieniu przepisów prawa, w jeszcze innych skupiaj si na rozwi zaniach istotnie **niestereotypowych, nieschematycznych, wartych upowszechnienia jako oryginalne i prekursorskie, a przede wszystkim znacznie wzbogacające lub rozwijające**. I ten ostatni trop wydaje si by najwła ciwszym. Mo esz uzna , e wprowadzenie do szkoły, przedszkola, placówki nowych rozwi za , od lat wdra anych przez inne tego typu szkoły czy placówki i niemaj cych w sobie nic odkrywczego, to po prostu wzbogacanie oferty edukacyjnej, umo liwiaj cej uczniom pełniejszy rozwój. W przypadku nowatorstwa, intencj autorów rozporz dzenia było wyłowienie i wskazanie takich działań , które mog by upowszechniane jako przykłady dobrej praktyki i które jednocze nie pozwalaj na „wy-

ró nienie” szkół/placówek si gaj cych po miałe, nieszablonowe, czasem wr cz rewolu-
cyjne rozwi zania (niekonieczne spełniaj ce warunki innowacji pedagogicznych).

Zauwa jednak, e:

- to co na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej wydaje się być już standardem (np. współpraca z wy szymi uczelniami w zakresie organizowania zaj dla ucz cych si), w szkole podstawowej mo e by rozwi zaniem nowatorskim;
- realizacja projektu w gimnazjum to obowiązek wynikający z przepisów prawnych, ale pracy metod interdyscyplinarnego projektu z przedszkolakami ju warto przyjrze si bli ej;
- cykliczne wizyty w teatrze uczniów jednej z renomowanych szkół warszawskich nie dadz si w aden sposób porówna z organizowanymi w ramach projektu comie-
sicznymi wyjazdami dzieci z licz cej 70 uczniów szkoły podstawowej na spektakle do oddalonego o ponad 150 km miasta.

Przykłady takie mo emy mno y . Nie ma zatem, bo przecie by nie mo e, katalogu rozwi za , które nale y uznawa za nowatorskie. Warto jednak z pewno ci tak opi-
sa podane przez badan szkół /placówek (z uwzgl dnieniem kontekstu) przykłady rozwi za nowatorskich, aby czytelnik raportu nie miał w tpliwo ci co do zasadno ci uznania działa za nowatorskie.

l na zako czenie – nie zapominaj, e warto ci w tym obszarze badawczym nie jest nowatorstwo stosowanych rozwi za samo w sobie, ale ich **użyteczność i adekwatność** – czy istotnie słu one rozwojowi uczniów (czy na przykład realizuj jedynie ambicje nauczyciela, wynikaj ce z jego cie ki awansu zawodowego).

O nabywaniu kompetencji

O podstawie programowej

Głównym celem kształcenia jest nabywanie przez wszystkich uczniów wiedzy i umie-
j tno ci okre lonych w podstawie programowej. Gwarantem osi gni cia zamierzonego celu jest zatem jej realizacja. Zapewne wiesz, e aktualnie obowi zuj ce podstawy pro-
gramowe ró ni si w zale no ci od etapu edukacji, typu, rodzaju, specyfiki kształcenia. Z racji zajmowanego stanowiska, jeste zobligowany do ich znajomo ci. Oczywi cie nie na pami . Mo e zatem warto mie w swoich zasobach elektronicznych tre rozpo-
rzdzenia, a w notatkach spis tre ci, eby wiedzie , czego i gdzie szuka . Mo esz te sporz dzi sobie uproszczony „wyci g” z zalecanych warunków i sposobów realizacji dla danego etapu edukacyjnego.

Wchodz c do badanej szkoły, znasz obowi zuj c w niej podstaw programow . Chcesz si dowiedzie , czy jest ona realizowana. Co mo e o tym wiadczy ? Nie ulega w tpliwo ci, e warunkiem pełnej realizacji obowi zuj cej podstawy programowej jest jej znajomo (z uwzgl dnieniem etapu poprzedzaj cego i kolejnego) w ród nauczycieli. Wypowiedzi nauczycieli i dyrektora, zebrane podczas wywiadu, jak równie w badaniu ankietowym, dadz Ci informacj , czy nauczyciele istotnie realizuj wszystkie zawarte w podstawie cele i tre ci oraz czy wykorzystuj zalecane warunki i sposoby ich realizacji. l tu b d czujny. Pami taj, e jest ich wiele i dotycz ró norodnych kwestii (np. wyposa enia, zalecanych form i metod pracy, diagnozowania osi gni , współpracy z rodzicami...). Zanim przyst pisz wi c do analizy zgromadzonych danych, wczytaj si po raz kolejny w zapisy rozporz dzenia i spróbuj okre li , czy wszystkie elementy s realizowane, czy tylko niektóre. Nie zapomnij o specyfice szkoły. Z Twego opisu powinno wy-

ra nie wynika, a szkoła np. realizuje podstawy programowe kształcenia ogólnego dla zasadniczych szkół zawodowych i podstawy programowe dla konkretnych zawodów lub podstawy programowe dla uczniów z upośledzeniem umysłowym.

Warto ci wyznaczyć wymagania dotyczące nabywania kompetencji jest sekwencja zadań stawianych w podstawie programowej szkołom w kolejnych etapach edukacyjnych. Tu swoją rolę ma monitorowanie jej realizacji. Popatrz, czy obecne w tym monitorowaniu są metody jako ciowe, które dotyczą wymagań ogólnych i szczegółowych oraz zalecanych warunków i sposobów realizacji. Ważne jest, aby monitoring dotyczył wszystkich elementów. Kolejny element analizy to sposób i zakres monitorowania realizacji podstawy. Nierzadko się zdarza, że monitoring dotyczy tylko liczby zrealizowanych zajęć. Zwróć uwagę, że jest to raczej monitoring ramowych planów nauczania niż podstawy programowej. Można potraktować te informacje jako metodę analizy ilościowej, ale zbadaj ponadto, czy to działanie osadzone jest w kontekście realizacji planów dydaktycznych nauczycieli, które te plany winny obejmować całą podstawę programową. Jednocześnie nie warto zwrócić uwagi, kto monitoruje realizację podstawy programowej (czy robi to indywidualni nauczyciele, czy dyrektor w ramach sprawowanego nadzoru, czy może odbywa się to w zespołach przedmiotowych). Wydaje się, że najbardziej optymalnym rozwiązaniem jest stosowanie wszystkich wymienionych. Warto też zaobserwować, czy monitorowanie ma charakter ciągły, systematyczny, czy jest to tylko działanie sporadyczne. Na koniec przyjrzyj się, czy monitorowanie realizacji podstawy programowej ma jakiś cel, co z niego wynika. Czy w związku z tym podejmowane są konkretne działania (np. zmiany organizacyjne, modyfikacje planów dydaktycznych)? I czy w konsekwencji wszyscy nauczyciele w pełni i rytmicznie realizują podstawy programowe nauczanego przez siebie przedmiotu.

O wykorzystywaniu nabytych wiadomości i umiejętności

W polskich szkołach istnieje wiadomo, że konieczne jest nabywanie przez uczniów wiadomości i umiejętności określonych w podstawie programowej. O ile dobrym zwyczajem stało się monitorowanie jej realizacji, czysto z perspektywy osignięcia ucznia, to nadal problemem jest sposób jej wykorzystania dla indywidualnego rozwoju każdego dziecka. W tym miejscu warto przyjrzeć się pracy nauczycieli w toku procesu uczenia się. Zastanowi się, czy uczy ci stwarzają sytuacje, w których uczniowie rozwijają problemy poznawcze. Rozwijane zadania powinny aktywizować uczących się na różnych poziomach:

- zapamiętywania przekazywanej wiedzy i na tej podstawie wykonywania powtarzalnych, wyuczonych czynności,
- zastosowania zdobytej wiedzy w sytuacjach typowych,
- rozwiązywania stawianych problemów z użyciem rozumowania opartego na zdobytych wiadomościach,
- stosowania analizy i poszukiwania związków między zjawiskami, zmierzającymi do stosowania wiedzy i umiejętności w sytuacjach nietypowych.

Tylko różnorodność sytuacji obserwowanych na zajęciach, ich powszechność może wiać o nauczaniu problemowym, które „uczy dla życia, a nie dla szkoły”.

O monitorowaniu osiągnięć

Podstawa programowa jest ważna, ponieważ wskazuje, co każdy uczeń powinien umieć na zakończenie etapu edukacyjnego. Ale skąd to wiedzieć? Osiągnięcia uczniów

powinny być monitorowane podczas całego procesu edukacyjnego, aby można było planować i modyfikować działania, które pozwolą wszystkim uczniom na nabywanie po danych kompetencji. Monitoring ułatwia wprowadzanie ewentualnych modyfikacji programów lub sposobów nauczania. W podstawie programowej, a konkretnie w zalecanych warunkach i sposobach realizacji, znajdują się zapisy, które obligują nauczycieli do odwoływania się w trakcie realizacji procesu do umiejętności i wiedzy, które uczeń zdobył w poprzednich etapach edukacyjnych. Podczas analizy danych postaraj się zwrócić uwagę, czy nauczyciele uwzględniają wcześniejsze osiągnięcia uczniów, czy rozpoznają je, na przykład przez diagnozy wstępne, analizę dokumentów (wiadectw, załączników z egzaminów zewnętrznych, opinii i orzeczeń wydanych przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną), pozyskiwanie informacji od uczniów i ich rodziców.

Przyjrzyj się także, jakie obszary aktywności poddawane są analizom. Zbadaj, czy analizowane są:

- osiągnięcia dydaktyczne (bieżące, cykliczne, sumujące),
- osiągnięcia wynikające z indywidualnych predyspozycji i uzdolnień (np. artystyczne, sportowe),
- osiągnięcia związane z działalnością społeczną,
- osiągnięcia pojedynczych uczniów związane z pokonywaniem własnych trudności i słabości (deficyty rozwojowe, specyficzne trudności w uczeniu się, frekwencja).

Zwróć przy tym uwagę, czy szkoła/placówka istotnie analizuje dane, czy tego ogranicza się tylko do ich zgromadzenia (wykazy, tabele, zestawienia). Ważne jest także, czy i jak wykorzystuje wyniki prowadzonych badań.

Jeszcze jedna kwestia, której warto się przyjrzeć, to **powszechność** prowadzonych analiz. Zbadaj zatem, czy analizowane są osiągnięcia wszystkich uczniów (z uwzględnieniem osiągnięć indywidualnych każdego ucznia, zespołów klasowych, grup uczniów, wszystkich uczniów szkoły) oraz czy analiz dokonują wszyscy nauczyciele.

O skuteczności działań

Kolejnym Twoim zadaniem jest ustalenie, czy działania podjęte na skutek prowadzonych analiz wpłynęły na wzrost osiągnięć uczniów i sukcesy edukacyjne szkoły. Porównaj wymienione przez nauczycieli i dyrektora wnioski i działania, spróbuj ocenić, czy w ich wyniku osiągnięto przynajmniej założonych celów. Istotnym jest, że sukcesy to nie tylko dyplomy, nagrody, puchary. Pamiętaj, że każde dziecko ma prawo do osiągnięcia sukcesu na miarę swoich możliwości i predyspozycji. Zwróć uwagę, czy podejmowane na skutek sformułowanych wniosków działania umożliwiają odniesienie sukcesu **każdemu** uczniowi.

A co z wymiernymi efektami pracy szkoły? Często, w zależności od sytuacji w badanej szkole jako argument spełnienia wymagania przywoływany jest jeden ze wskaźników: dodatnia wartość EWD, wzrastający wynik egzaminacyjny (podawany w skali staninowej) lub rosnący trzyletni wskaźnik promocji. Czy to wystarczy? A co robi, jeśli te wskaźniki są przeciwstawne, np. promocja spada, a wynik egzaminu rośnie? Nie ma jedynej, właściwej interpretacji. Dlatego Ty tam jesteś, a nie maszyna – i pamiętaj o kontekstach. Badaj efekty pracy szkoły, nie skupiaj się wyłącznie na porównywaniu średnich ocen, nie zapominaj, że za cyframi zawsze stoją indywidualni uczniowie. Sprawdź, czy działania szkoły sprawiają, że uczniowie poprawiają swoje wyniki w nauce (co nie oznacza, że wszyscy dostają piątki).

Kształcimy skutecznie

Zadaniem szkoły jest wyposażenie uczniów w taką wiedzę i umiejętności, które pozwolą im na odniesienie sukcesu na wyższym etapie kształcenia lub na rynku pracy. To osiągnięcia uczniów, którzy **ukończyli dany etap edukacyjny**, mają potwierdzać **skuteczność** podejmowanych działań dydaktyczno-wychowawczych.

Prowadząc badanie, przyjrzyj się zatem, czy gromadzone przez szkołę informacje na temat losów absolwentów wiadczy np., że:

- absolwenci z powodzeniem kontynuują naukę na wyższym poziomie edukacyjnym,
- absolwenci gimnazjów zostają przyjęci do szkół ponadgimnazjalnych pierwszego wyboru,
- absolwenci szkół ponadgimnazjalnych dostają się na wymarzone studia,
- absolwenci szkół zawodowych znajdują zatrudnienie na rynku pracy,
- absolwenci odnoszą różnorodne sukcesy wynikające z ich pasji i zainteresowań.

Oczywistym jest, że rodzaj pytania dobierzesz sam, mając na uwadze rodzaj placówki czy typ szkoły, w której przeprowadzasz badanie. To jest tylko nasza propozycja. Pamiętaj też, że szkoła/placówka może wykorzystywać różnorodne źródła informacji (spotkania indywidualne, kontakty telefoniczne, notatki prasowe, informacje upowszechnione w mediach, zjazdy absolwentów...). Im do wikszej ilości źródeł dotrzesz, tym więcej pozyskasz wiarygodnych argumentów. Pamiętaj przy tym, że warto ci tego wymagania jest **skuteczność** podejmowanych działań, a nie sam fakt ledzenia losów absolwentów.

O aktywności uczniów

Skąd wiemy, że uczniowie są aktywni?

Podejmując zadania wizytatora ds. ewaluacji, dość szybko zorientujesz się, że dyrektorzy oraz nauczyciele wypowiadają się w anonimowych ankietach i wywiadach zazwyczaj wysoko oceniając poziom zaangażowania swoich uczniów w prowadzone przez nich lekcje, zajęcia wyrównawcze czy koła zainteresowań. Jednak podawane przez nich argumenty nie zawsze są adekwatne do badanego problemu. Usłyszysz na przykład, że: „uczniowie aktywnie uczestniczą w lekcji, zgłaszają się, wykonują dodatkowe ćwiczenia o różnym stopniu trudności, są zainteresowani kierunkiem kształcenia, który wybrali, omawiają konspekty wypracowań maturalnych, uczeń korzysta z aparatu naukowego księzek, by sprawnie wyszukiwać potrzebne im informacje, samodzielnie rozwija zadania na komputerze i tablicy, uczestniczą w zajęciach organizowanych przez szkołę takich, jak: koło budowlane, strzelnica, zajęcia przygotowujące do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe i matury, zajęcia sportowe, przychodzi na te zajęcia, biorąc udział w konkursach”. Twoim zadaniem jest analiza, dokonanie selekcji i podjęcie decyzji o spełnianiu obszaru badawczego na podstawie danych adekwatnych.

Podobnie nauczyciele będą wypowiadać się o podejmowaniu przez uczniów się inicjatyw dotyczących ich rozwoju i rozwoju szkoły. Być może uznają, że już samo uczestniczenie w organizowanych przez szkołę konkursach, corocznych uroczystościach, imprezach, dyskotekach, wycieczkach, wyjazdach do kina, teatru jest uczniowską inicjatywą, ponieważ uczniowie zawsze biorą w nich udział. Możeś spotkać się również z faktem, że w szkołach podkreślana jest jedynie ogromna rola samorządu uczniowskiego, który ma bezpośredni wpływ na to, co się w niej dzieje. Rozważ, czy aktywność samorządu uczniowskiego wiadczy o tym, że wszyscy uczniowie w danej szkole są aktywni.

Badaj c kwestię uczniowskich inicjatyw, zwró uwag , czy nie jest tak , e wi kszo działa powielana jest z roku na rok i nie s to pomysły obecnej grupy dzieci czy młodzie y. By mo e s to coroczne działania szkoły b d sugestie nauczycieli cz sto traktowane jako schematyczny rytuał realizowany od wielu lat.

Mo esz spotka si ponadto z sytuacj , w której uczniowie i rodzice uto samiaj poj cia: autonomiczno , rozwój, inicjatywa. Podaj podobne przykłady, rzadko wskazuj inicjatywy, które nie zostały zrealizowane przez szkoł . Badaj c problem, mo esz spotka te szkoły/placówki, w których uczniowie, zapytani o mo liwo wpływanie na ycie szkolne, odpowiadaj : „Na lekcjach robimy to, co ka , tylko na zaj ciach dodatkowych nas pytaj ”, „W tej szkole nikt nas o nic nie pyta”, „Wybrali my t szkoł , wi c musimy akceptowa obowi zuj ce w niej zasady”. Gdy pozyskasz takie dane, zadaj sobie pytanie, czy wskazane przez innych respondentów przykłady i deklaracje s dowodem wiadcz - cym o aktywno ci uczniów, czy słu raczej realizacji celów wytyczonych przez szkoł ? Pami taj jednak o triangulacji. By mo e w rozstrzygni ciu problemu pomo e Ci analiza dokumentów szkoły. Gdy zgromadzisz dane dotycz ce organizowanych w szkole zaj dodatkowych i ró norodnych przedsi wzi edukacyjnych, zastanów si , czy wskazuj one na aktywno uczniów wynikaj c z ich zainteresowa , zamiłowa i zdolno ci, czy raczej wiadcz o aktywno ci nauczycieli, którzy realizuj własne pomysły lub cele wynikaj ce z ich wizji szkoły czy planu rozwoju zawodowego.

Gdzie jeszcze szukać uczniowskiej aktywności?

Nieocenion warto podczas prowadzonego badania stanowi obserwacje zaj (tak e pozalekcyjnych), które dostarcz dowodów potwierdzaj cych, b d nie, aktywno uczniowsk . Wchodz c na zaj cia, wiesz, co chcesz zaobserwowa , patrzysz na proces dydaktyczny oczami ucznia i przez pryzmat jego potrzeb, oczekiwa i mo liwo ci, odpowiednio interpretujesz poj cie aktywno ci, zaangażowania, autonomii, inicjatywy. Dobrze przeprowadzona obserwacja da Ci rzeczywisty obraz procesów edukacyjnych zachodz cych w danej klasie i pozwoli na okre lenie poziomu aktywno ci uczniów, która jest zazwyczaj przejawem poczucia własnego sprawstwa i zaakceptowania szkolnej rzeczywisto ci. Pami taj , e to od Ciebie zale y, czy za wiadectwo aktywno ci uczniów na lekcji i zaj ciach pozalekcyjnych uznasz:

- „las” rąk podniesionych do góry, wyrażających chęć udzielenia odpowiedzi na zadane przez nauczyciela pytanie,
- jak największą liczbę uczniów odpowiadających przy tablicy,
- słuchanie w ciszy utworu muzycznego czy literackiego,
- wykonywanie według podanego schematu jakiegoś wytworu pracy czy zadania,
- frekwencję uczniów na zajęciach pozalekcyjnych.

Wiesz ju , e obserwacje zaj nale y prowadzi w bardzo odpowiedzialny sposób, aby spostrzec ka d aktywno ucznia. Zastanów si jednak, czy podniesione r ce wszystkich uczniów s dowodem wiadcz cym o ich aktywno ci? Czy mo esz wtedy odnotowa , e w lekcj jest zaangażowana cała klasa?

Innym dylematem, przed którym mo esz stan , b dzie sytuacja, w której zaobserwujesz , e w zaj ciach pozalekcyjnych bierze udział mała liczba uczniów, mimo i w prowadzonej przez nauczyciela dokumentacji szkolnej widnieje znacznie wi ksze grono. Spróbuj wi c kolejny raz postawi sobie pytanie, dlaczego uczniowie nie przychodz na zaj cia (s w ich ocenie nieatrakcyjne?). Bior c pod uwag tak nisk frekwencj , rozwa , czy w arkuszu obserwacji mo esz odnotowa , e uczniowie s w pełni zaangażowani

i wykazuj inicjatyw. Je li w odpowiedzi na te pytania nie pomog Ci dane zgromadzone podczas badania ankietowego skierowanego do uczniów i ich rodziców, dopytaj o te kwestie podczas wywiadów.

Rozbudzanie aktywno ci uczniów powinno stwarza im mo liwo pełnego rozwoju kompetencji kluczowych (porozumiewanie si w j zyku ojczystym, porozumiewanie si w j zykach obcych, kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, kompetencje informatyczne, umiej tno uczenia si , kompetencje społeczne i obywatelskie, inicjatywno i przedsi biorczo , wiadomo i ekspresja kulturalna) i wdra a do uczenia si przez całe ycie. Zadaniem szkoły jest wspieranie ucznia w doskonaleniu kompetencji poprzez tworzenie warunków sprzyjaj cych jego samodzielno ci i pobudzaj cych do ustawicznego samorozwoju.

Kiedy nauczyciel wspiera uczniowską aktywność

W trakcie obserwacji zwracasz równie uwag , czy istnieje zwi zek mi dzy aktywno ci uczniów, a działaniami podejmowanymi przez nauczyciela, który jest organizatorem procesu uczenia si . Tylko taki nauczyciel, dla którego priorytetem jest indywidualny rozwój ucznia na miar jego mo liwo ci, jest w stanie zainspirowa ucznia do prawdziwej aktywno ci, pobudzi jego wewn trzn motywacj do działania i osi gania sukcesów. Zaanga owanie ucznia powinno sprawia mu satysfakcj i zadowolenie z własnego rozwoju, post pu, celowo ci podejmowanych działań .

Obserwuj c zaj cia lekcyjne, spróbuj przyjrze si , w jaki sposób nauczyciele wspieraj uczniowsk aktywno podczas codziennej pracy na lekcjach. Zwykle badani nauczyciele zapewniaj , e stosuj ró norodne formy wspierania uczniów w podejmowaniu własnych inicjatyw i aktywno ci. Na potwierdzenie tej tezy podaj liczne przykłady. Obserwacja zaj pozwoli Ci na weryfikacj tych zapewnie . Zaobserwuj:

- czy i w jaki sposób nauczyciel pobudza aktywność uczniów,
- czy dotyczy to wszystkich uczących się,
- czy stosowane przez niego formy nagradzania (plusy za aktywność, oceny) istotnie pełni funkcj motywuj c i pobudzaj c , czy mo e wr cz odwrotnie – prowadzi jedynie do sytuacji, w której ucze stara si po prostu „zdoby ” nagrod , a nie wykazuje naturalnej aktywno ci i zaanga owania.

Zastanów si te , czy sposobem pobudzenia aktywno ci jest „karamie” ucznia za brak oczekiwanego zaanga owania (minusy, ocena dopuszczaj ca, niedostateczna)? Czy to na pewno zach ca do podejmowania aktywno ci?

Zwró tak e uwag , czy informacja zwrotna udzielana uczniom pobudza ich zaanga owanie („ wietnie”, „poradziło sobie”, „spróbuj dalej”, „ka dy ma prawo do bł du”, „nie bój si eksperymentowa ”, „wypróbuj inn drog ”), czy wr cz przeciwnie („jak zwykle... nie potrafisz, nie masz... nie umiesz”, „ty nawet nie próbuj, bo i tak nie dasz rady”). Bez trudu ocenisz, czy taka postawa i wypowied nauczyciela wspiera aktywno ucznia.

Badaj c problem, nie zapominaj , e aktywno uczniów dotyczy nie tylko zaj lekcyjnych. W tym kontek cie zauwa , czy i w jaki sposób nauczyciele wspieraj uczniów w ich aktywno ci społecznej. Czy pomagaj im w realizacji przedsi wzi o charakterze charytatywnym, wolontaryjnym, turystyczno-krajoznawczym, obywatelskim, artystycznym, sportowo-rekreacyjnym itp. Zbierz te informacje, w jakim zakresie nauczyciele udzielaj wsparcia uczniom zdolnym, przygotowuj cym si do ró norodnych konkursów, przegl dów, turniejów, zawodów.

Samorządność uczniowska – czy ona istnieje?

Wiesz, że bardzo duże znaczenie dla budowania społeczeństwa demokratycznego ma rozwój w rodzinie dzieci i młodzieży kompetencji społecznych i obywatelskich. Ważną rolę w poznaniu modelu wychowawczego szkoły stanowi obraz aktywności uczniów – „od inspiracji do kreacji”. W wielu szkołach wychowawcza idea samorządności sprawdza się w działaniach. Przykładem niech będą wybory do samorządu, debaty, lekcje samorządności, udział uczniów z zewnątrz, aktywność uczniów w kontaktach z samorządem terytorialnym (sesje rady gminy, udział w spotkaniach władz lokalnych), konkursy, festyny, kiermasze, przedstawienia, gazetki szkolne, radiowęzeł, działalność organizacji młodzieżowych, akcje charytatywne i wolontariat oraz wiele innych. Samorządność w szkołach, w których samorząd jest, bo musi być – i tyle. Aby zgromadzić dane dotyczące zakresu i wartości samorządności uczniowskiej warto, abyś sprawdził podczas obserwacji, jakie są efekty pracy samorządu (stosowne informacje znajdziesz na planszach wywieszonych w holach i korytarzach). Natomiast o poziomie wiadomości o istnieniu i roli samorządu dowiesz się podczas wywiadów, przede wszystkim z uczniami. Analizując zebrane informacje warto je kategoryzować według obszarów uczniowskiej aktywności, co umożliwi Ci na etapie tworzenia raportu konkretne (bez nadmiaru podobnych przykładów) wskazanie, w których dziedzinach samorząd jest aktywny, a w jakich mniej.

Interesujące będzie także zapytanie o radę. Badając problem samorządności szkolnej, analizując pozyskane dane, weź pod uwagę typ szkoły oraz jej złożoność organizacyjną. Inaczej bowiem będzie funkcjonował samorząd uczniowski w klasach młodszych szkoły podstawowej, inaczej w gimnazjum, a jeszcze inaczej w zespole szkół ponadgimnazjalnych. Inny jest wymiar zadań stawianych kilkulatkowi, a inny człowiekowi dorosłemu, którym w świetle prawa są uczniowie ostatnich klas szkoły ponadgimnazjalnej.

Co wynika z obserwacji szkoły/placówki?

Dopełnieniem zgromadzonych przez Ciebie informacji będzie obserwacja szkoły/placówki, podczas której możesz znaleźć argumenty wskazujące na uczniowską aktywność. Będzie to gabloty z dokumentacją fotograficzną udanej wycieczki, realizowanego projektu, zorganizowanej uroczystości szkolnej, dyplomy, puchary, wytwory prac uczniowskich, mapy mentalne będące efektem prac projektowych. Nie zapomnij też zajrzeć na stronach internetowych, która jest często bogatym źródłem informacji o tym, co się dzieje w szkole. Rozmowy z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami pozwolą Ci na stwierdzenie, które z tych przedsięwzięć zrealizowane zostały z inicjatywy uczniów, a które stanowi przejaw ich zaangażowania w realizację pomysłów nauczycieli.

Podsumowując, warto podkreślić, że nie każda aktywność uczniowska będzie objawiała się wysokim poziomem inicjatywy, pomysłowości, twórczości, problematyczności, różnorodności, samodzielności, badawczości, umiejętności pracy zespołowej, której towarzyszy dyskusja pomiędzy uczniami, stawianie hipotez, wyciąganie wniosków. Podejmując decyzję o poziomie spełniania wymagania musisz rozważyć, które z wymienionych cech zaobserwowałeś w badanej szkole/placówce. Nie zapomnij przy tym o kontekście uwzględniającym wiek uczniów, typ szkoły, środowisko.

O kształtowaniu postaw uczniów i respektowaniu norm

O wartościach w demokracji

Wartości nazywane jest wszystko co cenne, godne podania lub wyboru. W aspekcie wychowania definiuje się wartości jako to, co ma znaczenie dla człowieka, co nadaje sens jego poczynaniom, co stanowi cel ludzkich dążeń. Za podstawowe wartości społeczne stwa demokratycznego uznawane są: wolność, równość, sprawiedliwość. Katalog cnót obywatelskich może być bardzo długi. Jednak najczęściej za cnoty obywatelskie uważane są: dyscyplina wewnętrzna, odpowiedzialność, tolerancja i aktywność społeczna. Społeczeństwo demokratyczne i obywatelskie stwarza wiele możliwości działania. Są to m.in.: działalność w ramach organizacji społecznych i samorządowych, udział w aktach wyborczych, referendum, wolontariat i działania charytatywne.

Zakładając, że demokracja jest formą sprawowania władzy w oparciu o wolności i skąd, b d c w szkole, zwróć uwagę, czy **tworzy się w niej warunki** do samorządności i uczestnictwa w procesie kształcenia, tworzenia obowiązujących norm, oceniania. W tym kontekście warto zaobserwować, czy sformułowane zasady nie są narzucone, tylko wspólnie wypracowane z udziałem wszystkich zainteresowanych: uczniów, rodziców, nauczycieli i innych pracowników szkoły.

Problem demokratyzacji życia szkolnego może rozpatrywać w dwóch aspektach:

- spójności katalogu kształtowanych wartości i przyjętych norm z wartościami społeczeństwa demokratycznego,
- demokratyzacji procedur i sposobów wyboru i przyjmowania tych norm i wartości.

Katalogu deklarowanych wartości może szukać w dokumentacji szkolnej (konceptcja pracy, wizja, misja, model absolwenta...). Drugim źródłem informacji są odpowiedzi respondentów (uczniów, rodziców, pracowników szkoły, partnerów), które świadczą o stopniu wiadomości istniejących wartości i obowiązujących zasad.

Jak zweryfikować kształtowanie postaw?

Szkół obowiązuje posiadanie dwóch programów: wychowawczego i profilaktyki, które mają pomóc w wyznaczaniu kierunków oddziaływań wychowawczych. Jednak istotą jest realizacja tych działań i to, co odpowiadają one na potrzeby konkretnych uczniów i środowiska, w którym żyją. Analiza zawartości dokumentów pozwala wskazać wybrane kierunki pracy wychowawczej. Jednak ważniejsze jest wsluchanie się w głos rodziców, którzy określają swój realny wpływ na kształt obu programów, wyrażają swoją opinię o ich dostosowaniu do potrzeb dzieci i specyfiki środowiska. Orzekając o adekwatności działań do potrzeb warto zwrócić uwagę na argumenty szkoły dotyczące diagnozy i sposobu jej prowadzenia. Aby stwierdzić, czy szkoła/placówka rzeczywiście realizuje użyteczne działania wychowawcze i profilaktyczne, warto zbierać dane przysłuchiwa się przykładom podawanych działań oraz ich obecności nie tylko w zapisach dokumentów, ale i wiadomości ludzi.

O skuteczności, czyli między deklaracją, a przestrzeganiem

Masz przekonanie, że najważniejsze idee niewiele są warte, jeśli nie istnieją w wiadomości ludzi, a wynikające z nich normy nie są przestrzegane. Nie ulega wątpliwości, że oczekiwania, jakie szkoła stawia wobec zachowania swoich uczniów, muszą być upowszechnione w sposób jasny i zrozumiały. Przeprowadzając badanie, spróbuj zatem zgromadzić informacje potwierdzające znajomość norm i zasad obowiązujących

w szkole/placówce. Najistotniejszym źródłem informacji będzie tu dla Ciebie wypowiedzi uczniów, które zestawisz z wypowiedziami rodziców.

Przed Tobą trudniejsze zadanie – podjąć decyzję, czy obowiązujące normy i zasady są respektowane. Tu najcenniejszym źródłem informacji będzie obserwacja zachowania (nie tylko uczniów, ale i nauczycieli) w różnych sytuacjach – w czasie zajęć lekcyjnych, pozalekcyjnych, przerw itd. Dane te zestaw (kłania się triangulacja) z informacjami pozyskanymi od rodziców, partnerów, pracowników niepedagogicznych. Przeprowadź tak również dokumentację szkolną, dzięki czemu uzyskasz informacje nie tylko dotyczące zachowania odbiegających od przyjętych norm, ale również przykłady postaw poświadczających i godnych naśladowania czy indywidualnych sukcesów wychowawczych. Przy ustalaniu poziomu spełniania wymagania pamiętaj, że nie znaleziono jeszcze złotego środka powodującego pełne przestrzeganie przyjętych norm. Żaden przepis nie podaje też, jaki procent przestrzegających normy jest wystarczający. Za to zgodzisz się, że powinien być jak najwiskszy. To wskazówka dla Ciebie. Nie zapominaj też, że przy analizie musisz wziąć pod uwagę kontekst (np. specyfikę placówki i środowisko, w którym funkcjonuje), tendencje i działania nakierowane na uzyskanie powszechnie przestrzegania przyjętych norm. Reszta zależy od Twojej rzetelności.

Bezpiecznie i przyjemnie, czy nie?

Bezpieczeństwo dziecka/ucznia w szkole/placówce stało się wyznacznikiem tego, czy dana szkoła/placówka sprawnie realizuje swoje zadania, czy jest postrzegana, zwłaszcza przez rodziców, jako szkoła przyjazna dla ich dzieci. Dlatego ten aspekt jest dokładnie rozpatrywany w badaniu ewaluacyjnym i ma podstawowe znaczenie w wymaganiach stawianych szkole. Kwestie bezpieczeństwa będą determinowały Twoje działania w szkole/placówce.

Co prawda, dane dotyczące bezpieczeństwa można pozyskać przez analizę dokumentów, ale zgodzisz się zapewne, że nie ma bardziej wiarygodnego źródła, niż wypowiedzi samych zainteresowanych, których pytasz o ich poczucie bezpieczeństwa w szkole. Jednak, o ile liczba wypadków, interwencji policyjnych czy innych przejawów zagrożenia bezpieczeństwa opisana w dokumentach jest jednoznaczna, o tyle poczucie bezpieczeństwa jest rzeczą subiektywną. Jak każe „poczucie”. Z naszych doświadczeń wynika, że uczeń mówi o zagrożeniu bezpieczeństwa na korytarzu szkolnym (czy stołeczonym podczas przerw), to pamiętajmy, że istotnie może nie czuć się tam zbyt bezpiecznie. Często zdarza się, że nawet drobny incydent może stać się dla ucznia zdarzeniem bardzo istotnym, zaburzającym jego poczucie bezpieczeństwa. Stąd też bardzo ważną rolę wceńszej analizy wyników ankiet i ewentualne dopytanie o niejednoznaczne kwestie podczas wywiadu grupowego z uczniami. Bądź czujny. Przy wszystkich odpowiedziach dotyczących bezpieczeństwa bardzo istotne jest również zwrócenie uwagi na tzw. głos mniejszości. Zdarza się, że uczniowie niezbyt chętnie mówią o trudnościach ich problemach, a mimo to w anonimowej wypowiedzi ankietowej może stać się okazja do szczerości. To czasami sposób na „wyłowienie” zjawiska niepożądanego, zasygnalizowanego przez nawet niewielką grupę, a czasami odbicie indywidualnych problemów skierowanie ukrywanych, mogących mieć poważne skutki. I właśnie dlatego, w przypadku bezpieczeństwa nie lekceważ żadnych sygnałów. Pamiętaj, że masz możliwość weryfikacji zebranych danych.

Nieco inaczej trzeba rozpatrywać dane wiadczone o jakością relacji występujących w społeczności szkolnej. Tutaj wynik 100% w badaniu ankietowym jest mało prawdopodobny,

jak w każdym demokratycznym głosowaniu. Wykorzystaj wyniki badań ankietowych, pamiętaj jednak, że szerszy obraz tego kontekstu daje obserwacja zachowań oraz szeregu interakcji zachodzących wzajemnie między nauczycielami, kierownictwem szkoły, uczniami, personelem niepedagogicznym i wreszcie rodzicami.

O działaniach antydyskryminacyjnych

Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej (TEA), którego misją jest rozwijanie i upowszechnianie edukacji antydyskryminacyjnej, opublikowało na swojej stronie www.tea.org.pl raport zatytułowany *Wielka nieobecna – o edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce*. W raporcie tym (opierającym się na wynikach przeprowadzonych badań) sformułowano m.in. rekomendacje wynikające z analizy podstaw programowych obowiązujących w polskich szkołach różnych typów. Stwierdzono, że tematyka antydyskryminacyjna i problematyka związana z równością i różnorodnością została uwzględniona w podstawie programowej w wielu różnych miejscach. Warto jednak uporządkować i systematyzować treści związane z tematami antydyskryminacyjnymi oraz właściwe treści dotyczące pojęć należących do łańcucha dyskryminacji (stereotyp–uprzedzenia–dyskryminacja).

Wspomniany raport rekomenduje ponadto włączenie do podstawy programowej treści dotyczących płci społeczno-kulturowej (patrz: słowniczek), ról społecznych dziewcząt i chłopców, kobiet i mężczyzn, stereotypów i przekonań dotyczących płci oraz poszerzenie tematyki o różnorodne przesłanki dyskryminacji – ze względu na wiek, niepełnosprawność, orientację seksualną, płeć, wyznanie, status społeczno-ekonomiczny, rasę i pochodzenie etniczne.

Badając w trakcie ewaluacji problem podejmowania (bądź nie) działań antydyskryminacyjnych (pamiętaj, że są to nowe zadania dla szkoły/placówki), spróbuj przyjrzeć się, na ile działania tego typu są w szkole/placówce planowane i w jakim zakresie się je realizuje. Czy antydyskryminacja to istotnie „wielka nieobecna” w naszych szkołach/placówkach? Na początek spróbuj znaleźć odpowiedzi na pytania:

- czy i jak w szkole/placówce planuje się działania antydyskryminacyjne?
- jakie treści związane z tą tematyką wprowadzane są do programów nauczania, planów dydaktycznych, szkolnego programu wychowawczego, programu profilaktyki, planów pracy wychowawców, planów pracy organizacji szkolnych?
- czy szkoła/placówka realizuje działania o charakterze antydyskryminacyjnym, z uwzględnieniem różnorodnych przesłanek dyskryminacji?

Jeśli znalazłeś już argumenty potwierdzające planowanie i realizowanie działań antydyskryminacyjnych, przyjrzyj się, na ile uwzględniają one różnorodność i specyfikę środowiska szkolnego oraz czy obejmują całość społeczno-szkolną szkoły/placówki. Dla spełnienia wymagania istotny będzie nie tylko sam fakt podejmowania działań o charakterze antydyskryminacyjnym, ale także **powszechność działań, ich różnorodność i adekwatność do specyfiki środowiska**.

Badając wymagania, może warto skupić się na takich kwestiach, jak:

- podejmowanie działań adekwatnych do zdiagnozowanych problemów, wprowadzanie modyfikacji stosownie do pojawiających się problemów,
- podejmowanie działań antydyskryminacyjnych o różnorodnym charakterze: uświadamianie mechanizmów dyskryminacji, walka ze stereotypami i uprzedzeniami, profilaktyka zachowań, reagowanie na przejawy dyskryminacji, tworzenie atmosfery szacunku, tolerancji i równości,

- stosowanie różnorodnych form pracy z uczącymi się – spotkania integracyjne, warsztaty psychologiczne, realizacja projektów, wymiana mi dzynarodowa, pogadanki, pokazy, prelekcje, projekcje filmów, opieka nad miejscami pami ci, akcje charytatywne, wolontariat, uroczysto ci szkolne i rodowiskowe,
- podejmowanie przez szkołę/placówkę działań antydyskryminacyjnych we współpracy z podmiotami rodowiska lokalnego (o rodki pomocy społecznej, domy dziecka, domy seniora, o rodki szkolno-wychowawcze, warsztaty terapii zaj ciowej, stowarzyszenia, organizacje pozarz dowe, przedstawiciele mniejszo ci narodowych, wyzna itp.),
- powszechność podejmowanych działań – angażowanie wszystkich członków społeczno ci szkolnej (nauczycieli, uczniów, rodziców, pracowników niepedagogicznych) w realizacji działa antydyskryminacyjnych.

Na zako czenie warto doda , e badaj c problem antydyskryminacji, nale y by nie tylko wnikliwym obserwatorem i dociekliwym badaczem. Trzeba si niejednokrotnie wykaza du doz delikatno ci i wra liwo ci społecznej, aby nasze wywiady z respondentami nie okazały si same w sobie przejawem dyskryminacji.

O wspomaganiu rozwoju uczniów

Wiemy, i nieprzypadkowo badanie ewaluacyjne przeprowadzane jest przez zespół. Ka dy z nas, pracuj c z innymi (dorosłymi czy te dzie mi), opiera si na własnych warto ciach, przekonaniach, strategiach postrzegania i rozwi zywania problemów. Inaczej zauwa amy pewne kwestie, inne problemy s dla nas istotne, przypisujemy im ró n wag . Na postrzeganie wiata i ludzi wpływaj te w znacznym stopniu nasze osobiste do wiadczenia, potrzeby i sytuacja społeczna, w jakiej przyszło nam funkcjonowa . Tylko rozpoznaj c i u wiadamiaj c sobie nasze potrzeby i preferencje, identyfikuj c mocne i słabe strony, mo emy si skutecznie doskonali i rozwija .

Podobnie jest w szkole/placówce. Ka dy ucze /wychowanek to indywidualna osobowo o specyficznych zdolno ciach, mo liwo ciach psychofizycznych, preferencjach, potrzebach, które szkoła/placówka powinna rozpoznawa i uwzgl dnia przy podejmowaniu działa tak, aby zachowa zasad indywidualizacji procesu edukacji w odniesieniu do ka dego ucznia. Przygl daj c si zatem wspomaganiu rozwoju uczniów w badanej przez Ciebie szkole/placówce, zwró uwag na takie kwestie, jak: diagnozowanie mo liwo ci i potrzeb, wykorzystanie zgromadzonych informacji do pracy z uczniami/wychowankami, indywidualizacja procesu edukacji, dostosowywanie oferty edukacyjnej do potrzeb i oczekiwa ucz cych si , współpraca z podmiotami rodowiska odpowiedzialnymi za wspomaganie dzieci i młodzie y (zgodnie z ich potrzebami i sytuacj społeczn).

O diagnozowaniu możliwości i potrzeb

Proces uczenia si jest zdeterminowany nie tylko przez indywidualne mo liwo ci i zdolno ci ucz cych si ; nierzadko du y wpływ odgrywa tu sytuacja społeczna (rodzina, rodowiskowa) i poziom zaspokojenia ró norodnych potrzeb z kolejnych poziomów piramidy Maslowa (potrzeby fizjologiczne, bezpiecze stwa, przynale no ci, uznania, samorealizacji).

Pora wi c zbada , czy tak e szkoła/placówka posiada pełn wiadomo w zakresie czynników determinuj cych proces uczenia si , czy je diagnozuje u **wszystkich swoich uczniów** i w ko cu, czy wykorzystuje je w swojej pracy.

Przystępuj do wywiadów (z dyrektorem, nauczycielami), czy też zabieraj się do analizy dokumentacji, nie zapominaj, że szkoła może w sposób formalny, planowy diagnozować wymienione wyżej elementy, stosując narzędzia standaryzowane (kwestionariusze, testy, arkusze obserwacji); może też prowadzi diagnozę nieformalną, wykorzystując opracowane przez siebie narzędzia (takie, które nie przeszły procesu standaryzacji). Staraj się nie oceniać subiektywnie, które z nich są lepsze. Warto ci, której należy tu poszukiwać, jest **powszechność** stosowanych diagnoz (nie tylko w odniesieniu do uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych), ich **celowość i użyteczność**, o której nieco więcej w kolejnej części niniejszego opracowania.

Diagnoza i co dalej?

Pozyskałeś już informacje na temat diagnozowania potrzeb i możliwości uczniów, zatem czas przyjrzeć się, na ile wyniki tych diagnoz przekładają się na planowanie i realizację działań. Czy indywidualizowanie jest realizowane tylko przez ofertę zajęć pozalekcyjnych, czy znajduje swoje miejsce w procesie lekcyjnym? Nauczyciele i dyrektor, zapytani o indywidualizację, podają przede wszystkim przykłady dotyczące zajęć dodatkowych i udzielanej pomocy psychologiczno-pedagogicznej, ewentualnie udziału w konkursach. Z tej oferty korzystają najczęściej uczniowie, którzy mają takie i potrzeby. Natomiast znacznie rzadziej podawane przykłady dotyczą procesu lekcyjnego, kierowanego przeciwko do wszystkich, czyli do każdego ucznia.

Wyobraź sobie na początek, że w szkole zdiagnozowano sposoby uczenia się wszystkich uczniów, określono ich preferowane systemy sensoryczne, różne style myślenia, dominujące typy inteligencji. I co dalej?

Prowadź badanie, spróbuj przyjrzeć się:

- czy nauczyciele pracujący w poszczególnych oddziałach mają wiedzę na temat preferencji i możliwości wszystkich swoich uczniów,
- czy nauczyciele podczas wszystkich zajęć stosują różnorodne metody i formy pracy z uczniami, aby zaktualizować wszystkich uczących się (czy nie jest czasami tak, że jeden preferuje metody pogłębione, a inny z kolei sam mówi przez większość lekcji),
- czy nauczyciele pracują z uczniami nad rozwijaniem wszystkich typów inteligencji, czy nie faworyzują wybranych,
- czy indywidualizacja pracy z uczniem uwzględnia jego preferencje sensoryczne i typ myślenia, czy może skupia się jedynie na „uzupełnianiu braków i zaległości” (jak to często określają sami nauczyciele),
- czy nauczyciele doskonalą swoje umiejętności w zakresie różnicowania pracy z uczniem, stosownie do jego preferencji.

Inną wartość zaobserwowania kwestii jest zaspokajanie potrzeb uczących się. Należy tu zwrócić uwagę na dwie odmiennie płaszczyzny. Po pierwsze, spróbuj przyjrzeć się, czy szkoła podejmuje działania służące zaspokajaniu **podstawowych** potrzeb. Poszukaj odpowiedzi na pytania, czy szkoła/placówka, organizując procesy edukacyjne:

- stosuje się do zasad higieny pracy umysłowej, zapewnia uczniom możliwość odpoczynku, daje szansę na aktywność fizyczną, zapewnia odpowiednią przestrzeń i świeże powietrze, umożliwia spokojne spożycie posiłku,
- zapewnia poczucie bezpieczeństwa, stabilności i pewnej przewidywalności,
- zapewnia potrzebę przynależności, akceptacji, przyjaźni, daje poczucie więzi, stwarza przyjazny klimat,

- zapewnia potrzebę uznania, prestiżu, tworzy klimat sprzyjający samodzielności myślenia i działania, daje poczucie sprawiedliwego nagradzania, zapewnia potrzeb niezależności,
- zapewnia uczącym się potrzebę samorealizacji, daje szansę rozwijania potencjału, zdolności, talentów, akceptuje i wspiera ich kreatywność.

Inny wymiar tego samego problemu (zaspokajania potrzeb uczących się), to podejmowanie przez szkołę działań, wynikających z informacji na temat środowiska, w którym funkcjonuje uczeń. Tu z kolei warto przyjrzeć się:

- czy szkoła/placówka podejmuje działania służące zaspokajaniu potrzeb niższego rzędu w stosunku do uczniów pochodzących z rodzin borykających się z różnorodnymi problemami społecznymi (pomoc materialna, bezpłatne posiłki, wyprawki),
- czy podejmuje stosowne działania w sytuacji łamania praw dziecka w środowisku rodzinnym,
- czy zapewnia pomoc specjalistyczną (pedagog, psycholog) uczniom o zdiagnozowanych problemach emocjonalnych (brak poczucia bezpieczeństwa rodzinnego, akceptacji, uznania),
- czy nauczyciele, analizując i oceniając osiągnięcia uczniów, uwzględniają warunki środowiskowe determinujące proces uczenia się (brak snu, niewyżywienia, poczucia bezpieczeństwa, własnego miejsca do nauki).

Na koniec, zwróć jeszcze uwagę na kwestię współpracy z podmiotami odpowiedzialnymi za wspomaganie rozwoju dzieci i młodzieży. Pamiętaj, aby przy wartościowaniu tego rodzaju działań mieć na uwadze ich celowość, systemowość i przede wszystkim adekwatność do rozpoznanych potrzeb i sytuacji społecznej uczniów.

Poszukaj odpowiedzi na pytania, czy i w jakim zakresie szkoła/placówka współpracuje:

- z podmiotami rozwijającymi zainteresowania i pasje uczniów (biblioteki publiczne, ośrodki i domy kultury, kluby sportowe),
- z instytucjami zapewniającymi specjalistyczną pomoc uczniom znajdującym się w trudnej sytuacji społecznej (ośrodki pomocy społecznej, centra pomocy rodzinie, interwencyjne grupy wsparcia, wietlice środowiskowe),
- z poradnią psychologiczno-pedagogiczną,
- z zakładami opieki zdrowotnej.

W sytuacjach szczególnych spróbuj też zbadać, czy:

- szkoła/placówka współpracuje w rozwiązywaniu trudnych problemów wychowawczych z policją, kuratorami sądowymi,
- szkoła, której uczniami są także dzieci z placówek opiekuńczych (np. z domów dziecka) prowadzi systematyczną współpracę z tymi placówkami,
- szkoła, której uczniami są mieszkańcy bursy, internatu podejmuje współpracę z tymi placówkami,
- szkoła/placówka podejmuje w razie potrzeby współpracę z przedstawicielami mniejszości narodowych czy z przedstawicielami społeczności i związków wyznaniowych, do których przynależą jej uczniowie/wychowankowie.

Podsumowując, uważaj, aby nie zagubić się w gąszczu zgromadzonych danych. Bądź czujny. Przyjrzyj się, czy działania szkoły/placówki zmieniają się stosownie do pojawiających się potrzeb uczniów/wychowanków, czy może mają charakter schematyczny i ograniczają się jedynie do utartych sposobów i form współpracy.

Krótko o indywidualizacji procesu edukacji

Przekonałeś się zapewne, występując zarówno w roli ucznia, jak i nauczyciela, że nauczanie zindywidualizowane ma największą wartość dydaktyczną. Niepowodzenia szkolne w znacznej mierze spowodowane są przede wszystkim brakiem wiedzy na temat indywidualnych predyspozycji uczniów, przede wszystkim po prostu nie liczeniem się z osobistymi właściwościami uczących się, z ich specyficznymi potrzebami. Niepowodzenia szkolne znacznej grupy uczniów mogą wynikać także z faktu, iż szkoła postrzega indywidualizację nauczania jedynie przez pryzmat pracy z uczniem zdolnym, przede wszystkim mającym trudności. Niestosowanie się do zasady indywidualizacji procesu edukacyjnego, nieuwzględnianie kierunkowych zainteresowań i zdolności, niedostrzeganie różnicowanego tempa uczenia się wywiera szczególnie niekorzystny wpływ na postępy w nauce uczniów o indywidualnym, często nieharmonijnym tempie rozwoju, wpływa negatywnie na uczniów zdolnych, sprawia, że osiągnięcia uczniów o średnim potencjale zaczynają zbliżać się do grupy wyników niskich. Efektem braku indywidualizacji jest to, że grupy uczniów, nieotrzymując odpowiednich do ich potrzeb, zainteresowań i możliwości, tracą motywację i nie odnoszą sukcesów edukacyjnych.

Zatem, kiedy już pozyskasz w trakcie badania informacje o tym, w jaki sposób szkoła diagnozuje możliwości, potrzeby, preferowane style uczenia się i w jaki sposób uwzględnia te informacje w pracy z uczniami, czas na przyjrzenie się, w jakim zakresie indywidualizacja procesu edukacji dotyczy **każdego ucznia**.

Spróbuj podczas badania zwrócić uwagę na takie wskaźniki indywidualizacji, jak:

- różnicowanie realizowanych treści kształcenia z jednoczesnym zapewnieniem pełnej realizacji podstawy programowej,
- stosowanie indywidualnego tempa uczenia się,
- dostosowywanie metod, środków i form kształcenia do preferencji uczniów,
- zachowanie indywidualnego podejścia do ucznia w warunkach pracy zespołowej,
- różnicowanie wymagań i kryteriów oceniania,
- monitorowanie stopnia opanowania celów przez każdego ucznia i udzielanie mu informacji zwrotnej.

Jeśli udało Ci się znaleźć argumenty, potwierdzające podejmowanie przez szkołę wymienionych powyżej działań, nie zapomnij jak zwykle o wartości nadrzędnej – **powszechności**.

O zajęciach pozalekcyjnych

Zajęcia pozalekcyjne – temat niby oczywisty, zagadnienie, które nie powinno nastręczać żadnych trudności, a jednak. Kiedy pytamy nauczycieli podczas badania ewaluacyjnego, jak oceniają stopień zaangażowania swoich uczniów w zajęcia pozalekcyjne, zdecydowana większość z nich jest raczej zadowolona z tej aktywności. Tymczasem, często znaczna grupa uczniów twierdzi, że te zajęcia w ogóle nie są dla nich angażujące, albo że zdarza się to do rzadka.

Co tu się nie zgadza. Wraz z wprowadzeniem zmian w prawie (art. 42 KN), zajęcia pozalekcyjne stały się w dużej ilości zagadnieniami w polskiej szkole. Sam fakt istnienia zajęć pozalekcyjnych nie jest jeszcze argumentem dotyczącym indywidualizacji procesu uczenia. Może jest tak, że dla szkoły ważniejszy jest sam fakt istnienia zajęć pozalekcyjnych, a na dalszy plan odsuwa się adekwatnie tematyki zajęć do potrzeb uczniów? Spróbuj to zbadać. Wydaje się, że przedmiotem Twojego zainteresowania powinny być takie kwestie, jak: diagnozowanie potrzeb, organizacja zajęć, monitorowanie stopnia

zaangażowania uczniów w zajęcia, modyfikowanie tematyki zajęć stosownie do oczekiwań uczniów. Zapytaj więc swoich respondentów (nauczycieli, uczniów, rodziców), czy i w jaki sposób szkoła/placówka współpracuje z uczniami i rodzicami w zakresie ustalania oferty i zbierania ich opinii na ten temat.

Zwróć też uwagę, czy podczas pobytu w szkole/obserwacji placówki (po zajęciach obowiązkowych) w szkole przebywają uczniowie, bo przecież zajęcia pozalekcyjne powinny się odbywać po lekcjach. Możesz też poprosić o plan zajęć dodatkowych czy pozalekcyjnych.

Warto też, której będziesz szukać na poziomie podstawowym, jest **adekwatność** zajęć pozalekcyjnych do potrzeb i oczekiwań uczniów. Warto jednak pójść o krok dalej, spróbować znaleźć argumenty utwierdzające Cię w przekonaniu, że w szkole/placówce organizowane są **różnorodne zajęcia pozalekcyjne**, które wspierają rozwój **każdego ucznia**. Poszukaj więc takich wartości, jak **powszechna dostępność i różnorodność** oferowanych zajęć. Możesz w poszukiwaniach tych pomóc Ci odpowiedzi na poniższe pytania:

- czy planowanie zajęć uwzględnia zróżnicowane możliwości uczniów (zajęcia wyrównawcze i koła zainteresowań)?
- czy organizacja zajęć pozwala wszystkim uczniom na uczestnictwo w nich, zgodnie z dokonaniem przez siebie wyborem (w szczególności ci w przypadku zajęć odbywających się równoległe lub w szkołach z wysokim odsetkiem uczniów dojeżdżających)?
- czy nauczyciele stosują atrakcyjne, inne niż podczas zajęć obowiązkowych formy i metody pracy (czy zajęcia pozalekcyjne nie są tylko kontynuacją zajęć obowiązkowych)?
- czy tematyka i oferta zajęć pozalekcyjnych wybiega poza przedmiotowy schemat nauczania (czy są to jedynie zajęcia wyrównawcze bądź poszerzające wiedzę z określonych przedmiotów)?
- czy szkoła/placówka oferuje uczącym się zajęcia pozalekcyjne pozwalające na rozwój indywidualnych pasji i zainteresowań (taniec, szachy, grafika komputerowa itp.)?
- czy podejmuje działania w celu zachęcenia do udziału w zajęciach uczniów ze środowisk zagranicznych?
- czy podejmuje współpracę z podmiotami zewnętrznymi (kluby sportowe, biblioteki, domy kultury) w celu uatrakcyjnienia oferty zajęć pozalekcyjnych?
- czy zajęcia pozalekcyjne pozwalają uczącym się poszerzać wiedzę, zdobywać nowe umiejętności, rozwijać pasje, przewyższać trudno ci **poza klasą szkolną**?
- czy wszyscy uczniowie uczestniczą w zajęciach pozalekcyjnych organizowanych przez szkołę (a jeżeli nie, to dlaczego)?

O współpracy nauczycieli

Zgodzisz się, że współpraca i współdziałanie prowadzi do tworzenia wewnętrznych więzi wśród członków grupy, buduje poczucie przynależności do zespołu, ułatwia osiągnięcie wspólnych celów i co najważniejsze, zapewnia poczucie współodpowiedzialności za ich realizację. Współpraca oznacza, że zarówno samo przygotowanie, jak i wykonanie pracy odbywa się razem, we współdziałaniu.

Kiedy nauczyciele współpracują?

Pamiętaj, że zgodnie z prawem w szkole powinny funkcjonować zespoły nauczycieli pracujących w jednym oddziale. Wszystkie inne, które w niej spotkasz, wynikają z jej au-

tonomii. Zakres współpracy może być przede wszystkim dotyczy procesów dydaktycznych, wychowawczych, opiekuńczych, współpracy z rodzicami czy środowiskiem, działań promocyjnych i wielu innych w zależności od wyzwań stawianych przez zmieniającą się rzeczywistość. Z naszego dotychczasowego doświadczenia wynika, że nauczyciele wspierają się w organizacji i realizacji procesów edukacyjnych, wspólnym przygotowywaniu imprez i uroczystości szkolnych oraz wymieniają się doświadczeniami i pomocami dydaktycznymi, ustalają zasady oceniania uczniów, kalendarz imprez, opracowują w porozumieniu z rodzicami szkolny program wychowawczy i program profilaktyki. Zgromadzony materiał będzie najczęściej zawierał bardzo wiele przykładów. Uporządkuj je, dokonaj kategoryzacji, ustal hierarchię i czy to wskaże. Wtedy zyskasz pewno, że procesy edukacyjne są wynikiem współpracy i współdziałania nauczycieli, co ułatwi Ci ustalenie spełniania wymagań.

Deklaracja a rzeczywistość

Zgodzisz się, że nauczyciele podczas ewaluacji zewnętrznej twierdzą, że wszyscy lub niemal wszyscy zaangażowani w pracę powołanych zespołów nauczycielskich i wskazują różne zespoły. Poziom swojego zaangażowania w ich pracę oceniają jako wysoki, co zazwyczaj potwierdzają dyrektorzy. Nauczyciele wiedzą, że powinni współpracować przy organizacji procesów edukacyjnych, wspólnie rozwiązywać problemy związane z pracą, w sposób systematyczny pracować nad poprawą i rozwojem swojego warsztatu pracy. A jeśli mają wiadomo „prawidłowo ci odpowiedź”, to taki stan rzeczy deklarują w badaniu. Jednakże praca tych zespołów nie zawsze opiera się na analizie efektów. Zarówno dyrektorzy, jak i nauczyciele często wskazują, że zespoły dokonują spontanicznej refleksji nad efektami po zakończeniu pracy lub jakiegoś jej etapu. Ale przecież spontaniczna refleksja nie jest formą wiadomej analizy, dlatego w czasie wywiadu dopytaj, w jaki sposób nauczyciele analizują efekty pracy zespołów lub co rozumiej pod terminem „spontaniczna refleksja”; może się bowiem okazać, że za tym kryje się coś więcej niż tylko wymiana odczuć lub opinii. Od kogo czerpiemy informacje, które zdecydują o spełnianiu tego wymagania? Od nauczycieli i dyrektora, bo tylko oni jako zainteresowani mogą się na ten temat wypowiedzieć. Czy mamy prawo kwestionować te wyniki? Nie, ale przy opracowywaniu wymagania popatrz na dane, które znajdują się w różnych miejscach (obszarach badawczych), bo przecież o współpracy mowa jest w kilku wymaganiach. Pozbądź się w takiej sytuacji w wątpliwość. Ideą tego wymagania jest zbadanie, czy funkcjonowanie zespołów jest potrzebne z punktu interesu szkoły i uczniów, czy zespoły pomagają i wspierają w pracy nauczycieli, czy są wobec tego **użyteczne**.

Co wynika ze wspólnej pracy?

Przystępujesz do analizy wyników zgromadzonych danych w konkretnej szkole, przedszkolu czy placówce o wiatowej. Nauczyciele deklarują, że dokonują analizy w zespołach nauczycielskich, ale często zdarza się, że czyni to tylko przy okazji nieformalnych spotkań i rozmów, a niektórzy samodzielnie przeprowadzają analizy procesów, za które ponoszą odpowiedzialność. Nie chodzi o to, aby negocjować nieformalne spotkania, rozmowy i samodzielne analizy. W takiej sytuacji koniecznie dopytaj w wywiadzie o przykłady wspólnie prowadzonych analiz i ich zakres. Czego więc powinniśmy szukać? Odpowiedź jest prosta – przykładów działań wprowadzających zmiany w przebiegu procesów, tj. planowanie, realizację, analizę i doskonalenie.

Zmian wspólnie ustalonych przez nauczycieli na podstawie analizy dotychczasowych przedsięwzięć, wspólnie zaplanowanych i realizowanych. Zatem przy analizie podanych przykładów, najważniejszy jest proces wspólnego ustalania zmian wynikających z tej refleksji, a nie jej wpływ na modyfikację procesów edukacyjnych. Z reguły ze strony rady pedagogicznej płyną deklaracje, ale ma to miejsce w szkole i dotyczy modyfikacji zasad oceniania, wewnętrznego doskonalenia zawodowego, organizacji uroczystości, wycieczek, itp. Czy na tym mamy poprzestać, czy tyle nam wystarczy? Czy jest jeszcze coś, co mogłoby nas przekonać, że proces zmiany jest efektem wspólnych decyzji? Zdecydowanie tak. Wiadczą o tym będą wypowiedzi innych członków społeczności szkolnej. Jeśli nikt deklarowanej zmiany nie zauważył lub nikt jej nie zapisał, albo zmiana jest wynikiem samodzielnej decyzji np. dyrektora, to raczej znak, że nie ma o tym mowy o wspólnym wprowadzaniu zmian. Zwróć uwagę na spójność wypowiedzi nauczycieli oceniających zaangażowanie własne i innych członków rady pedagogicznej. Szukaj dowodów wiadczących, że proces zmiany jest efektem wspólnych decyzji. Czasami zdarzy się niespójność w wypowiedziach nauczycieli, którzy wskazywać, że nie mają wpływu na podejmowanie decyzji, jednocześnie nie podając przykładów wspólnie wprowadzonych zmian potwierdzających tezę o demokratycznym sposobie wprowadzania modyfikacji. Co wówczas? Opisz taką sytuację i przedstaw ją na spotkaniu kołowym z radą pedagogiczną.

Jak można się doskonalić?

Badając to wymaganie, szukasz także odpowiedzi na pytanie, czy nauczyciele doskonalą się w zakresie prowadzenia ewaluacji i doskonalenia własnej pracy. Nauczyciele, ale też i dyrektorzy podają wszystkie możliwe formy doskonalenia, które były zorganizowane w szkole i poza nią, w których uczestniczyli. Wydaje się rzecz oczywista, że oczekujemy doskonalenia, podczas którego nauczyciele tej szkoły/placówki nabyli wiedzę i umiejętności, podnoszą warsztat kompetencji w obszarze komunikacji interpersonalnej, pracy zespołowej, udzielania informacji zwrotnej, rozwiązywania konfliktów. Zwróć uwagę, czy tematyka i zakres szkoleń wynika ze zdiagnozowanych potrzeb. Szkolenia powinny powodować rozwój szkoły jako organizacji uczącej się. Pamiętaj, że szkolenia nie tylko nie są, ale i nie powinny być jedynym sposobem na osiągnięcie mistrzostwa w swojej pracy. Zmiany lub modyfikacje, które wprowadzono w efekcie odbytych szkoleń, powinny być dostrzegalne i to jest wartością dodaną tego wymagania. Jeśli z wypowiedzi nauczycieli wynikają przykłady takich twórczych zmian, to wszystko staje się proste. A jeśli nie? To można stwierdzić, że występuje współpraca, ale podane działania nie spowodowały zmian, nie udoskonaliły współdziałania.

Po co zatem zespoły?

Nie rzecz w liczbie zespołów, ale w pracy zespołowej nauczycieli. Może to subtelna różnica, ale „prawie” czyni ją wielką. Nie oczekuj, że dla potrzeb ewaluacji w szkołach/placówkach, w których nie ma rady pedagogicznej (poniżej 3 osób) będą działały zespoły. Twoim zadaniem jest zbadać, czy nauczyciele w sytuacjach problemowych otrzymują wsparcie od innych, czy mogą liczyć na pomoc bardziej doświadczonych kolegów lub specjalistów, czy też pomagają sobie w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.

O wartości edukacji

Jak rozumieć wartość edukacji?

Z teorii wiesz, że promowanie wartości edukacji to wiele działań szkoły, które nie tylko pozwolą uczniom przyswoić określony zasób wiadomości i umiejętności, ale przygotują ich do uczenia się przez całe życie. Szybko zmieniający się świat zmusza do stałego rozwijania umiejętności i kompetencji, nie tylko w celu samorealizacji i aktywnego udziału w życiu społeczeństwa, ale również po to, by z powodzeniem funkcjonować na szybko zmieniającym się rynku pracy. Jest to duże wyzwanie dla szkoły, ponieważ działania podejmowane w tym zakresie muszą przede wszystkim nauczyć uczniów uczenia się, tj. umiejętności zarządzania własnym czasem, poszukiwania i korzystania ze wskazówek, zdefiniowania własnych potrzeb, korzystania z wcześniejszych doświadczeń. Ponadto szkoła powinna pokazać uczniom, że edukacja jest ciekawa, potrzebna do rozumienia świata, radzenia sobie w codziennych sytuacjach, rozwiązywania problemów, porozumiewania się i korzystania z różnych źródeł informacji. Istotnym czynnikiem w rozwijaniu umiejętności uczenia się jest podejmowanie przez szkołę działań kształtujących pozytywny klimat dla uczenia się. Działania te dotyczą udziału uczniów w procesie tworzenia i realizacji przedsięwzięć edukacyjno-wychowawczych, relacji między nauczycielami i uczniami, a także relacji między uczniami oraz jasnego określenia celów i wymagań. W szkole, w której tworzony jest pozytywny klimat dla uczenia się, uczniowie otrzymują wsparcie i czują się bezpiecznie. Korzystna atmosfera organizowania nauki i wsparcia wychowawczego w szkole wpływa na samopoczucie, zaangażowanie, osiągnięcia szkolne uczniów, ich motywację do nauki i poczucie własnej wartości. W takiej szkole każdy uczeń ma szansę odniesienia sukcesu.

O znaczeniu edukacji w środowisku lokalnym

Promowanie wartości edukacji oznacza, że szkoła pełni funkcje kulturotwórcze i integruje społeczność lokalną, inicjuje i włącza środowisko do realizacji własnych projektów, organizuje warsztaty, szkolenia, udostępnia zbiory biblioteczne, sprzęt komputerowy i pomieszczenia. Wspiera społeczność lokalną w realizacji istotnych dla niej działań, np. ekologicznych, obywatelskich, społecznych, patriotycznych. Ważne jest, aby informacje o przedsięwzięciach szkoły w zakresie promowania wartości edukacji, które uzyskujesz podczas badania od respondentów, nie ograniczały się do działań promocyjno-informacyjnych. Warto podczas wywiadu z partnerami i samorządem zapytać o stosowane przez szkołę sposoby informowania lokalnej społeczności o swoich przedsięwzięciach i ich efektach, szczególnie w sytuacji, gdy odpowiedzi rodziców dotyczą celowości i skuteczności szkolnych działań, wywołują nasz refleks. Pogłębienie zagadnienia ułatwi odpowiedź, czy realizowane propozycje uwzględniają kontekst środowiskowy. Należy zwrócić uwagę na ile inicjatywy podejmowane przez szkołę, o których mówi respondent, włączają w działania edukacyjne wszystkich dorosłych mieszkańców osiedla/wsi, czy zapraszani są wyłącznie rodzice uczniów szkoły.

Warto także zwrócić uwagę na to, czy szkoła dba o jakość uczenia. Zbadaj, jak oceniają jej starania partnerzy i rodzice, czy potrafi wskazać adekwatne przykłady i argumenty. Warto o to dopytać podczas wywiadu, aby mieć pewność, że opinie są uzasadnione.

Szkoła, która dba o jakość uczenia, bada losy absolwentów w celu określenia, jak wiedza i umiejętności zdobyte podczas nauki wpływają na ich decyzje dotyczące dalszego kształcenia. Wyniki badań powinny być dla szkoły informacją zwrotną o poziomie przy-

gotowania uczniów do kontynuowania nauki. Mo e je równie wykorzysta do rozwijania i aktualizowania swoich kompetencji oraz do modyfikowania programów lub metod kształcenia w celu lepszego przygotowania uczniów do radzenia sobie w szybko zmieniającym się świecie i rozumienia zachodzących zmian. Mo e te wykorzystywa takie informacje do promowania wartości edukacji w społeczności lokalnej.

O partnerstwie rodziców w szkole

Czym jest partnerstwo rodziców?

Zadaniem stojącym przed szkołą jest pozyskanie rodziców do współpracy i danie im poczucia współodpowiedzialności za efekty pracy. Dialog na tej płaszczyźnie nie ma zachęcać rodziców do przekazywania opinii na temat pracy szkoły oraz informacji dotyczących ich dzieci.

Po co rodzic szkole?

Jednym z zadań szkoły jest współpraca z rodzicami, której celem jest m.in. ujednoczenie kierunków oddziaływania, wyrównywanie szans edukacyjnych czy też poznanie i sprośanie oczekiwań środowiska ucznia. Tak więc logicznym wydaje się, że aby móc podołać tym zadaniom i osiągnąć one cele, należy włączyć rodziców w życie szkoły i dać im możliwość wyrażania opinii o jej funkcjonowaniu. Logika logiki, a rzeczywistość nie zawsze podąża tą samą drogą. Twoim zadaniem jest stwierdzić, czy tak jest w praktyce. Czy dyrektorzy, nauczyciele potrafią przyjmować punkt widzenia rodziców, poddawać go analizie, wyciągać wnioski i podejmować działania, które spełnią oczekiwania rodziców? Czy rodzice są partnerami szkoły, czy tylko wykonawcami poleceń?

O możliwości wyrażania opinii

Z danych z prowadzonych badań ewaluacyjnych wynika, że szkoły dają rodzicom możliwość wyrażania swoich opinii najczęściej podczas zebrań z rodzicami, rozmów z nauczycielami, uroczystości szkolnych i klasowych. Zastanawia się więc należy, czy podczas wymienionych sposobów wyrażania opinii przez środowisko rodzinne ucznia panuje klimat, który wpływa na otwartość, szczerotę, zaufanie. Istotne znaczenie dla tworzenia klimatu szczeroty ma miejsce i czas prowadzenia rozmów, a także ich forma. A przecież nie jest to jedyny sposób pozyskiwania informacji od rodziców. Szkoła może wykorzystać inne metody, np. badania ankietowe, wywiady. Ważne jest, aby wybrać taki sposób, który zagwarantuje szeroki udział rodziców w tym procesie. Wszystko zależy zatem od rozpoznania preferowanych sposobów wyrażania własnego zdania na temat pracy szkoły. Jeżeli rodzice będą czuli, że ich opinie mają istotny wpływ na rozwój dziecka, wówczas będą chętniej dzielić się uwagami.

W badanych szkołach/placówkach dyrektorzy posiadają zwykle dokumentację potwierdzającą badanie opinii rodziców o pracy szkoły – są to najczęściej anonimowe ankiety. Dowodem świadczącym o partnerstwie rodziców w szkole może być chociażby liczba wpływających od nich ankiet, informacje w nich zawarte oraz częstotliwość przeprowadzania takich badań. Tam gdzie rodzice czują się partnerami, procent biorących udział w badaniach jest wysoki.

Jaka jest polityka informacyjna w szkole?

Kolejny raz badasz bardzo trudny problem, ponieważ najlepiej opracowana przez szkołę procedura przekazywania informacji nie oznacza, że funkcjonuje ona w życiu.

Zarówno nauczyciele, jak i dyrektorzy deklarują szeroki wachlarz sposobów docierania z informacją do rodziców, np. gazetki, strona internetowa, ogłoszenia, foldery itd. Czy są to skuteczne sposoby informowania rodziców, o tym co się dzieje? Możliwe jest tego dowiedzieć się, dopytując respondentów podczas wywiadu.

Czy rodzice mają potrzebę czynnego uczestnictwa w życiu szkoły?

Prowadząc badanie, możesz spotkać się z sytuacją, w której szkoła podejmuje wszelkie działania w celu zaangażowania rodziców w jej życie. Z powodu dużej liczby dzieci czy młodzieży dojeżdżając do szkoły kontakt z ich domem rodzinnym jest utrudniony. Zatem zadaniem szkoły jest wypracowanie najskuteczniejszego modelu komunikacji, który zachęci rodziców do udziału w organizowanych spotkaniach lub konsultacjach.

Jak oszacować udział rodziców w życiu szkoły? Dostrzegasz efekty współpracy szkoły z rodzicami, którzy będą to zainspirowani przez kadrę pedagogiczną, będą sami czuć potrzebę uczestnictwa w jej życiu. Rodzice ci dobrowolnie i wiadomie współpracują, realizując ustalone wspólnie z wychowawcą cele, metody i formy oddziaływania na dziecko, odczuwają potrzebę czynnego i stałego zaangażowania się w wykonywanie zadań inicjowanych i organizowanych podczas współdziałania wychowawców i rodziców. Czują się więc partnerami, ponieważ mają w miarę jednakowy udział w podejmowaniu decyzji i razem ponoszą odpowiedzialność za wprowadzenie ich w życie. Jednak z doświadczenia wiesz, że w nielicznych szkołach rodzice aktywnie uczestniczą w planowaniu i realizowaniu działań. Są prawdziwymi jej partnerami – włączają się w życie szkoły, organizowane zajęcia kulturalno-sportowe. Współorganizują letni i zimowy wypoczynek dzieci. Dbają też o rozwój szkoły, współdecydują o kierunkach jej rozwoju oraz o ważnych inwestycjach i remontach.

Rola rady rodziców w życiu szkoły

Z przeprowadzonych badań ewaluacyjnych dowiesz się, że najczęściej rodzice mają wpływ na organizację imprez, uroczystości szkolnych, wycieczek, podczas których pełni funkcję pomocniczą (np. pieczenie ciasta lub wspomaganie nauczyciela w opiece nad uczniami). Ponadto uczestniczą w opracowaniu i przyjmowaniu dokumentów wewnętrznych. W szkole, gdzie rodzice w pełni uczestniczą w ich życiu, czyli wiadomie włączają się w planowanie procesów: opiekuńczego, wychowawczego, dydaktycznego czy organizacyjnego. Zwykle członkowie rady rodziców reprezentują tu zdanie ogółu rodziców, w ich imieniu podejmują uchwały w sprawie szkolnego programu wychowawczego i programu profilaktyki, opiniują program i harmonogram efektywności kształcenia i wychowania, plan finansowy szkoły, gromadzą fundusze w celu wspierania statutowej działalności szkoły oraz występują do odpowiednich organów w sprawach dotyczących wszystkich spraw szkoły. Jeśli zatem z anonimowych ankiet będzie wynikało, że nie wszyscy rodzice uczestniczą w tych zadaniach, czy uznasz to za słabą stronę pracy szkoły? Czy nie uważasz, że należy wziąć pod uwagę fakt, że nie wszyscy rodzice są członkami rady rodziców?

Kierunki polityki państwa

Podejmując się zadania oszacowania wartości partnerstwa pomiędzy szkołą a rodzicami, musisz wiedzieć, że jest to jeden z wyrażnie zaznaczających się kierunków przemian, jakie mają miejsce w naszym systemie oświaty. Polega on na wzroście udziału rodziców w kreowaniu szkolnej rzeczywistości, w decydowaniu o istotnych sprawach szkoły. Przewidziano

no szeroko rozwinięta współpraca szkoły z rodzinami. Zakłada się, że zadaniem każdego rodzica, a nawet jego obowiązkim, powinno być włączenie się w system wychowawczy szkoły. Gdy współpraca jest rozwinięta na poziomie wysokim, wówczas rodzice sami inicjują działania na rzecz rozwoju uczniów i/lub szkoły. Taką sytuację poznasz po przykładach autentycznej kreatywności rodziców. Rodzice zaangażowani i szeroko na ten temat mówią, podkreślając swoje zasługi. Natomiast wspólnie wypracowany plan na przyszłość nie szkoła – rodzic powinien zmierzać do wszechstronnego rozwoju dziecka. Warunkiem koniecznym jest pozyskanie rodziców do współpracy na rzecz wsparcia rozwoju dzieci. Tak zorganizowana, świadcząca o partnerstwie, współpraca z rodzicami pozwoli prawidłowo kształtować osobowość ucznia i wyposażać go w niezbędne wiedzę, umiejętności i doświadczenia. Twoim zadaniem jest dostarczenie tej wiedzy szkole.

O zasobach szkoły i środowiska i ich wykorzystywaniu

Najpierw zbadaj, potem lecz

Słowo „zasoby” ma wiele znaczeń, m.in. może oznaczać środki, kapitał, zapasy, bogactwa, rezerwy albo potencjał do wykorzystania. Ten potencjał „drzemie” w każdej szkole/placówce i w każdym środowisku. Jednak jest różny, tak jak różni się ludzie i warunki, w których żyją. Każda placówka edukacyjna nie jest „samotnym wyspą”, nie znajduje się w danym środowisku sama. Środowisko szkoły tworzą ludzie, różnorodne instytucje i wszelkie otaczające ją „bogactwa naturalne”.

Zastanów się, jakimi zasobami może dysponować szkoła, a jakimi otaczające ją środowisko. **Zasoby własne szkoły** to np. baza, wyposażenie, kompetencje i umiejętności nauczycieli. Nie wstydź się najbardziej zwracać do rodziców uczniów. Dysponują oni szeroką wiedzą na temat swoich dzieci i posiadają różnicę umiejętności i możliwości. W ich kapitałem rodziców jest ich przychylność w stosunku do szkoły.

Zasoby środowiska lokalnego to wszystko, co szkoła „otacza”, m.in. osoby, instytucje, organizacje, zakłady, bogactwa naturalne (przyroda) i kulturowe (zabytki). W zależności od lokalnych uwarunkowań, ten potencjał jest różny, tak jak różni się środowiska, w których działają szkoły. W środowisku wiejskim często zasoby szkoły są wiskie zasoby otoczenia. Od takiej placówki oczekuje się, aby była „wytwórcą” dóbr kultury, lokalnym centrum rozwoju. Z kolei w środowiskach miejskich istotniejsze jest, aby wykorzystać to, co szkoła otacza. Aby to zrobić, trzeba wiedzieć, jakie są możliwości i potrzeby uczniów, szkoły i społeczności, w której żyją. Sztandem podstawą efektywnej współpracy jest diagnoza wzajemnych potrzeb i zasobów. To warunek podejmowania inicjatyw w sposób zaplanowany i celowy.

Przeprowadzając badanie, **staraj się zauważyć:**

- czy szkoła wie, czego oczekuje od niej społeczność lokalna, czy zna jej potrzeby,
- w jakim stopniu reaguje na nie,
- w jakim zakresie podejmuje się roli szkoły „aktywnej” w środowisku,
- czy do działań, podejmowanych przez uczniów na terenie środowiska włączani są jego mieszkańcy.

Problemem, który napotkasz w pracy nad tym wymaganiem, **jest z reguły nadmiar i chaotyczność danych**. W zasadzie nie ma szkoły, która nie podejmuje współpracy z otoczeniem. Natomiast często ta współpraca jest okazjonalna, podyktowana raczej przypadkiem niż celem. Na co zatem powinieneś zwrócić uwagę, analizując dane zebrane podczas badania?

Przede wszystkim warto sprawdzić, jak postać przybiera współpraca ze środowiskiem:

- czy jest to wyłącznie przekazywanie informacji?
- czy może dotyczyć „przyjęcia” przez szkołę oferty, której inicjatorem i realizatorem jest jeden z podmiotów funkcjonujących w środowisku?
- czy obserwowane są działania szkoły na rzecz lokalnej społeczności?
- czy są to może działania wspólnie zaplanowane i realizowane?

Uwzględnij, aby współpraca ze środowiskiem lokalnym była efektywna, szkoła powinna być inicjatorem różnorodnych działań, wychodzi naprzeciw oczekiwaniom społeczności lokalnej. Dobra szkoła diagnozuje potrzeby środowiska i podejmuje działania stosowne nie tylko do rozpoznanych potrzeb, ale też adekwatne do swoich możliwości.

Warto przyjrzeć się szczegółom

Jest wiele kwestii, które warto przelecieć, badając funkcjonowanie szkoły/placówki w środowisku lokalnym. Poszukując informacji, które pozwolą Ci podjąć decyzję co do poziomu spełniania wymagań, możesz spróbować odpowiedzieć na takie pytania, jak:

- czy posiadane zasoby są w pełni wykorzystane?
- czy to, że szkoła ma bardzo dobrze rozwiniętą bazę sportową, przekłada się na ofertę zajęć pozalekcyjnych, rodzaje uprawianych dyscyplin sportowych, imprezy sportowo-rekreacyjne organizowane z udziałem lokalnego środowiska, udostępnianie bazy innym podmiotom poza godzinami pracy?
- czy wyposażenie i pomoce (np. tablica interaktywna, komputery) służą szkole i otoczeniu?
- czy i w jakim stopniu szkoła pozyskuje społeczność lokalną do realizacji swoich celów, czy korzysta z posiadanych w środowisku zasobów (np. to, że w pobliżu jest basen oznacza, że w ofercie szkoły są zajęcia pływania)?
- czy szkoła/placówka korzysta z lokalnych „ekspertów” (tzn. ciekawi ludzie o różnych zawodach), czy poznaj ich zadania w środowisku lokalnym, zaprasza do udziału w zajęciach, by uczniowie mogli czerpać i budować swój wiedzę, korzystając z ich doświadczeń?

Podczas badania zwracaj też uwagę, czy i jakie działania podejmuje szkoła/placówka, aby wykorzystać zasoby „tkwiące” w rodzicach:

- czy rodzice są dla szkoły istotnym źródłem wiedzy o uczniu, jego funkcjonowaniu?
- czy szkoła współpracuje z osobami, które mogą wzbogacić i poszerzyć ofertę szkoły (np. rodzic-policjant został zaproszony na spotkanie z dziećmi o tematyce związanej z bezpieczeństwem uczniów, mama pracująca w teatrze pomogła w zorganizowaniu wycieczki do tej instytucji kultury, zorganizowano spotkanie literackie z rodzicem-pisarzem itp.)?

Gdy zrozumiesz...

Jeśli na podstawie przeprowadzonego badania uda Ci się zrozumieć zależności i relacje, w jakich działa szkoła, to łatwiej będzie usystematyzować zebrane dane. Jest ich dużo. Twoja rola nie polega na „zasypaniu” czytelnika wieloma nazwami instytucji i lokalnych przedsięwzięciach, które są zrozumiałe tylko dla zainteresowanych. To nie sztuka wymienić po przecinku (albo nawet zaczynając od myślników) wszystko, o czym poinformowali badani. Powinno być dokonane selekcji informacji, a przede wszystkim powiązanie w łańcuch zależności przyczynowo-skutkowych, gdzie przyczyną są zdiagnozowane potrzeby, zakres działania wyznaczają możliwości, a celem są wzajemne korzyści. Być może

nale y o tym pomy le ju na etapie badania i tak prowadzi wywiady, by zdobywana informacja układała si w logiczn cało . A ju na pewno, logiczny wywód musi by skutkiem przeprowadzonej przez Ciebie analizy zebranego materiału. W efekcie, opis zawarty w raporcie powinien by przekazem, który chcesz przesła czytelnikowi, a nie „wklejeniem” wszystkiego, co usłyszałe .
Poni ej prezentujemy dwa fragmenty przykładowych opisów, które mówi „o czym ”:

Pierwszy o diagnozowaniu:

Szkoła, w której przeprowadzono ewaluacj postanowiła zmieni kierunek działa w obszarze współpracy ze rodowiskiem. Zapytała nie o to, co osiedle, społeczno lo- kalna mo e zrobi dla szkoły, ale co szkoła mo e zrobi dla społeczno ci lokalnej. Pierwszym etapem pracy dla społeczno ci lokalnej było zdiagnozowanie potrzeb rodowi- ska, z uwzgl dnieniem jego specyfiki (przewaga osób starszych, du a liczba rodzin do- tkni tych trudno ciami materialnymi, wychowawczymi). Rozpoznano (rzetelna praca pedagoga i wychowawców) potrzeby w zakresie przeciwdziałania przemocy domowej, bied materialn , brak wiedzy o przysługuj cych prawach oraz mo liwo ci uzyskania pomocy.

Drugi etap – to okre lenie własnych mo liwo ci niesienia pomocy czy zaspokojenia oczekiwania . Dokonano analizy kompetencji nauczycieli, ich predyspozycji i cech oso- bowych, potrzeb w zakresie doskonalenia (zorganizowano m.in. szkolenia o tematyce: przemoc, sposoby niesienia pomocy, umiej tno prowadzenia rozmów, pozyskiwanie funduszy na działania rodowiskowe szkoły). Odszukano te organizacje i podmioty zew- n trzne, które mog by partnerami w działaniach (np. Rada Osiedla).

Drugi o działaniach:

Niewielka szkoła podstawowa w swojej pracy dydaktycznej systematycznie korzysta z lokalnych ekspertów, poznaj c ich zadania w rodowisku lokalnym. Bior oni udział w zaj ciach szkolnych z uczniami (np. górnik, re yser teatralny). S zapraszani cz sto, aby uczniowie mogli czerpa swoj wiedz z do wiadcze i wiedzy osób starszych. Równie uczniowie – „mali eksperci” wychodz ze swoj ofert do mieszka ców miej- scowo ci (wyst py w Domu Spokojnej Staro ci, bardzo ró norodne działania w ramach Klubu Wolontariusza). Uczniowie m.in. zainicjowali akcj sprz tania okolicznych wsi i lasu. Obecnie akcja ta jest koordynowana przez solectwa i lokalne organizacje.

Dobra szkoła dba o to, by mie oparcie w rodowisku. Taka szkoła otwiera si na ro- dowisko, w którym funkcjonuje. Wychodzi ze swoich murów do społeczno ci lokalnej, korzysta z jej zasobów i mo liwo ci.

Wykorzystać, ale z sensem

Wykorzystywa , uwzgl dnia – to bra pod uwag , liczy si z czym , mie na wzgl dzie, mie wzgl d, patrze , ogl da si (na co), odwoływa si (do czego), przestrze- ga (czego). Maj c na uwadze tre wymagania, warto podkre li , e **wykorzystywa- nie** oznacza w procesie ewaluacji posiłkowanie si , opieranie si na..., bazowanie na..., korzystanie z.... Ale słowo „wykorzysta ” sugeruje również odniesienie korzy ci z po- dejmowanych działa , uzyskanie dodatkowej warto ci, która nie byłaby mo liwa bez podejmowanej współpracy. I to jest najwa niejszym celem działa szkoły: odniesienie korzy ci wzajemnych, czyli zarówno dla szkoły, jak i dla współpracuj cych podmiotów. Istot spełniania wymagania jest wyst powanie wzajemnego rozwoju. St d w procesie

badawczym zbierane są informacje na ten temat, argumenty, które uzasadniają stwierdzenie, że współpraca wpływa na rozwój. Analizując dane, zauważysz, czy szkoła ma wiadomo celowo swoich działań.

Określenie i wskazanie, jakie kierunki rozwoju szkoły i środowiska wynikają z wzajemnej współpracy, jest istotą analizy tego wymagania. Oczywiście możesz to zrobić tylko wtedy, jeśli respondenci dostarczą Ci informacji na temat takiego stanu rzeczy. Sukces może być spektakularny (np.: „ponadto duże zainteresowanie działalnością szkoły zaowocowało systematycznym zwiększeniem się naboru do niej”) albo mniej, ale musi być. A jeśli nie? To – opisz działania szkoły/placówki na poziomie wysokim w zakresie badanego wymagania – napisz, że szkoła współpracuje, ale... nic z tego nie wynika.

O analizowaniu

I po co nam analiza?

W interesującym nas Cię tu analizie to badanie elementów i/lub struktury jakiego zjawiska. Wszystko jedno, jak to zjawisko się nazywa. Może to być egzamin zewnętrzny, próba egzaminu, ale również sposób organizacji procesów edukacyjnych. I tu dojdziemy do zwrotu, którego nie rozumie spora część dyrektorów, a i wizytatorzy nie są pewni swego. Bo pojęcie procesu edukacyjnego nie jest zdefiniowane w prawie o wiatowym. Spróbujemy razem to zrozumieć za chwilę, na razie wróćmy do analizy. Analiza jest czymś przeprowadzanym już po tym, gdy pewne rzeczy wystąpiły, zadziały się. Jest pewną retrospekcją, obejrzeniem się za siebie po to, aby jej wyniki wykorzystać, czyli mieć z tego korzyść, zrobić jakiś użytek. **Zatem analiza ma sens, jeśli da komuś, kto jej dokonuje, jakąś dodatkową wartość, wartość dodaną.** Na przykład gramy w lotka, szczególnie w czasie kumulacji, żeby wygrać parę milionów i być bogatym, a za to bogactwo realizować jakie swoje marzenia. I to jest sens pogoni za wygraną, tak jak sensem analizy jest jej wykorzystanie. Znasz legendę o Złotej Kaczce? Nic po pieniądzu, jeśli ich nie potrafimy wykorzystać, i **podobnie nic po analizie, jeśli ona niczemu nie służy.** Wartości analizy jest jej spójność i adekwatność do potrzeb oraz powszechność znajomości i realizacji wniosków.

Jeszcze dygresja o procesach edukacyjnych. Proces to uporządkowany ciąg zdarzeń typu: jakiś stan – zmiana – nowy stan – zmiana itd. Edukacja w szerokim rozumieniu związana jest z przyrostem wiedzy, rozwojem umysłowym i osobowościowym człowieka, zmianą postaw. Zatem proces edukacyjny, to wiadomy i celowy ciąg zdarzeń zmierzających do wspierania rozwoju. Czego, jakich elementów składowych ma dotyczyć ten proces w rozumieniu ustawodawcy? Spójrzmy na brzmienie rozporządzenia. Przedmiotem procesów edukacyjnych jest wszystko, co dotyczy realizowanej podstawy programowej, stosowanych metod, form organizacji zajęć (plan lekcji, zajęcia pozalekcyjne), motywowania i oceniania. A podmiotem procesów jest interakcja nauczyciel – uczeń, ze szczególnym podkreśleniem wpływu ucznia na przebieg procesu.

Czy analiza zawsze jest analizą?

Analiza to starsza siostra monitoringu. A czym jest monitoring? Stała obserwacja i kontrola jakich procesów lub zjawisk. Oznacza regularne jakoś i ilościowe pomiary lub obserwacje przeprowadzane przez z góry określony czas w trakcie trwania zjawiska. Co mają wspólnego oba pojęcia? Zgromadzone dane ułatwiają wybór właściwego postępowania. W przypadku monitoringu są to działania korygujące w czasie trwania

procesu, a w przypadku analizy – działania naprawcze na przyszłość, wynikające z wniosków po zakończeniu jakiegoś etapu realizacji zadania. Z czym w praktyce swoich działań ewaluacyjnych spotyka się wizytator ds. ewaluacji? Z jednym i z drugim. Z analizy wyników egzaminu, osiągnięć uczniów (oceny szkolne, udział w konkursach), zgodnie z ocenianiem z przyjętymi procedurami itd., ale równocześnie nie z monitoringiem osiągnięć uczniów (bielskie ocenianie), monitoringiem realizacji podstawy programowej (zapisy zagadnień, które już zostały zrealizowane), monitoringiem systematycznie oceniania itd. Oba zjawiska współlistnieją ze sobą i wzajemnie się przenikają. Zdarza się, że badany trudno rozdzielić oba te pojęcia. I tu zaczynają się problemy wzajemnego niezrozumienia. Najważniejsze, żeby zdawał sobie z tego sprawę i potrafił tak pokierować przebiegiem wywiadu, aby uzyskać jednoznaczne odpowiedzi dotyczące metod, sposobów i wyników prowadzonych w szkole badań. Jednoznaczne, czyli określające stan rzeczy tak, by badający rozumiał pod pewnymi pojęciami to samo, co chcieli powiedzieć badani. Czyli musimy się po prostu rozumieć, żeby później opisać rzeczywisty obraz zjawiska. Ciągłe nieporozumienie prowadzi do niepotrzebnych dodatkowych wyjaśnień lub zastrzeżeń do treści raportu: „bo my to robimy, tylko nie wiedzieliśmy, że o to chodzi...”.

Co szkole może dać analiza?

Analizy powinny prowadzić do formułowania wniosków i rekomendacji, na podstawie których nauczyciele planują i podejmują działania. **To oznacza, że wynik analizy powinien być impulsem do działania.** Inaczej: nawet najpiękniejszy (z kolorowymi wykreślaniami) i najdłuższy (mimo drzewy wygląda) analiz może na wrzucić do kosza.

Czym jest ten wynik analizy? Wnioskiem, czyli stwierdzeniem wyprowadzonym na podstawie przemyślenia lub procesu rozumowania, z dowodów uznawanych za prawdziwe. Taki wniosek bywa nazywany diagnozującym, bo stwierdza fakty w czasie trwania procesu „z prowadzonego monitoringu wynika, że w szkole realizowana jest podstawa programowa” lub po jego zakończeniu „stwierdza się zrealizowanie podstawy programowej”. Są to wnioski, które nazywamy „akceptującymi”, ponieważ w wyniku trudnych badań dochodzi się do konkluzji, że wszystko jest tak, jak w oczekiwanym modelu. Czy takie wnioski mają sens? Niewątpliwie tak. Są stwierdzeniem wyniku i mają znaczenie motywujące, podkreślając właściwy kierunek działań. Problem polega na tym, że z tego rodzaju wniosków nie można stworzyć rekomendacji (pomysłu, zalecenia, wskazania) do dalszego działania innego, niż „nadal”, „kontynuować”. Taki wniosek nie generuje zmiany, nie powoduje rozwoju, ale za to upewnia, że stoimy w dobrym miejscu.

Z kolei wnioski diagnozujące mogą odkryć, że coś nie działa jak trzeba albo niezgodnie z oczekiwaniami. I wtedy czas na rekomendacje, czyli wskazówki, wytyczne, zalecenia, a więc czas na pomysł na przyszłość.

Prowadząc badanie, często zauważamy, że wnioski są tworzone na poziomie bardzo ogólnym, np. „należy kształcić umiejętność ci ponadprzedmiotowe (pisanie, zastosowanie wiedzy w praktyce) na wszystkich przedmiotach”. I tu w duszy wizytatora rodzi się pytanie, czy ten wniosek jest dobry? Jeśli masz te same dylematy, spróbuj rozważyć, czy wniosek spełnia trzy podstawowe warunki:

- adekwatność do celu i przebiegu badania, czyli uzasadnienie i użyte przykłady faktycznie wynikają wprost z analizy,
- wskazywanie możliwości i sposobów jego realizacji (czyli mówi: kto? kiedy? jak? gdzie?),
- mierzalność, czyli pozwolenie na sprawdzenie i zmierzenie efektów.

Kolejnym pojawiającym się problemem może okazać się analiza wyników badań zewnętrznych. Co w praktyce szkolnej, a nawet przedszkolnej oznacza termin: badanie zewnętrzne? Jak wynika z nazwy są to badania prowadzone przez podmiot zewnętrzny. Mogą występować w dwóch aspektach. Pierwszy dotyczy badań danej szkoły/placówki. W niektórych szkołach, przedszkolach i placówkach są to wyniki ewaluacji zewnętrznej – ale tylko w tych, w których ona się odbyła. Natomiast w pozostałych szkołach to przede wszystkim wyniki egzaminów zewnętrznych. Ale mogą występować innego rodzaju diagnozy przeprowadzane w szkole czy przedszkolu przez podmioty zewnętrzne, np. badanie wykonane przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznej, rzadziej analiza jakiegoś aspektu pracy szkoły przeprowadzona przez niezależne instytucje, np. ankieta instytutu badawczego, praca magisterska itp. Natomiast w drugim ujęciu badania zewnętrzne mogą wcale nie dotyczyć danej szkoły czy przedszkola. W informacji publicznej znajduje się szereg wyników badań omawiających różne aspekty istotne dla kierunków pracy edukacyjnej i wychowawczej. Badania te często, w skali uogólnionej, podejmują zarówno problemy, jak i trendy o bieżącej naturze. Analiza tych wyników może i powinna również prowadzić do ich wykorzystania z pożytkiem dla szkoły czy przedszkola.

Jaka ma być analiza?

Możemy trochę nad różnorodnością analiz. W pedagogice stosuje się zarówno metody ilościowe, jak i jakościowe. Coraz częściej badacze wypowiadają się za celowość podejścia pluralistycznego, czyli stosowania obu rodzajów metod. „W przeprowadzaniu badań ilościowych zwykle zakłada się, że ich przedmiotem może być wszystko, co można policzyć i zmierzyć. Badania jakościowe polegają na analizowaniu badanych zjawisk poprzez wyróżnianie w nich elementarnych części składowych, wykrywanie zachodzących między nimi związków i zależności, charakteryzowanie ich struktury całościowej i interpretowanie ich sensu lub spełnianej przez nie funkcji²”. W pewnym uproszczeniu można przyjąć, że badania ilościowe określają parametry liczbowe, które nie mają znaczenia w badaniach jakościowych. W badaniach jakościowych w większym stopniu interesująca jest odpowiedź na pytanie „dlaczego?”, niż na pytanie „ile?”. Która z tych analiz jest najbardziej pożądana? Która metoda jest najlepsza? Czy któraś jest niezbytna? Spójrzmy do zapisu wymagań i tam szukajmy odpowiedzi na to pytanie. Jeżeli w wymaganiach jest sformułowany wprost zwrot, np. „w szkole analizuje się wyniki egzaminu/osiągnięcia uczniów/losy absolwentów/realizację podstawy programowej”, to brak takich analiz oczywiście stanowi podstawą braku spełnienia wymagania w tym zakresie. W wymaganiach nie ma natomiast mowy o zastosowaniu konkretnych metod. Mówi się o różnorodności analiz, adekwatności do potrzeb szkoły. Z reguły zwroty te zestawione są z celem albo skutkiem tych analiz, takim jak: wzrost efektów kształcenia, poprawa jakości procesu itp. Zdarza się, że wizytatorzy wskazują w raporcie jako cechy negatywne brak tej lub innej analizy, takiego czy innego badania. Często staje się to powodem do „niezaliczenia” obszaru badawczego. Czy jest to uprawnione? Brak jakiejś analizy rozstrzyga o poziomie spełnienia wymagania tylko wtedy, gdy jest ona wprost wymieniona w zapisach charakterystyki wymagania.

² Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, „Impuls”, Kraków 2000.

Co się czym mierzy?

W praktyce analiz szkolnych, szczególnie w zakresie analizowania osi gni uczniów mierzonych wynikiem egzaminów zewnętrznych, a w mniejszym stopniu w zakresie innych analiz, narasta wiele nieporozumień dotyczących wskaźników pomiaru. Z reguły analizy dotyczą łatwo ci zadań, ilości zdobytych punktów i porównania z innymi szkołami oraz z własnym wynikiem zmieniającym się w czasie. Używane są przy tym różne skale, zarówno bezwzględne (liczba punktów), jak i względne (skala staninowa, wskaźniki EWD). Poza tym, w różnych typach szkół analizowane parametry różnią się ze względu na liczbę badanych przedmiotów lub grup przedmiotów. W szkole podstawowej mamy do czynienia z jednym uogólnionym wynikiem sprawdzianu. W gimnazjum otrzymujemy kilka wskaźników dotyczących różnych grup przedmiotów. W dodatku, w związku ze zmianą formuły sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego, przez najbliższy czas problem będzie porównanie wyników w stosunku do lat poprzednich. W szkołach maturalnych wskaźniki są przypisane do poszczególnych przedmiotów zdawanych na poziomie podstawowym i rozszerzonym (podobnie jak języki obce w nowej formule egzaminu).

Jak zatem znaleźć się w tym labiryncie wskaźników? Niewątpliwie, należy rozumieć znaczenie wskaźnika przywoływanego w danej analizie, choć omówienie ich wszystkich wykracza poza ramy i możliwości niniejszego opracowania. **Jedna prosta zasada warta zastosowania: jeśli czegoś nie rozumiesz, nie powtarzaj tego bezkrytycznie, bo możesz swój autorytet rozmiąć na drobne, „uprawomocniając” błąd dyrektora lub autora przedstawionego Ci opracowania.** Masz wątpliwość – sprawdź. To wcale nie takie trudne. Możesz zapytać kolegę, który bardziej się w tym orientuje, zajrzeć do Internetu albo do stosownych opracowań. Powiesz: a skąd mam brać na to czas? Cóż, właśnie do wiadzenia ucznia najlepiej, więc nabieraj c wprawy, coraz rzadziej będziesz potrzebował pomocy. A poza tym – musisz wybrać, czy cenniejszy jest czas, czy Twój profesjonalizm. Wybór należy do Ciebie. Czujesz tę odpowiedzialność?

Jakimi ogólnymi zasadami powinny się kierować, mierząc się z wynikami badań w szkole? **Po pierwsze** wyniki osi gni te przez uczniów informuj o dwóch różnych cechach tego samego procesu:

- a) **poziomie osiągnięć** – wiadczyć o tym wszystkie uzyskane wyniki, bez względu na to, czy są wyrażone liczbami, czy wartościami procentowymi uzyskanych punktów oraz wszystkie obliczone na ich podstawie parametry statystyczne: średnia, mediana, dominanta. Poziomo osi gni charakteryzują również miary rozproszenia dostarczające informacji na temat właściwości tego rozkładu, czyli najniższy i najwyższy wynik, rozstęp, odchylenie standardowe itd.;
- b) **efektywności nauczania** – wiadczyć o tym wyniki w skalach względnych (czyli porównujące do populacji, najczęściej skala staninowa, centylowa, jednoroczne i trzyletnie wskaźniki EWD).

Po drugie porównywać można to, co jest porównywalne. Zauważ, że w sporcie porównuje się (mierząc rekordy) czas biegu na stadionie, długość skoku czy rzutu, ale nie porównuje się np. czasu wyścigów kolarskich. Dlaczego? Ponieważ wyniki zależą od warunków zewnętrznych, np. warunków pogodowych, które są nieporównywalne. Podobnie jest z „surowymi” wynikami testów, które zależą od trudności samego testu. I nie pomaga standaryzowanie, co widać po zróżnicowaniu wyników w poszczególnych latach. Zatem, aby porównać wyniki z różnych lat, trzeba mieć skalę odniesienia, która występuje w skalach względnych. **Porównywanie wyników punktowych z poszczególnymi latami jest błędem.** Podobnie na podstawie samych wartości

punktowych nie mo na mówi o tym, e jaka cz egzaminu gimnazjalnego lub jaki przedmiot na egzaminie maturalnym wypadł lepiej lub gorzej. Oprócz najpopularniejszych skal wzgl dnych, do porówna nadaj si równie niektóre wska niki wyra one w procentach (odsetkach), np. zdawalno egzaminu maturalnego, egzaminów zawodowych, wska nik przyj do szkoły pierwszego wyboru, przyst pienia do egzaminu maturalnego, wyboru poziomu rozszerzonego itd.

Kto rozstrzyga, czy analiza jest „dobra”?

Zastanawiasz si , czy wszystko, co powie nauczyciel lub dyrektor jest prawd , któr nale y uzna ? Zdarzaj si sytuacje, kiedy wyniki daj zafalszowany obraz pracy szkoły. Nauczyciele, dyrektor, a czasami te uczestnicz cy w wywiadzie rodzice staraj si „ubarwi ” rzeczywisto szkoln „wybieli ” j , wzbogaci wypowiedzi na temat jej dzia łalno ci. Zdarza si te nierzadko, e obserwujesz „ustawione” lekcje, na których uczniowie nie kryj zdziwienia ich przebiegiem, nauczyciel zachowuje si „sztucznie”, a lekcja wygl da, jak „spektakl teatralny”. Wielu z nas spotkało si te pewnie z sytuacj , e odpowiedzi ankietowanych nauczycieli na otwarte pytania w ankiecie s prawie identycznie – jakby zastosowano sposób „kopiuj – wklej”. Co wtedy robi ? Czy mówi o tym? Jak reagowa ? Czy w ogóle reagowa ?

Nie irytuj si . Musisz zrozumie , e zmiana, jak jest wprowadzona ewaluacja (a wła ciwie wymagania stawiane szkołom/placówkom), chocia uzasadniona i konieczna, nie spotyka si z entuzjazmem wszystkich odbiorców. Poci ga bowiem za sob pojawianie si nowych wyzwa czy nawet zagro e , z którymi musz sobie poradzi , aby sprawnie funkcjonowa . Jest te dosy powszechny l k przed pora k , sytuacj „oceniaania” i „bycia ocenionym nisko”. St d te przygotowania. Miej wiadomo , e trzeba czasu, aby szkoły zrozumiały, e ewaluacja jest **zaproszeniem do rozwoju**. Jeste my „na pocz tku drogi” do powszechnej akceptacji i zrozumienia istoty ewaluacji. Mo na powiedzie , e dopiero „raczkujemy” z ewaluacj . **Ale oczywiście mów o zauważonych „nieprawidłowościach”.**

Nie udawaj, że „wszystko jest OK, nic się nie stało”. Reaguj, ale grzecznie, z wyczu ciem. Mo esz wyrazi swoje zdziwienie, zwróci uwag na brak spójno ci wypowiedzi lub „podziwia ” jednymy lno nauczycieli. Mo esz te zdecydowa si na krok znacznie bardziej zdecydowany i przerwa ewaluacj , o czym wi cej nieco pó niej.

Nie mo esz zapomnie , e **analiza i interpretacja zebranych informacji** – czy chcesz w to wierzy , czy nie – jest **najważniejszym elementem każdego badania**. Istotne jest wi c, aby „przeprowadził ten proces” w sposób jak najbardziej obiektywny. Jako badacz jeste w tym działaniu najwa niejszy! Oczywiście nie sam, wszak badanie ewaluacyjne przeprowadzasz w zespole. Nie zapominaj, e obowi zuje Ci spojrzenie z dystansu, czyli takie, które pozwoli na uzyskanie obiektywnego obrazu. W przypadku pojawiaj cych si rozbie no ci ju na etapie zbierania danych powiniene zwi kszy poziom czujno ci. Po co? By w trakcie wywiadów dopyta , czy i jak wdro ono wnioski, jakie uzyskano efekty. Warto poł czy ze sob kolejne pytania z kwestionariusza i prosí o wskazanie logicznie uszeregowanych przykładów: analiza – wniosek – działanie – efekt. Warto, bo wtedy z pełnym przekonaniem b dziesz mógł opisa t zale no lub jej brak. Sprzeczno ci mog wyst pi zarówno mi dzy analiz a jej skutkiem, czyli wnioskiem, jak i mi dzy wnioskiem a efektem podj tych dzia ł.

Czasami spotykasz si z sytuacj , kiedy wnioski nie wynikaj z analizy lub ka dy mówi co innego. Pami taj wi c o porównaniu odpowiedzi danej osoby z odpowiedziami innych respondentów na ten temat. Zobaczmy to na przykładzie. W jednej ze szkół dyrektor za spo-

soby monitoringu uznał analizowanie frekwencji i sukcesów w konkursach, a nauczyciele wskazali monitorowanie realizacji podstawy programowej. Zgodnie z danymi z wywiadu, na podstawie tych analiz dyrektor opracował koncepcję pracy szkoły i rozszerzył ofertę edukacyjną zykowej i sportowej, a nauczyciele wnioskowali o angażowanie uczniów do konkursów, motywowanie do podejmowania zadań dodatkowych i udziału w zajęciach sportowych oraz zwiększenie współpracy z rodzicami. Jak widać, jedynym punktem wspólnym analiz i wniosków jest udział uczniów w konkursach. Całkowicie niespójne wypowiedzi dyrektora i nauczycieli, jak również brak spójności wypowiedzi dotyczących monitorowanych zagadnień z wnioskami wypływającymi z monitorowania i sposobami ich wykorzystania wskazują, iż wnioski z monitoringu nie są wykorzystywane do planowania procesów edukacyjnych. Pamiętaj, że występuje sprzeczność między jedną rzeczą, a określeniem jako to całkiem inna sprawa. Pozostaje więc wątpliwość, czy wizytator powinien określić wniosek? Stwierdza się, jaki jest ten wniosek: dobry czy nie? Czy raczej chodzi o stwierdzenie przyjmowane za dobrą monetę, nawet jeżeli jest przekonany, że to jest bezsensowne? A może należało do tego podejść tak, jak mówi Biblia: „po owocach ich poznacie” (znany i często cytowany fragment Biblii, oznaczający, że jako poznaje się po efektach, a nie działaniach)? Przypomnij sobie, na czym polega Twoje zadanie: zredagować raport, czyli wiernie opisać rzeczywistość, a następnie określić spełnianie wymagań, czyli porównanie istniejącej rzeczywistości z wzorcem określonym przez MEN w załączniku do rozporządzenia. A tyle – i tylko tyle. Nic tu nie ma na temat oceny zdarzeń według naszego wzorca, nawet jeżeli jest on bardzo mądry (albo najmniej drzejszy, jak kiedyś z nas myśleli o swoich pomysłach). Zatem nikt nas nie prosi o nasze odczucia dotyczące poprawności wniosku. Pewne jest, że wniosek został sformułowany. Czy zrealizowany? Tego jeszcze nie wiemy. W teorii zarządzania mówi się o operacjonalizacji celów, czyli wskazaniu działań, które doprowadzą do założonego rezultatu, a rezultat ten będzie mierzalny określonymi wskaźnikami. I tak być powinno. Ale czy powinno znaczyć musi? Z naszego punktu widzenia nie, ponieważ naszym zadaniem jest określenie uzyskanego efektu, a nie stwierdzenie wypełnienia wszystkich ogniw (zgodnych z teorią) do tego zmierzających. Twoim celem jest więc stwierdzenie, czy na skutek wniosku podjęto **działania, które doprowadziły do zamierzonego efektu**. A jak to opisać? O tym trochę później.

I co z tym zrobić?

Porozmawiajmy chwilę o roli wizytatora, który wie i czuje, na czym polegają wszystkie niuanse „analizowania”, te opisane i te nieopisane powyżej. Bo to przecież Ty przeprowadzasz badania, formułujesz raport i ostatecznie podejmujesz decyzję o spełnianiu wymagań. Jaka jest Twoja rola? Jak zwykle niełatwa. Masz opisać, jak jest i sprawdzić, czy istniejący stan rzeczy odpowiada charakterystyce wymagań zawartych w rozporządzeniu. A wszystko to w języku zrozumiałym dla przeciwnego odbiorcy, który nie ma obowiązku przejścia kursu analizowania, a raport powinien zrozumieć. W dodatku, użyte przez Ciebie sformułowania muszą być na tyle jednoznaczne, aby nie budziły protestów nauczycieli i dyrektora, szczególnie wtedy, gdy opisany stan ich nie zachwyca, a wręcz przeciwnie – raczej zło ci.

Jak opisywać rzeczywistość?

Jeżeli pisać – to krótko, na temat i zrozumiale. Zadaniem wizytatora ds. ewaluacji jest wskazanie występujących założeń na podstawie szczegółowej analizy, której dokonuje wraz ze swoim partnerem z zespołu, w zaciszu gabinetu.

Spróbuj przeczytać podane poniżej stwierdzenia, pochodzące z opublikowanych raportów (jednak zanim zaczniesz krytykować, przypomnij sobie, że są to zdania wyrwane z kontekstu, a zastanowienie się nad nimi ma służyć refleksji). Przykłady warto przeczytać nawet – a może tym bardziej – dlatego, że zmieniają się formuły pisania raportu. Wówczas mniej istotne staje się pisanie, a ważniejsze analizowanie danych po to, by sformułować krótkie konkluzje przedstawiające stan faktyczny.

Rozważ, który przykład jest zrozumiały przy pierwszym czytaniu, a które trzeba przeczytać drugi raz albo kolejny. Dlaczego? Odpowiedź na to pytanie przybliży Ci do właściwego sposobu opisywania istniejącej rzeczywistości. Rzeczywistości, która jest wynikiem badania ewaluacyjnego.

Przykład 1

Zdawalność (uzyskanie dyplomu): technik mechanik 2008/09 – 11/20 (55%), 2009/10 – 6/13 (46%), 2010/11 – 11/18 (61%); technik żywienia 2008/09 – 10/20 (50%), 2009/10 – 13/20 (65%), 2010/11 – 0/1 (0%); technik rolnik 2008/2009 – 2/12 (17%), 2009/10 – 0/3 (0%), 2010/11 – 0/0 (0%).

Przykład 2

Z analizy dokumentów wynika, że zdawalność egzaminu maturalnego w liceum wynosi ponad 98% (2009 – 98,9%, 2010 – 98,4, 2011 – 98,4 %) przy wynikach krajowych na poziomie 75–81%.

Przykład 3

Wyniki te (za dyrektorem w wywiadzie) przedstawiają się następująco: cz. hum. 2009 – stannin średni, 2010 – niżej średni, 2011 – wyżej średni; cz. mat.-przyr. 2009 – średni, 2010 – wyżej średni, 2011 – średni; jęz. niem. 2010 – niżej średni, 2011 – niżej średni.

Przykład 4

Zdawalność egzaminu maturalnego spadła z 50% w latach 2008–2009 do 18% w roku 2010, a egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe – z 75% w roku 2009 do 35% w roku 2010.

Czy Ty, podobnie jak my, najszybciej zrozumiałe przekaz zawarty w przykładzie czwartym? Popatrz na przykład drugi, w którym wystarczy zrezygnować z nic niewnoszącego zapisu w nawiasie i wszystko staje się jasne. Może ktoś powie: „no tak, ale nie wszystko jest takie proste. Nie wszystkie zależnościami można tak łatwo opisać”. Czy by? Analizując przykład pierwszy, dochodzimy do wniosku, że nie mają znaczenia różnice w poszczególnych latach, nie ma wyraźnej tendencji, natomiast istotny jest ogólny poziom zdawalności i różnicami między wynikami egzaminu w zawodzie technik rolnik, a pozostałymi kierunkami kształcenia. Stąd można to, po przeliczeniach, przedstawić na przykład tak:

W latach 2009–2011 dyplom technika uzyskiwała połowa absolwentów. Zdawalność egzaminu była znacznie wyższa (56%) w zawodach technik mechanik i technik żywienia, niż w zawodzie technik rolnik (13%).

Spróbuj teraz potraktować przekształcenie przykładu trzeciego jako rodzaj ćwiczenia prowadzącego Cię do doskonałości. Powodzenia!

Jeszcze jedna uwaga na kwestia, której warto się przyjrzeć. Szkoły często porównują swoje wyniki z różnymi lat lub porównują swoje wyniki z innymi. Pamiętaj, że powinny być wtedy zastosowane skale względne. Ale może być różnie.

Przeczytaj poniższe przykłady i zastanów się, w których z poniższych stwierdzeń na wynik wpływają nie tylko rzeczywiste umiejętności ucznia, ale także różnice w trudności ujętych zadań. Czy większa liczba zdających egzamin zawsze wiadczą, że uzyskali my

lepszy efekt? A je li raz zdawała jedna klasa, a w nast pnym roku dwie klasy? Które zdania wiadczy o mierzalnym wzro cie wyników?

Przykład 1

Np. średni wynik próbnego egzaminu maturalnego z języka polskiego wzrósł z 35,5% w roku szkolnym 2009/10 do 42% w roku szkolnym 2010/11, z języka angielskiego z 44,5% do 56%, z historii z 31% do 49%.

Przykład 2

Trzyletnie wskaźniki EWD (2008, 2009, 2010) wskazują na przeciętną efektywność szkoły w zakresie kształcenia umiejętności humanistycznych, niższą niż przeciętna (ujemną) w części matematyczno-przyrodniczej.

Przykład 3

... nie wskazali mierzalnych efektów, które one przyniosły – za wyjątkiem wzrostu średniej szkoły w obszarze II „wyszukiwanie i stosowanie informacji” z 7,2 (2008/09) do 7,5 (2009/10), która w kolejnym roku szkolnym spadła do 5,5.

Przykład 4

Z analizy przedstawionej dokumentacji wynika, że zdawalność na egzaminie potwierdzającym uzyskanie kwalifikacji zawodowych z roku na rok minimalnie wzrasta (2009 – 13 osób, 2010 – 14 osób).

Sprawdź, czy myślisz tak samo jak my. Naszym zdaniem mierzalny jest przyrost efektów wskazany w przykładzie drugim (oczywi cie je li interpretacja wyników przeprowadzona przez wizytatora jest prawidłowa). Wyniki wskazane w przykładzie pierwszym i trzecim mog by obarczone bł dem wynikaj cym z ró nej trudno ci testów, wi c nie wskazuj adnej tendencji. Natomiast z informacji przytoczonych w przykładzie czwartym dowiemy si , ilu uczniów zdało egzamin, ale nie wiemy ilu do tego egzaminu przyst piło, a od tego zale y ocena, czy zdawalno wzrasta, czy nie.

Niby wszystko si zgadza, ale wielu pewnie pomy lało: co z tego, je li takie wyniki podaje dyrektor, nauczyciele albo zawarte s one w przedstawionej dokumentacji? Przecie mamy poda zdanie respondentów. A co robi , je li to zdanie jest sformułowane nieprecyzyjnie lub, co gorsza, z bł dem? Czy mo na albo trzeba je przedstawi ? A co wówczas z rzetelno ci badania i prawidłowo ci wyników? Trzeba pami ta , e do obiektywnej rzeczywisto ci przybli a nas triangulacja. I wtedy nie ma znaczenia, e który z wyników odbiega od innych, ale nale y to skomentowa . Jak? Na poziomie opisu szczegółowego warto poda np. zdanie dyrektora, stwierdzaj c jednocześnie, e przedstawione dane nie pozwalaj na porównanie wyników z ró nych lat lub sposób przedstawienia danych w tej formie nie pozwala oceni wzrostu efektywno ci nauczania (je li trzeba, mo na to szerzej wytłumaczy). A potem warto dane przeliczy (*tak jak zrobiliśmy to w poprzednim ćwiczeniu*) do skali wzgl dnej, poda je w ten sposób i okre li rzeczywisty wzrost lub spadek efektów. Je li to mo liwe, bo dane z przykładu pierwszego s nieprzeliczone. Natomiast w przykładzie trzecim mo na poda wyniki w stosunku do redniej populacji, a w przykładzie czwartym zdawalno przeliczon na procenty.

A skoro ju stwierdzimy, jaka jest obiektywna rzeczywisto , to nadal pozostaje otwarty sposób opisanie tego faktu. Je li wszystko jest dobrze, to wystarczy powtórzy zapisy wymaga . A je li nie? Spójrz, jak zrobili to inni. Poni ej przykłady autentycznych zda pochodz cych z opublikowanych raportów, zaczerpni te z wymaga ocenionych (według poprzedniej nomenklatury) na poziomie D lub E (obecnie spełnienie lub niespełnienie wymagań).

Przeczytaj poniższe stwierdzenia, zastanawiając się, na ile autorom udało się powiedzieć to, co chcieli, gdy mówili:

a) o tym, czego dotyczyły wnioski (w podtekście, że ich nie było lub były na zbyt wysokim poziomie uogólnienia):

- Dyrektor w wywiadzie nie wskazał, w jaki sposób dokonuje się analizy wyników egzaminów zewnętrznych.
- Z przeprowadzonej analizy osiągnięć i poprawy wyników nauczania brak sformułowanych i wdrażanych wniosków.
- Nauczyciele diagnozują i analizują osiągnięcia uczniów, uwzględniając ich możliwości rozwojowe, jednak w szkole nie formułuje się wniosków z analizy osiągnięć uczących się.
- W szkole nie uwzględnia się możliwości rozwojowych uczniów w prowadzonych analizach osiągnięć szkolnych.
- Wnioski z refleksji nad wynikami egzaminów są ogólne. Nie jest badany stopień ich realizacji i efektywność.

b) o błędach w analizie wyników uniemożliwiających spełnienie kryterium:

- Analiza egzaminów prowadzona jest z wykorzystaniem tylko metod ilościowych, które są wykorzystywane do pozyskania informacji na temat zdawalności egzaminów zewnętrznych, a nie w celu poprawy jakości pracy szkoły.
- W szkole nie stwierdzono stosowania metod analizy, obserwuje się wybrane wskaźniki liczbowe.
- W przeprowadzanych analizach wyników sprawdzianu zewnętrznego dominują zestawienia statystyczne i analiza ilościowa w ujęciu jednego roku.
- Dotychczasowa forma analizowania powodowała, że nie wszyscy nauczyciele znali wyniki analizy i wdrażali wynikające z niej wnioski.

c) o braku wdrażania wniosków:

- Opracowany przez szkołę program naprawczy zawiera wiele rekomendacji o charakterze ogólnym, bez przypisania im konkretnych działań i osób odpowiedzialnych.
- Na przykład nauczyciele w wywiadzie nie potrafili określić, jak konkretnie realizowany jest wniosek dotyczący rozszerzenia współpracy z rodzicami.
- W dokumentacji przedstawionej przez dyrektora brak informacji wskazujących na wdrażanie działań wynikających z wniosków sformułowanych po analizie wyników egzaminu zewnętrznego.
- Niewielu nauczycieli posiada wiedzę na temat wyników osiągniętych przez gimnazjalistów na egzaminie zewnętrznym oraz wdrażanych wniosków.
- Badanie nie potwierdza wdrażania wniosków z analizy (brak analiz), natomiast nauczyciele podejmują własne działania w celu poprawy wyników nauczania.
- W szkole nie formułuje się, a tym samym nie wdraża wniosków z analizy osiągnięć uczących się.
- Nie wszyscy nauczyciele wskazali jednoznacznie, w jaki sposób wykorzystali w swojej pracy wnioski z analizy wyników matury z poprzedniego roku, a tym samym...
- Dyrektor nie podał jednak argumentów przemawiających za wdrożeniem w praktykę wcześniejszych wniosków.

d) o tym, że wdrażanie wniosków nie przynosi wzrostu efektów kształcenia:

- Ponadto, nawet w oparciu o szkolne analizy, nie można stwierdzić wzrostu efektów kształcenia mierzonych wynikami sprawdzianów zewnętrznych.

- Dokumenty przedstawione do analizy nie zawierają informacji, a wnioski przyczyniają się do wzrostu efektów kształcenia.
- Zauważalny jest wysoki stopień ogólności programu i niemierzalność efektów.
- Z analizy wyników osiągniętych przez trzecioklasistów (lata: 2009, 2010 i 2011) należy stwierdzić, że podejmowane przez szkołę rozwiązania nie są skuteczne.
- Ustalono także, że formułowane przez poszczególnych nauczycieli lub kilkuosobowe grupy wnioski wynikające z tych analiz nie są przyjmowane przez Radę Pedagogiczną do realizacji i wdrożenia.
- Podjęte działania nie prowadzą do wzrostu efektywności kształcenia ze względu na brak systemowego wykorzystywania wniosków z analiz w procesie dydaktycznym.
- W gimnazjum nie można potwierdzić wzrostu efektów kształcenia w oparciu o prowadzone przez szkołę analizy. Analiza nie służy poprawie jakości pracy szkoły, gdy nie przynosi pożądanych efektów.

Oczywiście, nawet opisując te same fakty, można wyrażać różnorodne stwierdzenia, pod warunkiem, że wynikają one z przytoczonej w tekście argumentacji. Łatwo zauważyć, że zdania mają różny poziom uogólnienia i różny styl. Jedne są zwięźle, inne mniej zwięźle sformułowane, natomiast pokazują podjęte próby opisu czegoś, co nie zawsze jest pozytywne. Przykłady można mnożyć, wybierając lepsze i gorsze. Jednak każda sytuacja jest inna, każda wymaga twórczego podejścia. Mylimy, że nie zabraknie Ci kreatywności w tworzeniu stwierdzeń doskonałych jak zwykle i wiernie oddających zbadaną rzeczywistość. Ale może jednak w szczególnie trudnych przypadkach warto poszukać przykładów w danych z modułu statystycznego umieszczonego na platformie SEO, aby zobaczyć, jak poradzili sobie z tym inni. Porównanie różnego spojrzenia, różnic może być wiele, aby znaleźć inspirację do własnych zapisów. Inspiracja, a nie zastosowanie metody „kopiuj – wklej”, bo przecież życie jest bardziej skomplikowane od bajki i te komplikacje powodują, że „nic dwa razy się nie zdarza”, a każdy przypadek jest inny. Jednak czas na to przeznaczony nie jest czasem straconym. Ponieważ „trening czyni mistrza”, z czasem dopracujemy się własnych stwierdzeń określających trudne przypadki, z których zadowoleni będziemy my sami i nasi czytelnicy (kimkolwiek oni są).

Czego wizytatorowi nie wolno?

- Popelniać błędów w interpretacji wskaźników, akceptować błędów popełnionych przez respondentów i na tej podstawie formułować wnioski, które są nieuprawnione ze względu na nieprawdziwość przesłanek. Owiąkszości byłoby już była mowa, dotyczy one szczególnie często porównanie tzw. wyników surowych i mylenia poziomu osiągnięć uczniów z efektywnością nauczania.
- Popelniać błędów w nazewnictwie lub nie wyjaśniać tego nazewnictwa, co prowadzi do tego, że czytelnik nie wie, o co chodzi. Najlepiej uczyć się na błędach, chociaż niekoniecznie swoich. Spójrzmy, jakie błędy popełnili inni:

Analiza dokumentacji wskazuje stopniowy wzrost wyników staninowych z egzaminu gimnazjalnego z przedmiotu matematyczno-przyrodniczej; w roku 2009; średni wynik 19,52 dla arkusza – norma staninowa – 2; ...

No i kto wytłumaczy, co to jest tajemnicza „norma staninowa”? Mylimy, że po prostu niewłaściwie nazewnictwo wskazywało.

Analiza trzyletnich wskaźników EWD w części humanistycznej pozwala opisać gimnazjum jako szkołę sukcesu lub szkołę niewykorzystanych możliwości, jednak z tendencją w kierunku szkoły neutralnej...

Pewnie wiesz, co to jest „szkoła neutralna” w rozumieniu wskaźników EWD, ale czy rozumie to przeciwny czytelnik raportu?

O zarządzaniu

Kto zarządza szkołą?

Oczywiście dyrektor. Po to stworzono taką funkcję i określono dla niej kompetencje zarządcze. Ale szkoła, to także zespół ludzi i ich wzajemnych relacji. Bezpośrednio do zespołu należą nauczyciele i uczniowie, pośrednio całe otoczenie szkoły, czyli rodzice i partnerzy lokalni. Można sobie wyobrazić zarządzanie oparte na strukturach hierarchicznych, ale coraz częściej dominuje styl demokratyczny. Zatem elementem badania ewaluacyjnego jest określenie wpływu społecznie szkolnej na procesy decyzyjne. O ile wyraźnie widoczny jest udział nauczycieli w podejmowaniu decyzji, o tyle wpływ rodziców czy uczniów jest znacznie mniejszy. Pole, które szkoła oddaje aktywności rodziców i uczniów, dotyczy wybranych aspektów jej działania, np. organizowania imprez szkolnych, wyboru ubezpieczyciela, ustalenia miejsca i terminu wycieczki. Równie istotny jest udział rodziców przy uchwaleniu programu wychowawczego, programu profilaktyki, ustalaniu dni wolnych od zajęć dydaktycznych czy też opiniowaniu planu finansowego szkoły. Analizując uzyskane dane, trzeba rozróżnić dwa aspekty zjawiska nazywanego współdecydowaniem. Pierwszy aspekt mówi o autentycznym zaangażowaniu rodziców w życie szkoły i stwarzaniu ku temu optymalnych warunków, a drugi o skuteczności tych działań. Porównując, można stwierdzić, że wiele kampanii społecznych zachęca Polaków do głosowania (działanie), natomiast nie zawsze zwraca to w sposób istotny liczbę głosów w urnie (skutek). Aby rodzice i uczniowie chcieli zarządzać szkołą, muszą poczuć się partnerami. Rolą dyrektora jest również stworzenie warunków do indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli.

O roli dyrektora we współpracy

Dyrektor inspirować, zachęcać, a wreszcie współdziałać z nauczycielami w różnych sprawach dotyczących szkoły, w tym w prowadzeniu ewaluacji wewnętrznej. Skąd się o tym dowiemy? Z ankiet nauczycielskich i wypowiedzi dyrektora i nauczycieli. Trzeba jednak pamiętać, że w szkole, w której nie ma konfliktu, nauczyciele z reguły wybierają same „dobre” odpowiedzi na wszystkie skierowane do nich pytania, zakładając, że skoro takie jest pytanie, to w interesie szkoły leży pozytywna odpowiedź. Trudno kwestionować prawdziwość tych danych. Natomiast dopiero wskazanie przykładów przekonuje, że deklaracje nie rozmiągają się z rzeczywistością. W praktyce zdarza się, że nauczyciele, mając trudność z ich sformułowaniem. Warto to wówczas zanotować w przebiegu wywiadu, np. w ten sposób:

- nauczyciele wskazali jeden przykład...
- po dłuższym zastanowieniu...
- nauczyciele nie podali przykładów...

Prowadząc wywiad, zorientuj się, czy nauczyciele są zainteresowani poszerzaniem wiedzy, dokonuj refleksji wynikającej z ewaluacji wewnętrznej, są otwarci na propozycje i permanentnie się doskonalą. Dowiedz się, czy są zainteresowani wzbogacaniem warsz-

tatu metodycznego (metody, scenariusze), wykorzystuj i rozwijaj swoje umiejętności praktyczne, są zainteresowani rolą kształtowania postaw obywatelskich w aspekcie wychowawczym. Jednak musisz przy tym pamiętać, że Twoje przekonanie to jedno, a zapis w raporcie to drugie. Samo przekonanie nie wystarczy, trzeba je tak opisać, aby było wnioskiem wynikającym z faktów podanych przez dyrektora i nauczycieli. I jeszcze warto chwilę podzielić nadzór nad odrębnością pracy zespołowej od istnienia formalnie powołanych zespołów. To mogą być dwie różne rzeczy. Ale o współdziałaniu nauczycieli przeczytasz w innym rozdziale.

Czego dotyczy nadzór pedagogiczny?

W tym zadaniem dyrektora, o ile nie najwłaściwszym, jest sprawowanie nadzoru pedagogicznego. Przymiotnik dodany do słowa nadzór określa zakres jego działania i wskazuje, że przedmiotem nadzoru jest wychowanie i wykształcenie człowieka. W praktyce szkolnej nadzór pedagogiczny sprawowany jest w formie ewaluacji, kontroli i wspomagania. Warto zauważyć, że ewaluacja powinna dotyczyć przede wszystkim problemów występujących w szkole/placówce, a nie ograniczać się tylko do wymagań zawartych w załączniku do rozporządzenia. Ponadto powinna być prowadzona wspólnie z nauczycielami. Zastanówmy się zatem, jak duża grupa nauczycieli powinna być włączona w to zadanie. Słone szkoły. Jedna mówi, że wszyscy, druga, że zespół ds. ewaluacji. Oba warianty wypełniają zapisy rozporządzenia, a więc nie wymagają, aby wszyscy obligatoryjnie uczestniczyli w ewaluacji wewnętrznej. To dyrektor decyduje o sposobie organizacji ewaluacji wewnętrznej. Właściwym wydaje się przekonanie pracowników o celowości jej prowadzenia, wskazanie jej znaczenia w podnoszeniu jakości pracy szkoły.

Kontrola ma za zadanie sprawdzić, czy prawo jest przestrzegane, np. czy prawidłowo jest prowadzona dokumentacja szkolna, czy wydawane są duplikaty wiadomości. Zastanawiamy się o fakt, czy zwiększenie poprawności zapisu w dokumentacji może mieć wpływ na poprawę jakości kształcenia. Oczywiście „wszystkie drogi prowadzą do Rzymu”, czyli udowodni da się wszystko – ale czy na pewno o to chodzi?

Wspomaganie ma zapewnić rozwój zawodowy nauczycieli, który niewątpliwie powinien wpływać na wzrost efektów kształcenia. Wspomaganie rozumiane jest jako działania dyrektora mające na celu inspirowanie i intensyfikowanie w szkole lub placówce procesów służących poprawie i doskonaleniu ich pracy, ukierunkowanych na rozwój uczniów. Za jeden z elementów wspomagania uznano diagnozę pracy szkoły lub placówki.

Efektom sprawowanego nadzoru powinny być wnioski, w oparciu o które będą podejmowane decyzje dotyczące m.in. zapewnienia jakości rozwoju, poprawy warunków kształcenia, wychowania i opieki, osiągnięcia celów określonych w podstawie programowej, podnoszenia kompetencji nauczycieli.

Czy nadzór jest efektywny?

O stwierdzeniu efektywności nadzoru nie mogą decydować tylko Twoje przekonania czy odczucia. O tym, jakie mają być cele i efekty wewnętrznej nadzoru pedagogicznego, mówią zapisy wymagania. Nadzór powinien prowadzić do wykorzystywania aktualnej wiedzy z zakresu pedagogiki, psychologii i innych nauk pokrewnych, sprzyjać uspołecznieniu szkoły, zarówno w aspekcie współdecydowania podmiotów związanych ze szkołą, jak i budowania sieci wsparcia w lokalnym środowisku. Jak zwykle i w tym przypadku ważne są konteksty. Inne są bowiem potrzeby i możliwości małego wiejskiego przedszkola, a inne dużego zespołu szkół ponadgimnazjalnych. To oczywiste. Wcześniej

ju mówili my, e wiele działa dyrektora mo e si okaza syzyfow prac ,je li nie b d w nich uczestniczy pozostałe podmioty szkoły/placówki. Aby nauczyciele i uczniowie chcieli współdecydowa w sprawach szkoły, konieczne jest zwi kszanie ich potencjału przywódczego. Warto na pocz tek rozwa y , czy liderem trzeba si urodzi , czy mo na si nim sta , celowo rozwijaj c pewne kwalifikacje i zachowania. Czy jest to niezmienna postawa osobowa, czy mo e zestaw przekona , kompetencji i motywacji, które mo na naby i kształci ? Wielu badaczy zauwa a , e nie ma spójnego, cało ciowego modelu, jednakowego zestawu cech przywódcy, jednak ró norodne osobowo ci ł cz pewne cechy wspólne. Optymizm pozwala liderom widzie szanse i wierzy w osi gni cie sukcesu, ambicja ukierunkowuje optymizm na realizacj trudnych celów, odwaga skłania do podejmowania tych działań zgodnie z postawionymi celami pomimo obaw, a wytrwało utrzymuje ich zaangażowanie i d enie do realizacji postanowie ,wbrew przeciwno ciom. I takie wła nie cechy powinny by wspierane przez dyrektora, aby ludziom „chciało si ” wzi udział w procesie zarz dzania.

Nadzór pedagogiczny, podobnie jak wszystkie analizy, powinien czemu słu y . Inaczej jest marnowaniem czasu i potencjału, równie naszych działań , bo co z tego, e w ewaluacji zdiagnozowane zostan słabsze obszary pracy szkoły, skoro nie wynikn z tego adne działania? Niew tpliwie, celem ka dego nadzoru jest wzrost jako ci. We wzorcowym schemacie działania nadzorcze ł cz z rozwojem szkoły nast puj ce ogniwa: diagnoza – wniosek – planowanie – działanie – monitoring (korekta działań) – zmiana – rozwój. Wobec tego nasuwa si pytanie, czy przedmiotem badania ewaluacyjnego ma by sposób prowadzenia nadzoru, czy jego skutek. Naszym zdaniem, i to wynika z brzmienia wymaga , przed wszystkim liczy si efekty, ale... skoro ju przeprowadziła badanie i zdiagnozowała , gdzie w procesie nadzoru jest błą d, to wska to w raporcie, np. tak: „wnioski z nadzoru nie s wykorzystywane w planowaniu pracy szkoły”. Oczywiście swoje przekonanie, jak zwykle, musisz uargumentowa , np. tak: „z analizy dokumentów wynika, e wnioski z nadzoru nie znajduj odzwierciedlenia w planach pracy szkoły” – albo inaczej, ale zawsze zgodnie z zebranymi w trakcie badania danymi.

Aby ocena efektów nie była mechanicznym działaniem, potrzebny jest Twój profesjonalizm oraz przykłady, które podadz Ci nauczyciele i dyrektor, poniewa najwa niejsze jest, aby budował swoje wnioski na faktach, w oparciu o realia wyst puj ce w szkole.

ROZDZIAŁ II

Z praktyki ewaluatora

A zatem do dzieła... czyli zaczynamy od wysłania

Zgodnie z zapisami rozporządzenia, mamy obowiązek zawiadomić dyrektora szkoły/placówki na 30 dni przed planowaną ewaluacją. W przypadku zaistnienia okoliczności uniemożliwiających rozpoczęcie ewaluacji w terminie określonym w zawiadomieniu ewaluacja może rozpocząć się 14 dni później, ale Twoim obowiązkiem jest niezwłoczne zawiadomienie dyrektora oraz organu prowadzącego o zmianie terminu ewaluacji zewnętrznej. Co najmniej 30 dni, więc można, i dobrze by było, zrobić to trochę wcześniej. Nie chodzi tu tylko o względy „humanitarne”, lecz także o bezpieczeństwo realizacji planowanej pracy ewaluacyjnej. Załóżmy, że np. dyrektor danej szkoły jest chory lub wypadły inne ważne powody, które mogłyby zakłócić przebieg ewaluacji, zawsze jest czas na odpowiednie przesunięcie w planie. Z doświadczenia wynika, że nie są to przypadki jednostkowe. Jesteśmy tylko ludźmi i tak się po prostu może zdarzyć. Niestety – a może „stety” – konieczna jest w naszej pracy odrobina empatii i elastyczności. Gdy takie zdarzenie wystąpi, masz wówczas jeszcze czas na wysłanie pisma do kolejnej szkoły. W każdym kuratorium obowiązują określone wzory pism, które zawierają datę rozpoczęcia ewaluacji, zakres badania, wskazanie placówki objętej ewaluacją.

O koniecznej współpracy między dyrektorem i wizytatorem do spraw ewaluacji

Istotne znaczenie w przebiegu ewaluacji ma pierwszy, bezpośredni kontakt zespołu ewaluacyjnego z dyrektorem szkoły. Członek ewaluatorów preferuje wizytę w szkole w celu omówienia harmonogramu i przebiegu ewaluacji, czy wybiera rozmowę telefoniczną lub korespondencję mailową. Podczas wizyty w szkole/placówce masz okazję do poznania jej specyfiki, bazy oraz zminimalizowania stresu związanego z planowanym badaniem. Można zaprosić dyrektora do siebie, ale stwarza to dodatkowe bariery. W szkole to dyrektor jest gospodarzem, bardziej czuł się bardziej komfortowo, poza tym bardziej miał dostęp do danych niezbędnych do ustalenia harmonogramu. Którą opcję wybierzesz, zależy od Ciebie, ale pamiętaj: nie jest to kurtuazyjna wizyta, więc przebieg spotkania trzeba dokładnie zaplanować. Warto zadbać o demokratyzację procesu planowania, budując partnerskie relacje. Uzgodnij wcześniej dogodny dla obu stron termin spotkania, uprzedź go, a także podaj potrzebne informacje dotyczące:

- **liczby uczniów i oddziałów** – celem ustalenia czasu i przebiegu ankietowania uczniów on-line oraz przygotowania odpowiedniej ilości ankiet dla rodziców (jeśli korzystasz z wersji papierowej). Warto zapytać o to, jak dyrektor ocenia możliwość ankietowania on-line rodziców,
- **nauczycieli** – ustalenie ankiety on-line nauczycieli (wyłączamy z badania ankietowego dyrektora), uzgodnienie oddziału, którego nauczyciele wezmą udział w wywiadzie uczuciowych w jednym oddziale,
- **planu zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych** – to bardziej niezbędne do ustalenia liczby i terminów obserwacji zajęć, spotkań i wywiadów grupowych,
- **liczby komputerów z dostępem do Internetu** (pracownie, stanowiska) – oczywiście mówimy tutaj o sprawnych komputerach z funkcjonującą bez zarzutu przeglądarką

dark internetow . To bardzo wa na kwestia. Popro dyrektora o sprawdzenie stanowisk komputerowych, uczul na konieczno sprawnego funkcjonowania sprz tu ze wzgl du na potrzeb bezawaryjnego przebiegu ankietowania on-line. Popro , aby w czasie ankietowania uczniów pracownik szkoły koordynował sprawne ich przychodzenie do pracowni. W szkole mo na opracowa szczegółowy grafik wypełniania ankiet przez poszczególne klasy. Jednocze nie poinformuj, e z platform Systemu Ewaluacji O wiaty bezawaryjnie i z mo liwo ci autozapisu współpracuj przegl darki internetowe Mozilla Firefox lub Google Chrome. W tym miejscu warto przypomnie , e wiele szkół i placówek ma własne strony internetowe, zapoznaj si z ich zawarto ci , aby nie sprawiał wra enia osoby nieprzygotowanej pytaj c o to, co jest oczywiste.

Kolejnym krokiem b dzie ustalenie daty spotkania z rad pedagogiczn , na którym przedstawiš cele, procedury i to wszystko, co uznasz za istotne i co ułatwi proces ewaluacji. S dwie szkoły. Pierwsza najcz ciej wybierana to ta, kiedy spotkanie odbywa si tu przed ewaluacj , najcz ciej w przededniu. W drugiej termin jest ustalony na kilka lub kilkana cie dni wczesniej. Wybór zale y od Ciebie i tego, jak masz zaplanowan prac , bo przecie ewaluacja nie jest jedynym zaj ciem wizytatora. Wa ne, by nauczyciele uzyskali pełn wiedz , o tym, co si b dzie działo przez najbli sze dni i jak b dzie przebiegał proces analizy zebranych danych i ustalania poziomu spełniania – wówczas unikniesz zb dnych dyskusji na ten temat.

Pami taj, aby planuj c działania ewaluacyjne, w jak najmniejszym stopniu dezorganizowa ycie szkoły. Podstawow , obowi zuj c zasad niech b dzie to, e zaj cia uczniów s najwa niejsze. W propozycji przygotowywanej dla dyrektora musisz okre lić czas trwania poszczególnych bada . To Ty musisz go oszacowa , podaj c przewidywany czas, nie mo esz przecie zako czy wywiadu w pół słowa czy zaprzesta ankietowania tylko dlatego, e wła nie min ł zaplanowany z zegarmistrzowsk precyzj czas spotkania. Ka de spotkanie to wej cie w interakcje, co mo e wymaga od Ciebie sporej elastyczno ci i spowodowa zmiany czasu trwania, co oczywi cie nie zwalnia Ci z tego, by harmonogram był realny i wykonalny.

Jak więc planować?

Zacznij od przeprowadzania ankiet. Po spotkaniu informacyjnym, z uwagi na obecno wszystkich nauczycieli, nadarza si okazja, aby przeprowadzi ankiet dla nauczycieli on-line pt. *Szkoła, w której pracuję*. Czasami zdarza si , e jest problem spotkania nauczycieli w jednym czasie, np. w przedszkolu pracuj cym do pó na, które musi zapewni opiek dzieciom. Mog te wyst pi problemy z jako ci ł cza internetowego lub dost pem do odpowiedniej liczby komputerów. Nie polecamy wypełniania przez nauczycieli ankiety w formie tradycyjnej. Wi e si to z konieczno ci przenoszenia danych na platform SEO. Szanujmy swój czas, i tak nam b dzie go bardzo brakowa w momencie opracowywania danych i pisania raportu z ewaluacji. Mo e wtedy warto rozwa y takie mo liwo ci:

1. rozło enie ankietowania na etapy i umoliwienie wypełnienia ankiet nauczycielom w kolejnych dniach naszego pobytu,
2. prowadzenie ankietowania z domu w godzinach pó no wieczornych. Wtedy wystarczy rozda karteczki z adresem strony, kodem PIN oraz godzinami, w których nauczyciele mog si logowa . Mo esz te poda te informacje podczas rady rozpoczynaj cej badanie ewaluacyjne.

Istotnym zadaniem, które czeka Ci, szczególnie w wypadku dużych szkół oraz ewaluacji całościowej, jest zorganizowanie badania ankietowego dla rodziców uczniów. Przemysłowo warto rozważyć przeprowadzenie ich w formie on-line. Coraz więcej rodziców, a w zasadzie już prawie wszyscy posiadają niezbędną umiejętność korzystania z komputera. Pewno trudno Ci może być jednak dostąpić do internetu i powinieneś porozmawiać czy to z uczniami, czy to z nauczycielami, jaka jest sytuacja w tym względzie. Pamiętaj, że ze względu na czas pracy wielu rodziców trzeba będzie zaplanować dopiero w godzinach wieczornych, a w przygotowaniu włączyć dyrektora oraz wychowawców klas. Przeprowadzenie ankiety on-line nie zabiera wbrew pozorom dużo czasu. Narzędzie to wymaga jednak naszej obecności podczas ankietowania i „aktywowania” na swoim komputerze poszczególnych ankiet. Nie wątpiwiwie, przy tym sposobie wypełniania ankiety oszczędzamy czas potrzebny na ręczne wpisanie wyników na platformie. W dużej szkole to może być kilkaset ankiet i jeszcze wiele godzin pracy. Można zaproponować rodzicom, podobnie jak nauczycielom, także wersję „domową” ankiet. Trzeba jednak pamiętać o zagrożeniach. Jeśli jesteśmy obecni podczas ankietowania, może to spowodować u rodziców poczucie „patrzenia na rękę”, jeśli wybierzemy wersję „domową”, to tracimy kontrolę nad tym, ile i kto wypełnia ankietę. Ale czy w wypełnianych ankietach „papierowych” tego nie mamy w pełni? Kto jest ich autorem?

Kolejne dni to czas wywiadów i obserwacji. Wywiady zaplanuj z dużym staraniem i dokładnie, zwłaszcza te, w których brał udział ktoś z zewnątrz. Planuj obserwacje, wskaż tylko dni, nie musisz podawać konkretnych godzin. Być może okaże się, że warto zostawić sobie trochę swobody. Poza tym unikniesz pytania nauczyciela: „Dlaczego to u mnie będzie obserwacja?”

A co z analizą dokumentacji? Można zaplanować ją w dowolny sposób; można przeprowadzić ją etapami lub w całości w jednym dniu, nie ma to większego znaczenia. Z czasem nabierzesz do wiadczenia i wypracujesz najlepsze rozwiązanie, które zoptymalizuje Twój czas badania.

Pamiętaj, że na badania w szkole masz określony liczbę dni. Można zaplanować je w ciągu pięciu następujących po sobie dni, ale miej wiadomość, że takie rozłożenie badania uniemożliwi Ci wprowadzanie danych na bieżąco, a co najważniejsze, zapoznanie się z wynikami ankiet przed wywiadami. Można zatem planować badania w dni niestępujące po sobie. Wtedy będziesz miał czas na systematyczną i spokojną analizę.

Pamiętaj, aby każdy wywiad i każde badanie ankietowe (z wyjątkiem skierowanych do nauczycieli) rozpocząć od przedstawienia się, przekazania informacji o celu, przebiegu badania i przewidywanym czasie trwania spotkania. Jeśli będziesz korzystał z gotowego schematu harmonogramu, to jego doprecyzowanie będzie polegało na oszacowaniu czasu trwania czynności w danej szkole i uzgodnieniu go z dyrektorem.

A jaki czas jest potrzebny?

Czas ankietowania zależy od ilości pytań, liczby uczniów i ilości stanowisk komputerowych. Przy dobrej organizacji, w ciągu jednej godziny lekcyjnej ankietę wypełnią na tych samych stanowiskach dwie grupy uczniów. Planowanie trzech grup jest ryzykowne i realne tylko przy ankiecie klas najstarszych (mniej pytań) i ewaluacji problemowej.

Wywiad z rodzicami lub partnerami szkoły i przedstawicielami samorządu zajmuje około godziny, maksymalnie dwie przy ewaluacji całościowej. Podobnie wywiad z uczniami to jedna, do dwóch godzin lekcyjnych. Na wywiad z pracownikami niepedagogicznymi wystarczy 45 minut. Najdłuższe wywiady z nauczycielami. W przypadku ewaluacji problemowej wystarczy maksymalnie dwie i pół godziny. Przy ewaluacji całościowej

– minimum trzy godziny lub nawet dłużej. Zatem warto zastanowić się, czy nie przeprowadza wywiadów w różnych dniach. Jeśli zdecydujesz się na jedno spotkanie, nie zapomnij zaplanować krótkiej przerwy w środku. Inaczej Ty nie będziesz wiedział, o co pytasz, a nauczyciele, o czym mówią. Z tych samych powodów warto podzielić na części wywiad z dyrektorem.

Zanim Ty zaczniesz planować

Czym jest planowanie? Elementem zarządzania polegającym na ustaleniu sekwencji zdarzeń, które zaprowadzą nas do założonego celu. Masz dużo czasu na planowanie? Z reguły odpowiedź jest negatywna. Zatem warto zadbać, aby planowanie zajmowało jak najmniej czasu i nie było zbyt uciążliwe. Jednocześnie nie zadbaj o dobrą atmosferę pracy w zespole – nie rywalizujcie ze sobą, to nie jest wyścig. Ważne jest również, by przy planowaniu pamiętać o potrzebach drugiej strony (szkoły), dostosowując się do kalendarza roku szkolnego, przemyśleć o charakterze lokalnym i specyfiki organizacyjnej szkoły. Planowanie strategiczne już zostało wykonane. W sierpniu trafiają do kuratoriów plany roczne, które mówią, ile trzeba przeprowadzić ewaluacji i jaki mają mieć zakres. Pozostaje sposób planowania ich realizacji. Ile kuratoriów, tyle sposobów. Podsumujcie, może na stwierdzić, że wszystko zależy od miejscowych zwyczajów. Jednak zakładając pewną demokratyczność procesu planowania, sensowne wydaje się określenie przez kuratora (lub osób przez niego upoważnionych) zasad obowiązujących podczas planowania. Natomiast sam proces warto powierzyć tym, którzy mają te zadania wykonać. Wzrost poczucia odpowiedzialności gwarantowany.

Naszym zdaniem warto rozważyć zasad funkcjonowania stałych zespołów ewaluacyjnych, pracujących razem przez pół roku (czy nawet rok) oraz przydziału szkół wylosowanych do badania na cały rok szkolny. Można rozważyć uwzględnienie lokalizacji szkoły w kontekście miejsca pracy ewaluatorów lub ich miejsca zamieszkania.

Zaletami takich rozwiązań będą: poczucie bezpieczeństwa, stabilizacji, zgranie zespołu, przewidywalność reakcji, większa efektywność pracy, możliwość planowania własnej pracy w długim czasie, elastyczność planowania w sytuacjach nietypowych, mniejsze odległości i koszty, oszczędność czasu.

Ale są też i wady: popadanie w schematy, rutyna, możliwość „przypisania” wizytatorów do szkół, powrót do rejonizacji.

Wywiad fokusowy

Ankietowanie zakończone! Anonimowo wypowiedzieli się uczniowie, rodzice, nauczyciele i dyrektor. Nadszedł czas na wywiady, które przeprowadzisz ze wszystkimi wcześniejszymi respondentami. Najlepiej rozpocznij od indywidualnego wywiadu z dyrektorem, a następnie prowadź wywiady fokusowe, czyli moderowane dyskusje z zebranym w jednym miejscu grup (do kilkunastu respondentów).

O czym warto pamiętać, przystępując do wywiadu?

Dyskusje grupowe prowadzi się najczęściej po zakończeniu badania ilościowego, aby pogłębić interpretację uzyskanych wyników. Przygotowanie się do wywiadów oznacza wnikliwą analizę uzyskanych danych ilościowych i dostosowanie scenariusza. Wprawdzie dysponujesz listą pytań dla każdej grupy, jednak to Ty, w oparciu o wiedzę uzyskaną od respondentów w ankietach, decydujesz o kolejności pytań, ich formie i ostatecznej treści. Pamiętaj, tylko raz spotykasz się z daną grupą respondentów i tylko wtedy możesz

uzyska odpowiedzi na wszystkie pytania, które pojawiły się po analizie danych ilościowych. Przeprowadzona rozmowa ma poszerzyć i uporządkować Twoją wiedzę o szkole. Masz więc szansę na osiągnięcie tego celu, nawiązując do dobrego kontaktu z rozmówcami. Relacje pomiędzy Tobą a przeprowadzającymi rozmowy uczestnikami grup dyskusyjnych powinny mieć charakter symetryczny. Postaraj się, aby osoby odpowiadające na pytania nie czuły się przesłuchiwane. Wywiad powinien posiadać wiele cech naturalnej potocznej rozmowy. Nie zadawaj pytań, na które odpowiedź już wcześniej padła. Unikaj języka sformalizowanego. Dostosowuj go do swoich rozmówców. Zadbaj, aby zadawane pytania były zindywidualizowane ze względu na respondenta. W trakcie wywiadu może się zdarzyć, że rozmówcy będą chcieli mówić o sprawach, które dla nich są ważne i wykorzysta Twoją obecność do ich przedstawienia. Musisz rozważyć i zdecydować, czy są one istotne i czy należy kontynuować w tym kierunku. Jeśli nie mają związku z problematyką badania, powinny być w zdecydowany, ale grzeczny sposób powróci do głównego tematu. W szczególności uwagi o moderowaniu dyskusji w części dotyczącej etapów wywiadu fokusowego.

Dobór respondentów

Jest kilka grup fokusowych. Zgodnie z zapisami rozporządzenia, wybór uczestników wywiadów należy do zespołu wizytatorów przeprowadzających ewaluację. Na pierwszym spotkaniu z dyrektorem ustal, że on zaprosi do uczestnictwa w dyskusji rodziców i partnerów szkoły. Warto uświadomić dyrektorowi, aby zaproszenie (może wykorzystać propozycje zamieszczone na platformie SEO) wystosował z odpowiednim wyprzedzeniem. Nasi respondenci muszą przeciećmieć czas, aby zaplanować w swoim terminarzu udział w spotkaniu. W przypadku partnerów zasugeruj, aby dyrektor zaprosił tych przedstawicieli instytucji, organizacji i stowarzyszeń, którzy najaktywniej współpracują ze szkołą w zakresie określonych problematyk ewaluacji. Jeśli dyrektor proponuje bardzo wielu partnerów, to spośród propozycji dyrektora dokonajcie wspólnie wyboru tych, którzy najwięcej mogą powiedzieć o szkole, odpowiadając na pytania ujęte w kwestionariuszu wywiadu. Zadbaj o to, aby w wywiadzie uczestniczyli reprezentanci rady rodziców, ponieważ zostali wybrani przez ogół rodziców do przedstawiania ich stanowiska. Można wskazać również osoby działające poza strukturą rady. Często stosowanym przez wizytatorów sposobem tworzenia takiej reprezentacji jest podanie klasy lub numeru z dziennika, co zapewnia losowość próby. Ważne jest również, aby pamiętać, że w spotkaniu powinni uczestniczyć przedstawiciele rodziców wszystkich roczników uczniów (z wyjątkiem najmłodszych roczników, jeżeli badanie rozpoczyna się na początku roku szkolnego). Liczba pracowników niepedagogicznych, wskazana przez nas do udziału w wywiadzie determinowana jest wielkością szkoły (czasami może to być tylko jedna osoba). Trzeba także pamiętać, aby ich udział w badaniu nie zakłócił wykonywania obowiązków, dlatego starannie, wspólnie z dyrektorem, dobieraj uczestników i termin wywiadu. Wywiad z przedstawicielem organu prowadzącego może być zrealizowany w sposób bezpośredni lub telefoniczny. Warto zadbać, aby zaprosi do niego osobę posiadającą największą wiedzę o szkole/placówce. W ewaluacji całościowej wywiadu z nauczycielami trudnymi badaniami, ponieważ wiążą się z bardzo obszernymi kwestionariuszami. Dodatkowym utrudnieniem jest przeprowadzenie wywiadu z zespołem nauczycieli uczących w jednej, losowo wybranej klasie. Niewątpliwie trzeba wcześniej podać dyrektorowi, oddział, którego nauczyciele wezmą udział w tym wywiadzie. Jeśli ewaluacja odbywa się w drugim półroczu wybieramy, którą z klas najmłodszego rocznika (w szkole podstawowej – czwartą, w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej – pierwszą), jeżeli zaś w pierwszym półroczu – klasę o rok starszą. Organizacja tego

badania może ulegać modyfikacjom: od długich i męczących wywiadów w jednym dniu, do podzielenia go na dwa oddzielne dni. W pierwszym przypadku musisz poinformować, że niektórzy nauczyciele będą brali udział w dwóch wywiadach. Możesz mieć wrażenie, że w miarę przedłużania się spotkania, pojawia się powolność przy udzielaniu odpowiedzi, są one krótsze i maleje liczba aktywnych nauczycieli. Pozostali uczestnicy spotkania, zachęceni do włączenia się do rozmowy, ograniczają się do zaakceptowania wypowiedzi swoich przedmówców. W związku z tym rodzi się obawa o jakość zebranego materiału. Przy zastosowaniu drugiego rozwiązania, czyli przeprowadzenia wywiadów w różnych dniach, trzeba uwzględnić dni organizacji obu spotkań w godzinach popołudniowych. Do wiadomości różnej, ale decyzja należy do Ciebie, z uwzględnieniem kontekstu organizacyjnego działania szkoły. Trzeba uwzględnić fakt, że w przypadku małej szkoły nauczyciele w obu wywiadach będą się powtarzały. Rozważ przytoczone argumenty i dokonaj wyboru.

Jak typowa uczeszników wywiadu dla przedstawicieli wszystkich nauczycieli? Ustalajcie z dyrektorem jego termin, można wskazać na przykład nauczycieli, którzy danego dnia są już po lekcjach. Czasami wizytatorzy wskazują nauczycieli z listy przedstawionej przez dyrektora. Można również zaprosić przewodniczących lub członków zespołów zadaniowych działających w szkole lub wskazać przedstawicieli różnych etapów kształcenia i zajęć edukacyjnych. Podstawowym kryterium doboru nauczycieli do wywiadu powinna być różnorodność (stała, nauczany przedmiot, praca w zespołach zadaniowych). W wywiadzie powinien wziąć również udział pedagog, a w przypadku szkół zawodowych – nauczyciele zawodu. Pomysłów na ustalanie kryteriów doboru respondentów może być wiele. Pamiętaj jednak, że ważne jest, aby dokonał tego wspólnie z dyrektorem szkoły.

Dobierając uczniów do wywiadu, należy przyjąć, że wśród uczestniczących powinni znaleźć się członkowie samorządu uczniowskiego oraz uczniowie, których wskazał losowo (np. klasa i numer w dzienniku). Dobrą praktyką jest zaproszenie do wywiadu przedstawicieli wszystkich roczników uczniów oraz przedstawicieli uczniów szczególnie aktywnych, np. działających w wolontariacie czy zaangażowanych w realizację różnych przedsięwzięć. Istotne jest, aby w spotkaniu uczestniczyła grupa najbardziej reprezentatywna dla uczniów.

Wywiad z dyrektorem w ewaluacji całościowej i problemowej możesz prowadzić w kilku sesjach. W wywiadzie lub jego częściach mogą brać udział wicedyrektorzy lub inne osoby zaproszone przez dyrektora. Pamiętaj jednak, że pełni oni funkcje pomocnicze, a organem szkoły jest tylko i wyłącznie dyrektor i jego wypowiedzi są sprzeczające. Dyrektor swoje wypowiedzi może ilustrować zapisami w dokumentacji szkolnej. Ponieważ w ewaluacji dokumentacja nie pełni roli nadrzędnej, nie ma potrzeby przeznaczania zbyt wiele czasu na ich analizę podczas rozmowy z dyrektorem. Istotne dokumenty przeznaczone do analizy wskazane są w kwestionariuszu *Analiza danych zastanych* i głównie tymi się zajmij.

Sposób zbierania materiału badawczego

Na początku spotkania pamiętaj, aby powiadomić osoby uczestniczące w wywiadzie o sposobie notowania ich odpowiedzi. Możesz sporządzić odręczne notatki, użyć dyktafonu lub laptopa. Dwa pierwsze sposoby rejestracji informacji wiążą się z dodatkową pracą, ponieważ po zakończeniu wywiadu wszystkie dane musisz wprowadzić na platformę SEO. Dlatego można bezpośrednio wpisywać na nią odpowiedzi respondentów w trakcie prowadzenia wywiadu. Można również notować informacje uzyskiwane od respondentów w przygotowanym wcześniej formularzu. Raz przygotowany formularz

mo e by wielokrotnie u yty, a przekopiowanie danych na platform SEO nie jest czasochłonne. Pamiętaj, e w trakcie dyskusji moderator mo e dopytywa , je li wydaje mu si to zasadne, a tak e wci ga do dyskusji osoby, które nie zabieraj głosu.

Przebieg wywiadu fokusowego

Zaczynaj c spotkanie, przedstaw zespół, cel wywiadu, podkre l wag informacji uzyskanych od rozmówców oraz ich przydatno . Okre l ramy czasowe spotkania. Nie jest rzecz łatw prowadzenie dyskusji według założonego scenariusza, przy jednoczesnym utrzymaniu odpowiedniej dynamiki debaty i tonowaniu emocji uczestników dyskusji. Inicjuj c dyskusj , zarz dzaj czasem, dbaj o utrzymanie reguł dyskusji, nie spiesz si , powtórz pytanie, gdy jest to konieczne, lub je przeformułuj. Wró pó niej do pytania, które jest dla Ciebie wa ne. Podkre laj wag ka dej wypowiedzi. Stosuj techniki moderowania dyskusji, np:

- powtarzanie wypowiedzi: „Jeśli dobrze zrozumiałem, Pan/Pani mówiła...” – pozwala nawi za kontakt z uczestnikiem, zach ca do dalszego udziału, podkre la wag słów;
- zaproszenie wprost: „A co Pan/Pani o tym myśli?” – angażuje „milczków”;
- odbicie piłeczki: „A co inni Państwo o tym myślą” – zaangażuje większą liczbę osób w dyskusj ;
- powtarzanie pytania – zwrócenie uwagi dyskutantów na ważne informacje i wątki;
- przesyłanie komunikatu: „Wszystko, co Państwo powiedzą, jest do przyjęcia, niezależnie od tego, jakie pogl dy Pa stwo głosz ” – umo liwia wypowiedzenie pogl dów i opinii dotychczas nieujawnionych.

Jednak w adnym razie moderatorowi nie wolno zdominowa dyskusji. Badacz ma by uprzejmy, pamiętaj c, e osoby badane po wi cają dla niego swój czas. Przez cały czas wywiadu musi wykazywa zainteresowanie prowadzon dyskusj , ledzi j i reagowa , patrzenie na mówiego i przez swój mow ciała (np. lekko przytakuj c) pokazywa , e słuca. Nie powinien zachowywa si zbyt sztywno, powinien zadba , aby ka dy z respondentów mógł si wypowiedzie i miał wiadomo , e uczestniczy w wa nym badaniu. Na zako czenie podsumuj w kilku zdaniach przebieg wywiadu, omów kluczowe jego momenty i okre l korzy ci z jego przeprowadzenia.

Obserwacje kopalnią wiedzy o szkole/placówce

Arkusze obserwacji, którym dysponujesz, ułatwia Ci zadanie: okre la cel i problematykę obserwacji. Procedura zaleca grupy uczniów, które masz obserwowa i minimaln ilo obserwacji. W du ej szkole niew tliwie warto to zastosowa . A w małej? Nie bój si rozszerzy spektrum, np. w szkole podstawowej o zaj cia pierwszego etapu edukacyjnego. To integralna cz tej szkoły. Inn spraw jest sposób notowania wyników obserwacji. W zale no ci od zakresu ewaluacji, prowadz c obserwacje, powinni my odpowiedzie na kilkadziesi t pyta . Gdzie i kiedy to robi ? Raczej nie na lekcji. Ale niew tliwie krótko po obserwacji, bo inaczej szczegóły ulec w niepami . Mo e warto na zwykłej kartce notowa swoje spostrze enia w czasie lekcji? A mo e skorzysta ze ci gi (formularza) zrobionej na własny u ytek, która napisana na jednej stronie pozwala notowa uwagi o np. bezpieczeństwie, zaangażowaniu, indywidualizacji itp.? Ka de takie hasło obejmuje kilka pyta z arkusza obserwacji. I jeszcze jedno, o czym warto pamięta , wpisyw c wyniki obserwacji do arkusza. Wyniki te s wykorzystywane przez obu wizytatorów, zatem odpowiedzi musz by dla obu czytelne. Warto uzgodni własny kod, co rozumiemy np. pod stwierdzeniem „nie dotyczy”, i wpisywa w komentarze co , co szczególnie zwróciło

nasz uwag . Bior c pod uwag zasygnalizowane powy ej aspekty, zauwa ysz, e du e zagro enie dla rzetelno ci badania mo e stanowi ograniczenie si , podczas wprowadzania danych z obserwacji, do odpowiedzi na pytania zamkni te. Wydaje si bowiem, i najcenniejsze informacje zwykle znajduj si w komentarzach (na które naprawd warto po wi ci troch czasu). Dobrym zwyczajem jest te wymiana opinii po przeprowadzonych obserwacjach, mo na przekaza spostrze enia i uwagi, wymieni informacje o zespole klasowym, zwłaszcza gdy było si na ró nych lekcjach w twej samej klasie, czy nasze obserwacje s spójne, czy te nie.

Jednak obserwacja jest kopalni wiedzy o szkole/placówce w odniesieniu do ka dego wymagania, równie i tego, w którym nie jest przewidziana jako sposób pozyskiwania informacji. To, czego dowiesz si , chodz c po korytarzu czy boisku w czasie przerw, po lekcjach, odwiedzaj c szatni , stołówk , bibliotek , obserwuj c lekcje i zaj cia popołudniowe, wykorzystasz na ró nych etapach ewaluacji. Informacje wynikaj ce z obserwacji pozwalaj Ci skuteczniej przygotowa si do wywiadów, lepiej zrozumie sens wypowiedzi respondentów, podj decyzj o spełnieniu kryterium i opisa wymaganie. Jednak obecno wizytatora ds. ewaluacji w ró nych miejscach w szkole, przed lekcjami, po lekcjach, na przerwie mo e by odebrana jako kontrola lub ch „przyłapania na czym ”. A przecie nie o to nam chodzi i warto o tym wyra nie powiedzie . Chcemy uzyska rzeteln wiedz o szkole w sytuacjach najbardziej naturalnych, a wi c prawdziw , dzi ki której otrzymamy obiektywny obraz szkoły. Tylko wtedy klasyfikowanie i interpretowanie zgromadzonych danych obserwacyjnych pozwoli wy ci gn prawidłowe wnioski.

Pamiętaj – dyrektor powinien stać się Twoim sojusznikiem w ewaluacji

Nielatwym, ale koniecznym do wykonania zadaniem jest przekonanie nauczycieli do ewaluacji zewnętrznej. Nie uda nam si to bez udziału dyrektora szkoły. Jego rola w kształtowaniu pozytywnego nastawienia nauczycieli jest nie do przecenienia. Dlatego pierwsze spotkanie z dyrektorem ma przede wszystkim przekona go, e jest naszym partnerem na kolejnych etapach ewaluacji. Szkoła yje według zaplanowanego wcze niej rytmu. My, osoby z zewn trz, nie mo emy go zakłóca . A przecie zjawiamy si w szkole/placówce, aby jej pomóc, bo efekt naszej pracy – raport – ma by impulsem do rozwoju. Dlatego nie mo emy by intruzami. W ycie szkoły/placówki, biegn ce w pewnych momentach dynamicznie, musimy wł czy si delikatnie. Harmonogram poszczególnych bada (zasady opracowania harmonogramu były omówione ju wcze niej), w tym przecie i obserwacji, ma by równie dziełem dyrektora. Na nic nasze deklaracje o partnerstwie, je li dyrektor nie jest wł czony w planowanie kolejnych działań i nie ma poczucia odpowiedzialno ci za ich przebieg. Dyrektor, który rozumie ide ewaluacji zewnętrznej, przekona nauczycieli, e nasza kolejna wizyta w bibliotece, szatni, na korytarzu słu y zbieraniu danych obserwacyjnych, a nie doszukiwaniu si „dziur w całym”.

Jeszcze raz o dużej roli spotkania informacyjnego...

Je eli dyrektor zadbał o dobry klimat dla ewaluacji zewnętrznej, to my go nie mo emy zepsu . Dlatego tak istotn rol odgrywa dobrze przygotowane pierwsze spotkanie z rad pedagogiczn rozpoczynaj ce ewaluacj . Przedstawiaj c procedur i metodologię bada , podkre l, e obserwacja zaj i szkoły w ró nych jej aspektach działania jest istotn metod pozyskiwania informacji. Obok ankiety skierowanej do nauczycie-

li, obserwacja jest drugim badaniem, które dotyczy, je eli nie wszystkich, to bardzo du ej grupy spo ród nich. Zapoznanie nauczycieli z harmonogramem obserwacji lekcyj mo e uspokoi ich emocje. Istotne jest równie podkre lenie jawno ci wszystkich narz dzi badawczych, w tym arkuszy obserwacji zaj i szkoły/placówki.

Sposób przekazania informacji to decyzja zespołu ewaluatorów. Cz sto wykorzystywany jest zestaw kolejno wy wietlanych slajdów, które s osnow naszego wyst pienia. Osnow , a nie tekstem do odczytania, poniewa to Ty musisz nada informacji zabarwienie emocjonalne, wzbudzi zainteresowanie. Na pewno nale y zaplanowa czas na pytania nauczycieli. Nie bez znaczenia jest równie nasza postawa podczas tego spotkania (otwarto , yczliwo , wysoka kultura osobista). Nigdy z naszej strony nie powinien pojawi si element po piechu. Niezale nie od emocji, jakie na pocz tku budzi nasze pojawienie si w szkole/placówce, ewaluacja zewn trzna jest zdarzeniem niecz stym, dla dyrektora, rady pedagogicznej wyj tkowym i tak perspektyw jej widzenia powinni my przyj .

Obserwacja szkoły

Obserwacja szkoły/placówki pozwala uzyska informacje dotycz ce stosowania zasad zapisanych w wewn trznych regulaminach i kodeksach, relacji mi dzy uczniami a nauczycielami i pracownikami niepedagogicznymi, klimatu szkoły/placówki, aktywno ci uczniów, sposobów powiadamiania o działalno ci szkoły/placówki, jako ci bazy dydaktycznej i warunków lokalowych. To zakres informacji, wynikaj cy z *Arkusza obserwacji*. Prowadz c obserwacje, poczynimy równie inne spostrze enia w nim nieuj te, np.:

- Nauczyciel wychowawca odprowadza uczniów klas edukacji wczesnoszkolnej do wietlicy.
- Uczeń przebiera się na lekcję wychowania fizycznego na korytarzu.
- Uczniowie na przerwie siedzą na schodach, utrudniając poruszanie się nimi.
- Uczniowie spóźniają się na lekcje.
- Informacje przedstawione na tablicach są bogate w treści.

Jest to wiedza, któr wykorzystasz przy formułowaniu pyta dotyc zych warunków lokalowych (czy jest szatnia, w której uczniowie mog si przebiera na lekcj wychowania fizycznego?) lub respektowania norm (dlaczego nie wszyscy uczniowie przebiegają si w szatni? Czy s ustalone zasady korzystania z szatni sportowych?).

Informacje uzyskane z obserwacji ułatwi Ci przygotowanie si do wywiadu lub s dopełnieniem tych uzyskanych wcze niej innymi metodami. Pamiętaj, e obserwacja jest jednym z wielu ródeł pozyskiwania informacji. Nie bardziej i nie mniej wa nym od innych. Nie mo esz wi c ulec pokusie formułowania wniosku tylko na podstawie własnych spostrze e , bo jest to obarczone du ym ryzykiem b ł du. Musisz własne spostrze enia odnie do danych zebranych z innych ródeł.

Obserwacja lekcji

Arkusze obserwacji okre la cel i problematykę tego badania. Z procedury wynika, w jakich klasach maj by obserwowane zaj cia oraz fakt, e nie uczestniczy w nich dyrektor szkoły.

Pozostałe kwestie dotycz ce obserwacji pozostaj w gestii zespołu wizytatorów ds. ewaluacji, np.:

- Czy razem iść na obserwację czy oddzielnie?
- Czy obserwować całą lekcję czy jej fragment?

- Kiedy poinformować dyrektora o wybranych klasach i lekcjach do obserwacji?
- Czy wskazać klasy i godzinę obserwacji na etapie układania harmonogramu?
- Czy wystarczy na spotkaniu informacyjnym poinformować nauczycieli, że w czasie ewaluacji prowadzone są obserwacje zajęć i ka dy nauczyciel może nie być objęty? Jest tyle samo zwolenników, co przeciwników każdej z tych opcji. Wybierz najlepszą dla siebie, pamiętaj, że warto, jeśli ewaluacja jest demokratyczna i transparentna, więc wskazane jest, by uwzględnić zdanie dyrektora.

Oczekujesz rzetelnych informacji

Założeniem ewaluacji zewnętrznej jest zgromadzenie i przedstawienie wiarygodnych informacji. Z dotychczasowych doświadczeń wynika, że zdarzają się przypadki niewłaściwego podejścia dyrektorów i pracowników szkoły lub placówki do ewaluacji na etapie przygotowawczym i badawczym, które utrudniają lub uniemożliwiają zebranie wiarygodnych danych. Rozporządzenie dopuszcza możliwość przerwania ewaluacji, choć nie precyzuje szczegółowych przypadków, kiedy taka decyzja jest podejmowana.

Pewnie myślisz, jakie przesłanki mogą wskazywać na obniżenie wiarygodności wyników ewaluacji w swoich procedurach? Może to być np.:

- przekazywanie nieprawdziwych informacji,
- kopiowanie fragmentów dokumentów (często cudzych),
- przygotowywanie do ewaluacji pracowników, uczniów i rodziców, które polega na podawaniu im poprawnych, w opinii dyrektorów, odpowiedzi i oczekiwaniu udzielenia ich podczas wywiadów,
- udzielanie takich samych odpowiedzi ankietowych na pytania otwarte przez wielu nauczycieli.

Może warto, wspólnie z innymi wizytatorami, przedyskutować to i wspólnie ustalić, co powinno zwrócić waszą uwagę, jakie powiadomości podczas badania informacje o działaniach szkoły lub placówki mogą mieć wpływ na wiarygodność wyników ewaluacji. Pamiętaj jednak, aby decyzji o przerwaniu ewaluacji nie podejmował pochopnie. W każdej sytuacji zachowaj zdrowy rozsądek.

Zanim zaczniesz pisać

Badania w szkole, przedszkolu czy placówce za Tobą

Teraz trzeba się zdecydować na organizację sposobu pisania raportu. Najpierw waży na decyzja: kto z zespołu będzie analizował i redagował poszczególne części? Wśród praktykujących ewaluatorów podzielone są poglądy, czy zdecydować się na specjalizację (czyli dana osoba w kolejnych raportach opisuje to samo wymaganie), czy raczej co pewien czas zmieniać, aby się nie znudziło. Trzeba to samemu wypróbować i wybrać lepszy dla siebie sposób. Specjalizacja powoduje z czasem łatwość w analizie danych, skalę porównawczą występowania zjawiska, choć w dłuższym okresie prowadzi do pewnej rutyny. Drugi sposób odwrotnie – zapewnia stałą czujność i wie o spojrzenia; motywuje do ustawicznego doskonalenia. Ważny jest sposób dokonania podziału, aby było „po równo”. To pozwala uniknąć późniejszych sporów i wzmacnia odpowiedzialność za powierzone mu zadania. Naszym zdaniem najbardziej zbliżony do sprawiedliwego jest podział według liczby obszarów badawczych³ do opisanego, chociażmo na uwzględnienie inne prace wykonywane przez jednego z członków zespołu (reda-

³ Kryterium jest używane w tekście w dotychczasowym rozumieniu, czyli jako cztery charakterystyki wymagania.

gowanie „obrazu”, pism powiadamiających, harmonogramu itp.). Najważniejsze, by podział zadań był kompromisem, z którego każdy jest przynajmniej w części zadowolony. Pozostaje jeszcze uzgodnienie, kiedy i co konsultować. Niewątpliwie, nie warto na poziomie obszarów badawczych. Warto natomiast wymagać, szczególnie przy ustalaniu ich spełniania i zdecydowanie przy formułowaniu wniosków. Na koniec raport trzeba ujedliwnić, ale o tym w innym miejscu.

Masz mnóstwo materiałów, które należy uporządkować

Masz platformę SEO. To Twój przyjaciel, ale taki, który nie bierze odpowiedzialności za Twoją pracę. Bo to jest tak, że trudno komputer obwiniać, że napisał kiepski raport, a odkurzacz, że nie posprzątał. Pomyśl ciepło o przyjaciółce – platformie. Co by było, gdyby sam musiał wyszukać w tym zbiorze przeróżnych informacji odpowiednie „kawałki”? Ale bądź czujny. Jak zawsze obowiązującym prawem jest rozporządzenie. Platforma to pomocne narzędzie, które jednak nie zastępuje prawa. Wszyscy wiemy, że warunkiem „zaliczenia” wymagania jest spełnienie każdego z opisanych tego obszaru badawczego na poziomie podstawowym, ale obszaru rozumianego jako zapis wymaganiami w brzmieniu z załącznika do rozporządzenia o wymaganiach. W przeszłości autorzy programu nazwali obszary badawcze, staraj się odczytać z urzędowego – i dobrze. W końcu ci nie zmieniło to wydukiwania wymagań, ale czasami i owszem. A przecie „prawie” robi różnicę. Na początku zmagania z ewaluacją słynna była „afery z koncepcjami”. W wymaganiu mowa była o „przyjęciu” koncepcji przez radę pedagogiczną, a w obszarze badawczym o „zatwierdzeniu”. Niby to samo, a znaczy zupełnie coś innego. Bo zatwierdzenie to zaakceptowanie, przegłosowanie i zaprotokołowanie, jako wypełnienie kompetencji rady pedagogicznej. Ale czy można na zatwierdzić np. wirtualną koncepcję istniejącą w wiadomości respondentów? Ponieważ obszar ten charakteryzował poziom podstawowy, posypały się propozycje niskiego poziomu spełniania (obecnie braku spełnienia), a za nimi gorące dyskusje i protesty. Nazwę tego obszaru badawczego dawno zmieniono, ale na tego typu „prawie”, które „robi różnicę”, nadal trzeba uważać. A teraz „złota rada”, czyli... pomyśl badaczu. Czym funkcjonuje przekonanie, że **sukces badania zależy od procedur i dobrze skonstruowanych narzędzi**. Jest to przekonanie nie do końca prawdziwe. Na pewno stosowane narzędzia, konceptualizacja a także bardzo ułatwiająca Ci pracę platforma SEO – to instrumenty, które w rękach zespołu ewaluatorów są do pomocy w pozyskiwaniu rzetelnych danych. Niemniej jednak pamiętaj, że one **nie zwalniają Cię od myślenia!** Bo przecie „**Od sprawności narzędzia ważniejsza wydaje się sprawność jego stosowania, którą należy kształcić**”. Powiemy nawet więcej. Rzadko kto, przed i w trakcie badania, czyta nagłówki i komentarze pod pytaniami. Przeczytaj, a znajdziesz tam zachęty do tego, by elastycznie kształtował proces badawczy. Nie bój się zadać dodatkowego pytania, „dopytać” o to, czego nie rozumiesz, pominięciem powtarzaj się pytanie, na które uzyskałeś już odpowiedź. Przy pewnej wprawie i zgraniu członków zespołu (przecie trzeba to we właściwym miejscu zapisać) możesz się pokusić o rozmowę kierowaną, w której zmieniasz kolejno pytania, uzyskując naturalnie wypowiedzi.

Ważne nie tylko jak się kończy, ale również jak się zaczyna

Zawsze staraj się przygotować sobie pracę tak, aby już drugi czy kolejny raz nie wracać do wykonanego etapu. To do wiadomości z pierwszych ewaluacji, gdy często trzeba było jeszcze kolejny raz zajrzeć w różne miejsca platformy, aby upewnić się co do danych albo sensu wypowiedzi. Rób raz, a dobrze, co znacznie oszczędzi Twój czas.

Przed „wklejeniem” lub wpisaniem na platformę wypowiedzi respondentów, warto wcześniej na początku oznaczyć „i kto to mówi”. Czyli w treści wywiadu zaczynamy tekst słowem napisanym drukowanymi literami określającymi respondenta, np. NAUCZYCIELE. Możesz sobie to usprawnić, kopiując i wklejając ten wyraz do wszystkich odpowiedzi danej grupy rozmówców. I tak po kolei, wszystkie wypowiedzi wszystkich respondentów. To powoduje, że podczas opisywania kryterium wiadomo, kto jest autorem danego stwierdzenia. Zdarzy Ci się jednak, że respondenci, odpowiadając na jakieś pytanie, wpadają w dygresję i mówią na zupełnie inny temat. Nie zawsze uda się to zapisać w odpowiednim miejscu w trakcie trwania wywiadu. Jeśli treść wywiadu zapisujesz w Wordzie, to niby nie problem, bo możesz przed „wklejeniem” na platformę jednym ruchem myszki przeciągnąć wypowiedź we właściwe miejsce, czyli do odpowiedniego numeru pytania (a warto). Ale co zrobisz, jeśli np. rodzice mówią o rzeczach, które są ważne z punktu widzenia badania, ale autorzy nie przewidzieli dla nich pytania w tej kwestii? Jeśli tekst zostawisz przy wypowiedzi rodziców, to w efekcie wywietli Ci się w „okienku” innego wymagania i będzie całkiem bezużyteczny. Co wtedy? Warto taki fragment przyporządkować do pytania na ten temat zadanego nauczycielom lub dyrektorowi i tam „wkleić” wypowiedź, oznaczając ją słowem RODZICE. To spowoduje, że odpowiednie treści trafią od razu we właściwe miejsce i nie ma potrzeby ich późniejszego przesuwania, czyli przebudowywania już napisanego fragmentu. A może warto skorzystać w tym momencie z notatnika? Pamiętaj, że w obecnej formule pisania raportu zmiana tekstu po jego wpisaniu w treści odpowiedzi jest jeszcze trudniejsza, a czasami (jeśli chcesz ją zilustrować danymi) niemożliwa.

Gdzie pisać?

W edytorze tekstu, np. Word, czy od razu na platformie? Ilu ludzi, tyle zdań i przyzwyczajaje. Najlepiej wypróbować to samemu i pisać tam, gdzie komu wygodniej. Zaczynaliśmy my pisać w Wordzie wtedy, gdy platforma, która dopiero powstawała, była bardzo niedoskonała. Człowiek wyłczyła się w najbardziej niewłaściwym momencie, nie zapisując treści tekstu. Teraz jest zupełnie inaczej, ale przyzwyczajenie zostało. Niczego w ten sposób nie tracisz, a zyskujesz pewno zapisania mozołnie ułożonych zdań. Poza tym, w razie potrzeby łatwiej przenosi fragmenty tekstu między obszarami badawczymi, a nawet wymaganiami. Warto, na wszelki wypadek, mieć dwa, aktualizowane co jakiś czas pliki z wykonywaną pracą – na pulpicie i pendrive’ie. Natomiast wraz z doskonaleniem funkcjonalności i technicznej strony działania platformy coraz więcej zwolenników zyskuje zapis bezpośrednio na platformie. Trzeba również pamiętać, że zmiana sposobu konstruowania raportu, czy stałe odwoływanie się do danych ilustrowanych wykresami oraz uogólnieniem danych z wywiadów może spowodować, że będzie to jedyny rozsądny sposób. Ale o tym zdecydujesz sam. Pisz na platformie, oprócz nazwy obszaru badawczego zawsze widzisz w górnym rogu zapis brzmienia obszaru badawczego. Natomiast jeśli wolisz pisać w Wordzie, przygotuj sobie schematy do wklejania danych z odpowiednio sformatowanymi nazwami wymagań i obszarów badawczych, które ponadto powinny zawierać zapisy charakterystyki obu poziomów zgodne z rozporządzeniem.

Wracamy do pobierania danych na platformie

Po kliknięciu w treści pytania, odpowiedź uzyskasz w górnym „okienku” – to Twój obszar roboczy. Tekst po prostu przeklejesz z górnego do rodzkowego okienka. A co z danymi statystycznymi lub wypowiedziami z pytań otwartych? Służące metody techniczne prze-

noszenia danych statystycznych. Mo esz je po prostu przeczyta i wpisa najistotniejsze dane z prawej strony, sumuj c odpowiedzi. Ale wtedy przy tworzeniu tekstu i interpretacji danych mo e si okaza , e trzeba wróci po szczegóły. Z praktyki wynika, e dobrym sposobem jest kopiowanie tabelki lub jej cz ci (wtedy, gdy odpowiedzi dotycz np. tylko dwóch z sze ciu mo liwych wariantów), a nast pnie usuwanie tego, co niepotrzebne, i jednoczesne zaokr glanie liczby do pełnych (np. 56,74 – 57%) i sprawdzanie sumowania do 100. Mo na zostawi w rodkowym okienku nie tylko odpowied , ale i tre pytania. My limy, e ju na etapie pobierania danych warto sprawdzi istotno statystyczn , czyli porównanie z tłem. Nie musisz tego robi przy ka dym pytaniu; pisz c raporty, nabierasz wprawy i „czujesz”, który wynik odbiega od redniej. Je li wyst pi ró nica istotno ci statystycznej, to zapisz to pod danymi, a obok odpowiedzi z Twojej szkoły podaj warto ci procentowe dla próby ogólnopolskiej.

A co z odpowiedziami na pytania otwarte? Czy kto lubi je opracowywa ? Szczególnie, gdy jest to 21 pyta otwartych skierowanych do 100-osobowej rady pedagogicznej, co daje 2100 odpowiedzi do skategoryzowania i przeanalizowania! Pami taj jednak, e i z tym wyzwaniem **jesteś w stanie sobie poradzić**. Nasi respondenci lubi mówi du o, cz sto nie na temat. Twoim zadaniem jest oddzieli „ziarno od plew”, czyli **odpowiedzi adekwatne i nieadekwatne do zadanego pytania**. To samo ró ni ludzie wyra aj ró nymi słowami. Nie musisz przytacza całych wypowiedzi. **Dokonaj ich kategoryzacji**. Dla wielu pyta powstały ksi ki kodowe opracowane przez praktyków, zawieraj ce gotowy schemat kategoryzacji. Cz kodów, które powtarzaj si przy danym pytaniu, została podana na platformie. Do pozostałych odpowiedzi nale y ka dorazowo podchodzi sytuacyjnie. Korzystaj c z funkcji platformy kodowania pyta otwartych jako pierwsz kategori wybierz „pewniaka”, który si wielokrotnie powtarza. Zapoznaj c si z odpowiedziami (eby znale opis szukanej kategorii), zdobywasz wiedz , jakie nast pne hasło si powtarza. I tak do skutku. I na koniec, zostaje Ci kilka/kilkana cie wypowiedzi, z którymi nie wiesz, co zrobi . Ka da mówi o czym innym albo nie na temat. Wiemy, masz du ochot wykorzysta w raporcie wszystkie wypowiedzi – bo przecie respondenci tak powiedzieli, wi c jak to pomin ? **Nie masz jednak obowiązku przytaczania wszystkich przykładów** podanych przez respondentów. Nie przejmuj si „wynij je” z czystym sumieniem. Chyba e sygnalizuj co szczególnego, co wymaga interwencji, np. deklaracj podj cia próby samobójczej. Je li natomiast jeden ucze napisze, e si nudził, to nie przejmuj si tak bardzo. W szkole si to zdarza, cho wiadomo, e nie jest chwalebne. Platforma zastosuje hierarchi , czyli ustawienie odpowiedzi wedlug cz sto ci wyst powania danego wskazania.

Z wykresami, czy bez?

Od momentu kiedy pojawiła się możliwość zamieszczania w raporcie wykresów, ich liczba budzi sprzeczne emocje. Zmieniały się założenia administratorów platformy, dotyczące konieczności lub nie, zamieszczania wszystkich wykresów uczniowskich. Obecnie masz możliwość wybrać, który wykres/tabelę umieścisz w swoim raporcie. Z jednej strony wykresy informują szkołę o uzyskanych danych statystycznych, z drugiej nadmierna ich liczba powoduje niepotrzebny wzrost objętości raportu i utrudnia znalezienie informacji. To Ty b dziesz dokonywał wyboru i od Ciebie zale y, czy b dzie to album z wieloma wykresami i tabelkami, które mówi wszystko i nic, czy wynik analizy wsparty wiadomie wybranymi wynikami. W pierwszym przypadku tylko ambitny czytelnik b dzie starał si je anali-

zowa, a pewnie i tak szybko się zniechęci. W drugim musisz pamiętać o konsekwencjach swoich wyborów. **Wydaje się, że jak wszędzie potrzebny jest złoty środek. Nie warto zamieszczać wykresów „100%-towych” – prościej napisać, że wszyscy lub prawie wszyscy respondenci tak właśnie powiedzieli. Pokazuj wykresy, które ilustrują ważne lub zróżnicowane wypowiedzi respondentów. Ważniejsze jest zdanie, a więc i wykresy, uczniów i ewentualnie rodziców, niż nauczycieli. Często dane zamieszczone na wykresie wskazują na brak spełniania wymagania i z tego powodu są ważnym argumentem. Jednak musisz zachować równowagę zgodną z sytuacją wynikającą z wypowiedzi respondentów. Nie można sporządzać tylko „czarnej listy” rzeczy, które zostały negatywnie ocenione w wymaganiu. Jeśli jest za co pochwalić szkołę, warto to zrobić. A wybór jak zwykle należy do Ciebie i świadczy o Twoim profesjonalizmie.**

Zdjęcie czy raport? Surowe dane czy ich analiza?

Co to znaczy napisać raport i czym właściwie ciwie jest **raport**? Wywodzi się z nomenklatury wojskowej, nazewnictwo przejęte zostało przez inne dziedziny życia. Raport z badania jest pisemnym opracowaniem, które zawiera prezentację wyników i ma posłużyć udzieleniu informacji na temat, który jest przedmiotem raportu. **Informacja** określa właściwość ciwo obiektów i relacje między nimi, których istotą jest zwiększenie wiedzy albo inaczej – zmniejszanie niepewności (nieokreślenia). Zatem sensem raportu jest opisanie rzeczy, ale takie opisanie, które jak najwięcej mówi o szkole, przedszkolu, placówce i zostawia jak najmniejszy margines niepewności. Zadaniem raportu nie jest jednak wymienianie wszystkich działań szkoły/placówki. Masz podać **wyselekcjonowane**, najciekawsze przykłady. Pamiętaj też, że mają to być przykłady ważne z punktu widzenia danego wymagania. Raport stanowi esencję pracy ewaluatora. Jest opisem działań podejmowanych przez szkołę/placówkę w celu realizacji wymagań sformułowanych przez państwo. **Ma być podstawą do dyskusji na temat pracy szkoły.** Musi więc być **wartościowy merytorycznie**.

Podczas szkolenia dla wizytatorów ds. ewaluacji wielokrotnie opisywano raport jako rodzaj zdjęcia, które jest wiernym obrazem, bez retuszu wykonanego przez ewaluatora. Czy w takim razie mamy prawo, a jeśli tak, to na ile, interpretować ten obraz? Czy interpretacja wyników to retusz? Zastanówmy się chwilę, co mamy dostarczyć odbiorcy – gotowy obraz czy zestaw puzzli do samodzielnego ułożenia? Czy to ma być narysowany gotowy dom, czy podane w mniej lub bardziej przypadkowej kolejności fragmenty: okna, komin, drzwi, ściany, dach?

Jaką rolę odgrywa robiąc zdjęcie i jaka jest rola sporządzającego raport?

Jeśli chcemy przedstawić dom (na przykład wystawiony na sprzedaż), pokazujemy kilka zdjęć w różnych aspektach. Takie zdjęcia mają obrazowy stan rzeczy. Jedno jest pewne – każdemu zdjęciu towarzyszy jakiś przekaz, każdy fotografujący chce w ten sposób coś wyrazić, coś przekazać odbiorcy. Nikt celowo nie robi zdjęć fragmentu ściany, chyba że jest tam wyjątkowy detal, który chce zaakcentować. Z reguły dom pokazywany jest w jakimś otoczeniu, aby podkreślić harmonię lub dysharmonię jego umiejscowienia – np. piękno drewnianego domu w otoczeniu zieleni lub tabliczka reklamująca zakład murarski na rozpadającym się budynku. Czy zdjęcie może kłamać? Oczywiście, że tak. Wiemy, jak dobrze wyglądają niektóre oferty noclegów turystycznych w internecie w zestawieniu z rzeczywistością. Jak się to robi? Zmieniamy

perspektyw, podkreślamy to, co najbardziej warto ciowe, nie pokazujemy tego, co uważamy za nieładne. Tak robi osoba zainteresowana zafałszowaniem rzeczywistości w ciwiel określonym celu. Ale nie obiektywny badacz – ewaluator. **Jeśli chcesz, by Twój raport był wiarygodny, w procesie dowodzenia wskazuj zawsze źródła informacji** (np. dyrektor, nauczyciele, uczniowie) i „podpieraj” je przykładami (ilościowymi i jako ciowymi). **Wyniki badań podawaj możliwie precyzyjnie** (dane liczbowe, procentowe), korzystaj z różnych rodzajów danych. Nie zapominaj też, że sposób przekazu musi być zrozumiały dla odbiorców.

Co z tego wynika dla nas, wizytatorów ds. ewaluacji?

Raport to rodzaj sprawozdania, ale musisz wiedzieć, o czym piszesz i co chcesz przekazać czytelnikowi. Pamiętaj, że Twój raport czyta może każdy – urzędnik, nauczyciel, rodzic, uczeń, dziennikarz i Twój kolega czy oponent. Każdy z nich ma inny zasób wiadomości i sposób postrzegania świata. I każdy z nich powinien zrozumieć, co piszesz. Nie jest to łatwe. Ale pomyl, że właśnie dlatego Ty pracujesz nad raportem. Masz nad czytelnikiem przewagę. Po pierwsze, jesteś fachowcem. Napisałeś już (lub napiszesz) wiele raportów. Po drugie, jak Cezar: byłeś, widziałeś, wiesz i... czujesz! I Twoje zadanie to tak ułożyć opis, aby odbiorca miał prawdziwy obraz szkoły czy placówki, mimo że tam nie był i niewiele wie na ten temat.

Informacja oznacza wizerunek, przedstawienie czegoś. Przedmiotem raportu jest możliwie pełna informacja, a nie strzępki informacji o szkole/placówce. Zatem musisz zebrać dane, przeanalizować i ocenić, co jest ważne, a co stanowi nieistotny detal. Również odnosz się do zamieszczonych wykresów. Ty, a nie Twój czytelnik, bo na tak rolę się zgodziłeś. I to Ty musisz nadać zebranym danym logiczną strukturę.

Analiza w naukach społecznych polega na badaniu cech, elementów i struktury jakiegoś przedmiotu, pojęcia, zjawiska. **Przeprowadzaj analizę rzetelnie, zgodnie z procedurą i zasadami badawczymi.** Czy masz czasem choć trochę mniej niż ciowe opinie pejoratywne, krytyczne? Nie rób tego! Jeśli Twój raport ma być obiektywny, podczas analizy bierz pod uwagę i zestawiaj ze sobą zarazem pozytywne, jak i negatywne opinie respondentów. Analizuj też **wiarygodność wypowiedzi**, zwracaj uwagę, czy informator ma wiedzę na dany temat, czy przedstawia uzasadnienia i przykłady, czy są one wiarygodne. Napisanie raportu i przedstawienie wyników badań tak, aby wiernie oddać rzeczywistość, to nie lada zadanie.

Przejdźmy zatem od filozofowania do konkretów.

O istotności rzeczy, czyli słynna triangulacja i nie tylko

Termin wywodzi się z geodezji, gdzie oznacza metodę opartą o się trójkątów (spojrzenie z trzech stron), służącą maksymalnemu przybliżeniu wyników pomiaru do rzeczywistości. Taki sam cel ma triangulacja w badaniach społecznych. Stosowanie różnych metod i rodzajów informacji ma zapewnić wysz jakoby prowadzonych badań i ograniczyć błąd pomiaru. Ale jak to opisać?

Wyobraźmy sobie, że słyszysz taką rozmowę (M – mama, T – tata, D – dziecko):

M: Co robimy w niedzielę?

T: Nic, odpoczywamy.

D: Obiecałeś mi kino.

M: A mi wizytę u cioci Jasi.

D: A co ja będę robić u cioci? Nudy. W kinie grają „Kosmitów III”.

M: Dość mam tych filmów, codziennie je oglądam.

D: Tato, ale mówiłeś, że teraz to na pewno pójdziemy.

M: Nikt się nie liczy z moim zdaniem. A ja już zadzwoniłam do cioci. Ucieszyła się.

T: Dajcie mi spokój. Mam dość tych waszych pomysłów. Niech każdy robi to, co mu się podoba. Ja idę spać. Ty masz na kino, a ty kluczyki. Jedź do cioci i podwieź dziecko.

D: Super. Dzwonię do Mateusza.

M: No dobrze, ale znowu muszę was wytłumaczyć.

T: Wreszcie święty spokój.

Spróbuj sobie wyobrazić, co by odpowiedział, gdyby kto zapytał, o czym rozmawiała rodzina. Odpowiedz w typowy dla siebie sposób. Potem pomyśl, czy wiernie przedstawiłeś sytuację. Następnie przeczytaj opisy i sprawdź, który z nich jest najbardziej podobny do Twojego.

Opis I

Mama zapytała rodzinę, co będą robić w niedzielę. Tato powiedział, że będą odpoczywać. Dziecko na to, że miało obiecanie kino, a mama, że wizytę u cioci Jasi. Dziecko narzekło na nudę u cioci i mówiło, że w kinie grają film „Kosmici III”. Mama powiedziała, że ma dość codziennie oglądanych filmów. Dziecko przypomniało o obietnicy. Mama narzekała, że nikt nie liczy się z jej zdaniem, a ona już zadzwoniła do cioci, która się ucieszyła. Tato uznał, że ma dość tych pomysłów i zdecydował, że każdy ma robić, co lubi. Powiedział, że da dziecku pieniądze na kino, a mamie kluczyki do samochodu. Dziecko się ucieszyło i poszło zadzwonić do kolegi. Mama też się zgodziła, ale narzekała, że znowu musi się tłumaczyć.

Opis II

Rodzina rozmawiała o sposobie spędzania niedzieli. Mieli na ten temat różne zdania. W efekcie ustalili, że każdy będzie robił to, co lubi.

Opis III

Rodzina rozmawiała o sposobie spędzania niedzieli. Mieli na ten temat różne zdania. W efekcie tata zdecydował, że każdy będzie robił to, co lubi, a reszta rodziny zaakceptowała ten pomysł.

A teraz zastanów się, jakiej odpowiedzi Ty by oczekiwał na tak proste pytanie. Pomyśl, który z opisów najwierniej oddaje sytuację, używając jak najmniejszej liczby zdań. Policz, ilu zdań Ty użył. Czy chcesz, żeby ktoś Ci mówił: „a on powiedział tak, a ona na to tak” (opis I), czy chcesz znać wszystkie szczegóły? Czy wystarczy Ci informacja o sednie rozmowy (opis II i opis III)? Która z nich wierniej oddaje rzeczywistość? Na pewno jeden opis nie jest identyczny z Twoim. I dobrze. Każdy ma swój styl przekazu, a język polski jest na tyle giętki, że może na różnie dobrać słowa. No właśnie. Pisz swój raport, **staraj się analizować sens wypowiedzi, a nie przytaczać je wprost. Unikaj stylu opisu I.**

Jeśli wszyscy mówią tak samo, to sprawa jest prosta. A jeśli nie?

Pomyśl przez chwilę, jak może na opisa czyjeś poglądy wyraził ciowo, a nie jakościowo (jak w przykładzie powyżej). Pamiętaj, że **odpowiedzi „do mniej niż połowy” raczej nie**, **„żadnego” i „” są odpowiedziami negatywnymi!** Przy ocenie wskazań respondentów staraj się je zsumować, podobnie jak „do wszystkich” i „do większości”. Jednak nie zawahaj się zrobić wyjątku od tej zasady, jeśli sytuacja tego wymaga. Na przykład spośród odpowiedzi negatywnych trzy dotyczą „mniej niż połowy”, a trzy-

dzie ci „adnego”. W tym przypadku negacja jest tak silna, że warto to podkreślić, rezygnując z sumowania odpowiedzi lub używając zwrotu: „..., w tym 30 respondentów uznaje.....”. Tak, czy inaczej najwyraźniej cię budzi zakwalifikowanie kategorii: „do połowy”. Wszystko zależy od pytania. Mojesz się posłużyć wskazówkami z platformy lub/itę zdrowego rozsądku. A na pewno musisz to właściwie opisać czytelnikom, jednocześnie nie podpierając się wykresem zamieszczonym, w raporcie.

Spróbujmy przeanalizować przykład opisu danych liczbowych. Załóżmy, że na pytanie, czy szkoła jest bezpieczna, poszczególne grupy odpowiadały w sposób przedstawiony w tabelce (dla uproszczenia użyjemy tylko dwóch wariantów odpowiedzi: TAK lub NIE, a warto cię zaokrąglić do całości).

Tab. 1. Odpowiedzi respondentów wyrażone w wartościach bezwzględnych

| | nauczyciele | | rodzice | | uczniowie | |
|-----------------|-------------|-----|---------|-----|-----------|-----|
| | TAK | NIE | TAK | NIE | TAK | NIE |
| Szkoła A | 11 | 1 | 30 | 5 | 20 | 24 |
| Szkoła B | 11 | 1 | 30 | 5 | 35 | 9 |
| Szkoła C | 11 | 1 | 32 | 3 | 39 | 5 |
| Szkoła D | 11 | 1 | 24 | 11 | 26 | 18 |

Tab. 2. Odpowiedzi respondentów wyrażone w %

| | nauczyciele | | rodzice | | uczniowie | |
|-----------------|-------------|-----|---------|-----|-----------|-----|
| | TAK | NIE | TAK | NIE | TAK | NIE |
| Szkoła A | 92 | 8 | 86 | 14 | 45 | 65 |
| Szkoła B | 92 | 8 | 86 | 14 | 80 | 20 |
| Szkoła C | 92 | 8 | 91 | 9 | 89 | 11 |
| Szkoła D | 92 | 8 | 31 | 69 | 59 | 41 |

Stan faktyczny można nie opisać, pamiętaj, że opisy stałyby się jeszcze bardziej skomplikowane, gdyby użyć dodatkowo odpowiedzi „raczej tak” i „raczej nie”.

Spróbujmy na przykładzie szkoły A.

Opis I

Część nauczycieli (11/12) stwierdziła, że w szkole jest bezpiecznie. Za bezpieczną szkołę uważa ją również grupa rodziców (30/35) i uczniów (20/44).

Zauważ, że czytelnik nie jest w stanie porównać odpowiedzi. Musi przeczytać drugie zdanie, aby przyjrzeć się liczbom i stwierdzić, co poszczególne grupy myślą o bezpieczeństwie. Jeśli użyjesz czterech kategorii, właściwie odpowiedzi „raczej tak” i „raczej nie”, tekst staje się zupełnie nieczytelny.

Trochę łatwiej jest, jeśli wyrazisz te liczby w wartościach procentowych.

Opis II

Część nauczycieli (92%) stwierdziła, że w szkole jest bezpiecznie. Za bezpieczną szkołę uważa również grupa rodziców (86%) i uczniów (45%).

Jeszcze lepiej, jeśli nadasz zabarwienie wartości.

Opis III

Większość nauczycieli (92%) stwierdziła, że w szkole jest bezpiecznie. Większość rodziców (86%) i część uczniów (45%) również uważa szkołę za bezpieczną.

A jeszcze lepiej, jeśli połączysz wypowiedzi, wskazując występujące zależności.

Opis IV

Za bezpieczną uważa szkołę większość nauczycieli (92%) i rodziców (86%). Odmienne poglądy mają uczniowie, z których mniej niż połowa (45%) uznaje, że w szkole jest bezpiecznie.

Z analizy wielu dotychczasowych raportów wynika, że podobne rozkłady wyników są różnorodnie opisywane przez różnych wizytatorów ds. ewaluacji. Z podobnych danych nie zawsze wynikają podobne informacje. Dlaczego tak się dzieje? Istotną rzeczą, po zebraniu danych ilościowych, jest pokazanie występujących prawidłowości i wskazanie skrajnych stanowisk. Można skorzystać z „**metody czterech pytań**”:

1. *Co mówią braki danych?* – Czyli dlaczego niektóre pytania pozostają bez odpowiedzi?
2. *Co widać w centrum?* – Gdzie przypada większość wypowiedzi? Gdzie jest dominanta?
3. *Co widać na granicach?* – Co się kryje na skrajach?
4. *Jak to jest gdzie indziej?* – odniesienie do danych w innej klasie, innych szkołach, czyli analiza porównawcza.

Ale to Ty dokonujesz wyboru, Ty wybierasz, co jest ważne, a co można pominąć. I od momentu tego wyboru zależy jakość raportu. Inaczej, zamiast myśleć o człowieku, raport mógłby pisać komputer. Co można poradzić? Zanim zaczniesz opisywać dane liczbowe, spójrz, co „one mówi”. Zaczynaj pisać dopiero wtedy, gdy wiesz, co chcesz napisać: co jest najważniejsze, jakie są tendencje, która grupa respondentów jest za, a która przeciw. Pomyśl chwilę nad tym i określ, na co ci występują różnice w pozostałych szkołach, a potem zobacz, jak naszym zdaniem **jest w szkołach B, C, D.**

W szkołach B i C większość respondentów uznaje szkołę za bezpieczną. W szkole C poglądy respondentów są takie same (w granicach błędów statystycznego), a w szkole B zbliżone. Natomiast w szkole D poglądy są różnicowane. Nauczyciele uważają, że jest bezpiecznie. Tak sądzi nieco ponad połowa uczniów i niewielka część rodziców.

Pamiętaj, że możesz używać różnych słów, ale najważniejsze jest, aby zrozumiałe i wierne opisać sytuację, w możliwie najkrótszy sposób. Przywoływanie danych liczbowych ma za zadanie zilustrować i potwierdzić obraz sytuacji.

Jak ilustrować, czyli o spojrzeniu na wyniki badań

Pierwszy problem to sposób wyrażania wielkości występowania danego zjawiska. Pamiętaj jednak, że w obecnej formule raportu wyniki badań są obrazowane wykresami i kategoryzowaniem danych jako ilościowych. Zatem zapisy mają zwracać uwagę czytelnika na występowanie danego zjawiska, podkreślać to, co z danych wynika. Wszyscy są zgodni, że wynik należy przeliczyć na skalę względną, czyli odnieść do ogólnej liczby badanych. Jak to zrobić? Można wyrazić liczbami, przyjmując różne sposoby zapisu, np. 2 z 14 lub (2/14) itd. Można podać przybliżone wartości ułamkowe, np. około 1/3, około 1/2 lub wskazać sto w postaci: co piąty, co drugi itd. A na końcu jeszcze „procenty”. Wśród teoretyków przeważa opinia, podzielana przez większość ewaluatorów, że wartości procentowych używamy przy liczbie respondentów większej niż 100 (niektórzy podają wartość 30 lub 50). Oznacza to, że w praktyce badania ewaluacyjnego takie wartości nie powinny występować sto (na przykład dosyć rzadko zdarza się, że grupa badanych nauczycieli przekracza 100). Zwolennicy tego poglądu uznają, że przy próbie badawczej **poniżej 100**, należy posługiwać się „językiem ułamkowym” (połowa – co drugi, jedna czwarta – co czwarty, trzy czwarte, jedna trzecia – co trzeci, dwie trzecie).

Dotychczas, aby zachować dokładnie opis, trzeba było odwoływać się dodatkowo do liczebności, np. „nieco ponad jedna piąta badanych (8 z 41) uważa, że...”, „co trzeci rodzic (12 z 36) wskazał na...”. Gdy był problem z nazwaniem liczebności, posługiwano się tylko liczbami (np. 14 z 56). W związku z rozpowszechnieniem takiego stanowiska, w raportach przeważały określenia typu: „... taki pogląd podzieliła 13 z 31 rodziców, 21 z 49 trzecioklasistów, 42 z 71 drugoklasistów oraz 7 z 11 nauczycieli”. Przy ilustrowaniu zapisu danymi szczegółowymi (w obecnej formule raportu) rozważania te tracą sens, ponieważ dane na wykresach są przedstawiane w formie procentowej. Przede wszystkim spójrzmy na te zapisy z punktu widzenia odbiorcy, bo dla niego przecież jest raport.

Powinien być czytelny i informować o skali zjawiska i zróżnicowaniu poglądów poszczególnych grup respondentów. Mówiąc prościej, odbiorca raportu już „w pierwszym czytaniu” powinien rozumieć, która grupa badanych jest za, a która przeciw. Mając do czynienia z liczbami, musi wykonać operację mnożenia, która mu zobrazuje, co jest większe, a co mniejsze – w wypowiedziach grup o różnej liczebności. Czy o to chodzi? To nie jest kurs sprowadzania ułamków do wspólnego mianownika. Natomiast każdy przeciwny czytelnik, bez dodatkowych działań matematycznych rozumie znaczenie wielkości procentowej. Czy to nie wystarczy? Czy argument za wyrażeniem czysto zjawiska w procentach? Jeśli nie, to spróbujmy jeszcze zastanowić się nad użyciem sformułowania „większość” lub „mniejszość”. W metodologii nie ma ustalonej wartości granicznej, od której można ująć danego określenia. Choć wielu przestrzega, aby nie nadużywać słowa „większość” w przypadkach, gdy wynik minimalnie przekracza połowę, czyli 50%. Pozostałe granice musisz wyznaczyć sobie sam. My uważamy, że określenie **„większość stwierdziła”** jest uzasadnione, gdy tak mówi ponad 60–65% respondentów. Sformułowania **„zdecydowana większość”** można ująć, naszym zdaniem, wtedy gdy zgodnych jest ponad 80% badanych, za **„prawie wszyscy”** – to ponad 95% jednakowych wypowiedzi. I w ten sposób wróciliśmy do wartości procentowych. A pełnią one jeszcze jedną ważną funkcję – są jedyną formą pokazania istotności różnic statystycznych między badanymi szkołami a tłem ogólnopolskim.

Dlaczego więc nie „procenty”? Większość przeciwników tej formy uważa, że przy małej grupie badanych (szczególnie chodzi o nauczycieli, ale i pozostałych respondentów w małych szkołach), następuje nienaturalna sytuacja, w której głos jednego ucznia (przy ośmioosobowej klasie) oznacza 12%. A w pięcioosobowej – 20%. To prawda, ale takie przypadki zdarzają się rzadko i wtedy należy reagować stosownie do sytuacji. Ważne, aby przytaczać wówczas opinie mniejszości albo zrezygnować z wartości procentowych (np. z wyjątkiem jednego ucznia) lub przytoczyć również wartości liczebne. I cóż z tego wynika? Zdania są podzielone, a wtedy trzeba zapoznać się z argumentami obu stron, przemyslać i wybrać najlepsze z możliwych rozwiązań.

Nie jesteś sprzedawcą

Twoje zadanie to opisać rzeczywistość. „Nie masz żadnego interesu” ani w reklamowaniu szkoły, ani w malowaniu jej w czarnych barwach. Stąd pisz tak jak jest: i rzeczy dobre, i złe. A przede wszystkim nie bój się pisać o zjawiskach negatywnych. Trzeba o to zadbać już na etapie zbierania danych. Jeśli jakaś grupa nie odpowiada na pytanie, to napisz o tym, zamiast pomijać odpowiedź. Bo przecież brak odpowiedzi też jest istotną informacją. Jeśli Twoi rozmówcy mają podzielone zdania, zaznacz to w wywiadzie i konsekwentnie podkreśl w raporcie. Pamiętaj o określeniu skali zjawiska: „większość rodziców biorących udział w wywiadzie uważa, że..., ale niektórzy twierdzą inaczej...”.

Wywaśdy. Jeden głośno krzyczy, drugi rodzic nie stanowi o przekonaniu wszystkich, chociaż je li to jest istotne, może wskazać go jako przykład zdania mniejszości. Z kolei odwrotnie, przekonania jednego, chociaż tego wszystko ucznia, nie znaczą, że wszyscy myślimy tak samo. Nie traktuj jednostkowych wypowiedzi respondentów jako powszechnej praktyki (jeżeli np. jedna nauczycielka w ankiecie zadeklarowała, że współpracuje z absolwentami, nie pisz „w szkole nauczyciele współpracują z absolwentami”). Wskazuj poglądy danej grupy, ale nie zgub przy tym istotnych zdań przeciwnych – ich wypowiedzi też z pewnością mają znaczenie.

Pamiętaj, czyja opinia w danym obszarze badawczym jest najważniejsza. Mówiąc prościej, decydująca jest opinia tych, których dotyczy pytanie. Na przykład w obszarze dotyczącym bezpieczeństwa uczniów to ich opinia jest najważniejsza, natomiast w obszarze dotyczącym wpływu rodziców na to, co się dzieje w szkole/placówce, decydująca są wskazania i wypowiedzi rodziców, a nie nauczycieli. Jeżeli za pytamy o udział nauczycieli w procesie decyzyjnym, to ich opinia, a nie dyrektora, jest najistotniejsza. Do istoty danego obszaru badawczego dostosuj wybór danych, które chcesz pokazać w raporcie. I tylko to, a nie chęć manipulacji powinny kierować Twoim wyborem.

I jeszcze jedno. Wierz bardziej sobie! W dotychczasowej pracy wizytatorów ds. ewaluacji nie wszyscy w wystarczającym stopniu doceniamy i wykorzystujemy obserwację jako metodę zbierania informacji. W wielu raportach niewiele jest szczegółowych spostrzeżeń pochodzących z obserwacji zajęć, szczególnie, że często to, co widzimy, jest całkowicie rozbieżne z tym, co mówią nam nauczyciele i dyrektor. To tak, jak by my nie mieli miało ci, odwagi wykorzystać własnych spostrzeżeń i wyartykułować różnice. Doprawdy, trudno to wytłumaczyć. Rozbieżności dotyczą m.in. wymienianych przez nauczycieli różnorodnych metod aktywizujących stosowanych na zajęciach, licznych przykładów wykorzystywanych na zajęciach pomocy dydaktycznych (czego jako nie możemy dostrzec na obserwowanych zajęciach). Nierzadko, przy opisywaniu obszarów badawczych, informacje ze spostrzeżeń gdzieś nam umykają, stają się mało istotne, jakby nieistotne. Często nie mają wpływu na decyzję o spełnieniu obszaru badawczego. Dlatego warto podczas ewaluacji zaplanować jak najwięcej obserwacji, a wnioski z nich „triangulować” z informacjami od nauczycieli.

Jeszcze o układaniu tekstu, czyli: pisać o czymś...

Kolejną wypowiedzi jest bardzo ważna, ponieważ pozwala odbiorcy wychwycić sens przekazu. Te same zdania ułożone w przypadkowej kolejności powodują, że wypowiedź ten sens traci. O czym w związku z tym warto pamiętać? **Redagując komentarze na wszystkich poziomach opisu, zwróć uwagę, aby były one zgodne z jego zakresem tematycznym.** Nasi respondenci mają tendencję mówić o wszystkim, a Ty często masz pokusę, aby te wszystkie informacje zawrzeć w swoim opisie. Nic bardziej błędnego. Selekcja jest niezbędna! Przeczytaj jeszcze raz treść obszaru badawczego/wymagania i wykorzystaj tylko dane, które dotyczą tej treści. Rozmówcy podaj swoje argumenty w przypadkowej kolejności, jak im się przypomni, albo na zasadzie odległych skojarzeń; to nie znaczy, że Ty powinieneś wymieniać je w takiej kolejności (np. w jednym zdaniu 10 przykładów rozdzielonych przecinkami). Pamiętaj, że każdy argument **musi znaleźć uzasadnienie w zebranych danych!** Koniecznie posługuj się dowodami, czyli konkretnymi wynikami i wypowiedziami. Patrz na zgodność odpowiedzi na pytania dotyczące tej samej kwestii. Spójność informacji z różnymi różel na dany temat daje Ci wiarygodność. **Wnioski w procesie dowodzenia zawsze powinny wynikać z przesłanek**

opartych na dowodach, czyli danych zgromadzonych podczas badania, a nie subiektywnych ocenach. Nie domyślaj się, nie przypuszczaj. Pokaż, jakie typy zjawisk lub postaw pojawiły się w odpowiedziach, jakie struktury i zależności występują w szkole/placówce; jak toczą się procesy i jakie zmiany generują. Jeśli możesz, przedstaw przyczyny zjawisk (korzystaj z opinii badanych) i ich konsekwencje. Nie mówisz o tym, co kto powiedział, tylko co poszczególni rozmówcy powiedzieli na ten temat (klania się triangulacja). Obecna formuła pisania raportu wymaga dużej zwięzłości. Ale nie zmienia faktu, że ma to być „pisane o czymś”. O tym, że nie jesteś sprzedawcą i nie manipulujesz danymi, pisaliśmy wcześniej. Ale trzeba też wziąć pod uwagę ochronę własnych interesów. Zdarzają się zastrzeżenia. Zatem szczególnie w sytuacji braku spełniania wymagania warto zadbać, aby ilustrujące dane statystyczne nie pozostawiały wątpliwości.

Wyobraź sobie, że opisałeś już obszary badawcze ...

Teraz czas na ułożenie wymagania. Na początku ewaluacji zdarzało się, że kryteria dotyczące tego samego zagadnienia, np. osiągnięć uczniów, znajdowały się w charakterystykach obydwu poziomów (podstawowego i wysokiego). Teraz zmieniaj się zapisy charakterystyk są bardziej spójne, ale **tworząc zapis wymagania, trzeba pamiętać, żeby połączyć je w całość**, czyli w jednym zdaniu lub bezpośrednio po sobie opisać wszystkie działania szkoły, np. dotyczące badania osiągnięć uczniowskich, zarówno sposoby monitorowania, jak i analizowania wyników monitoringu i wdrażania wniosków. Co jeszcze ważne? Ponieważ tytuły obszarów badawczych są sformułowane w postaci stwierdzeń pozytywnych stanowiących tezę tekstu, czyli analizuje się, monitoruje, wdraża wnioski, a z faktów wynika czasami coś innego, koniecznie trzeba zapisać pierwsze zdanie, które mówi o wyniku badania, np. w szkole nie analizuje się, nie monitoruje, czyściwo wdraża wnioski itd. **Nie może być sprzeczności między tezą (tytułem), a treścią opisu.** W napisanej tezie możesz podpisać i to, że jest dobrze, i to, że jest źle, np. „w szkole analizuje się osiągnięcia uczniów, ale nie wdraża wniosków sformułowanych na podstawie tych analiz”, to od razu wiadomo, o co chodzi, a tekst staje się czytelniejszy. I o to chodzi w sposobie pisania raportu.

Spełnione czy nie...

Podczas analizy danych nie zapominaj o uwzględnieniu kontekstu funkcjonowania szkoły/placówki, jej specyfiki. Nie oznacza to jednak zwalniania szkoły z obowiązku działania na rzecz uczniów. Przeciwnie, uwzględnienie specyfik to odnosi podejmowane przez szkołę/placówkę działania do rzeczywistych, zdiagnozowanych potrzeb dzieci lub młodzieży. Tu znów wracamy do rozumienia wymagań! Ma to bowiem podstawowe znaczenie dla analizy informacji zebranych podczas badania oraz określenia spełniania wymagania. Jeśli jesteś ekspertem w tym obszarze, uchroni Cię to przed przyjmowaniem za spełnianie danego obszaru badawczego/wymagania błędnych lub pojedynczych odpowiedzi respondentów. Pamiętaj, że śmiech jest tak silny jak jego najślabsze ogniwo. Przy ocenie spełniania danego wymagania zawsze zwróć uwagę, że jest ono spełnione tylko wówczas, gdy wszystkie określone dla tego wymagania na poziomie podstawowym obszary badawcze są spełnione (**zawsze decyduje najślabszy jego element**). Zauważ jednak, że tym ogniwem jest obszar badawczy stanowiący część zapisu wymagania, a nie pojedyncze pytanie. Dotychczas zdarzały się uzasadnienia, w których powodem ustalenia braku poziomu spełniania wymagania była negatywna odpowiedź na jedno z pytań, czasami o mniejszej istotności. Narzędzia znasz Ty, ale wcale nie musi ich znać odbiorca raportu,

a nawet dyrektor. Mo e, ale nie musi. To jego prawo, a nie obowi zek. I jakie to ma znaczenie? Przy ocenie spełnienia wymagania zawsze pami taj, co jest jego istot , jakich warto ci w nim szukasz. Na platformie znajdziesz podpowiedzi w formie kryteriów ewaluacyjnych. Ocen spełnienia ułatwi Ci podanie przy ka dym wymaganiu tzw. kryteriów aksjologicznych (ewaluacyjnych), okre laj cych istot spełnienia wymagania, np. adekwatno do potrzeb, powszechno , partycypacja rodziców i uczniów, spójno działa , powszechno itd. Natomiast obowi zuj cym prawem i wyznacznikiem spełnienia wymagania jest brzmienie zapisów rozporz dzenia (nie nazw obszarów badawczych sformułowanych na platformie, ani tym bardziej narz dzi słu cych do przeprowadzenia badania). Je li u yjesz uzasadnienia wykraczaj cego poza zapisy rozporz dzenia, to musisz si liczy z zastrze eniem, i to rozstrzygni tym pozytywnie dla odwołuj cego si dyrektora.

Poziom podstawowy jest koniecznie wymagany! Pami taj, e brak jego spełnienia skutkuje konsekwencjami formalno-prawnymi. Charakteryzuj go negatywne wypowiedzi ankietowe, które si sumuje, za **suma wynosząca więcej niż 50% skutkuje niespełnieniem obszaru badawczego**. Niby to takie oczywiste, ale budzi wiele sprzeciwów, wiele za artych dyskusji. Cz wizytatorów uwa a, e ma prawo do oceny „jako ciowej”, czyli rednio to rednio – troch dobrze, troch le. Daj sobie prawo do oceny „na misia”, czyli „mi si wydaje” – albo nie wydaje. A to b! d! Opisu c wymaganie, musisz wskaza , który obszar badawczy jest niespełniony i konkretnie opisa , co powoduje brak spełnienia. Czasem czujesz, e „co jest nie tak”, ale nie potrafisz tego uzasadni . Poszukanie odpowiednich argumentów zajmuje czas i cz sto wymaga wysiłku intelektualnego, ale si opłaca. Dlaczego? Wzmocnisz swoje przekonanie o słuszo ci decyzji. Łatwiej b dzie Ci to wytłumaczy radzie pedagogicznej i dyrektorowi. A skoro ju wykonałe tak prac , to warto to zaznaczy w raporcie, wskazuj c wprost, dlaczego wymaganie nie jest spełnione. Masz gotowy argument do wniosków. To prosta droga do unikania pó niejszych zastrze e . Pami taj, e po zmianie prawa (od 1 wrze nia 2015 roku) nie oceniasz spełnienia wymagania na poziomie wysokim. Podajesz tylko opis działa szkoły w tym zakresie.

W dotychczasowej praktyce mogło to przybra na przykład tak form , jak zapisana w jednym z raportów : „Na podstawie przeprowadzonej analizy stwierdzono, e cz zmian wskazywanych przez dyrektora i nauczycieli nie wynika z wniosków z nadzoru pedagogicznego. W ostatnim okresie wnioski z nadzoru z rekomenduj cych zmieniaj si w stwierdzenia kontynuuj ce dotychczasowe zadania, co nie wpływa na istotne zmiany w pracy szkoły i stanowi o niespełnieniu wymagania w stopniu wysokim, w zakresie wykorzystywania wniosków z nadzoru do rozwoju szkoły”.

W obecnej formule trzeba to zmie ci w mniejszej ilo ci słów, ale wskazanie przyczyn braku spełnienia obszaru badawczego nadal nie traci sensu.

Na koniec jeszcze jedna, bardzo wa na uwaga (pewnie to dobrze wiesz, ale nie zaszkodzi przypomnie). Pami taj, e **na każde wymaganie musisz spojrzeć odrębnie**. To, e jedno wymaganie jest spełnione, nie oznacza, e inne te musi by spełnione. Oczywiście działa to równie w drug stron . Niespełnienie jednego wymagania nie warunkuje „negatywnej” oceny drugiego.

Gdy już napisane...

To dopiero początek końca. Kto musi „sczyta ” cał tre raportu. Przypomnij sobie rady przed rozpocz ciem pisania. Im wi cej wtedy zamie ciłe wła ciwych wypowiedzi w odpowiednim „okienku”, tym mniej roboty masz teraz. Na etapie opracowywania danych

z reguły wystarczy „przełożyć” pojedyncze zdania, teraz czy trzeba je „wyjąć” z tekstu i od nowa układać w logiczne całości. Ale trzeba to zrobić, bo raport, to nie zbiór komentarzy. Oznacza to, że w wymaganiu należy podać te treści, które dotyczą jego zakresu i tematyki, a nie to, co „wyskoczyło” w okienku. Zdarza się, że po opisanu kryteriów zostają fragmenty tekstu, które nie dotyczą opisywanych wymagań, ale mogą się przydać partnerowi opisującemu pozostałe wymagania – wpisz je do notatnika już w trakcie opracowywania danych lub najpóźniej w czasie tworzenia opisów obszarów badawczych.

Warto zadbać o technikę, czyli taki sam sposób pisania i formatowania. Tutaj nie tyle są lepsze i gorsze sposoby, ile tekst musi być jednolity. Trzeba ujednolicić pewne zwroty i zwroty językowe. Idealnie wygląda tak, że czytając nie zauważa się, że raport pisał dwóch autorów. I na końcu korekta tekstu – literówki, spójność składniowa, stylistyka. To w sumie dużo pracy i dobrze jest się nią podzielić. Jak? Tak, żeby każdy robił to, w czym jest lepszy. Ważne jest też formatowanie tekstu. Można pogrubieniem albo kursywą zapisać coś, co wymaga uzasadnienia spełniania wymagań? Równe odstępy, nie za dużo akapitów, ale też nie cięty tekst. Teraz musisz znaleźć swój sposób na czytelność tekstu i jego powiązanie z ilustrującymi go danymi. Niby nic, ale o ostatecznym efekcie decydujesz, jak w życiu, drobiazgi.

I jeszcze zdanie o spójności raportu

Obraz stwarza wrażenie harmonii, gdy i płótno, i ramy, i otoczenie stanowi jedno. Raport składa się z obrazu szkoły, treści, poziomów wymagań i wniosków. I wszystko musi stanowić harmonijną całość. Jeśli chcesz to sprawdzić, przejrzyj któryś raport, swój lub kolegi i sprawdź, czy wnioski są zgodne z określonymi w tym samym dokumencie spełnianiem poszczególnych wymagań. Czy da się je wyprowadzić z przesłania obrazu i treści? Czy przypadkiem nie jest tak, że po przeczytaniu obrazu myślisz, że szkoła jest super, a czytając raport okazuje się, że większość wymagań nie jest spełniona lub opisy działań na poziomie wysokim są bardzo skromne? A może w obrazie szkoły opisane są same spełnione wymagania, w raporcie są szerokie opisy działań realizujących poziomy wysoki, zaś wnioski są miażdżące? Pomyśl chwilę, co o takim raporcie pomyśli czytający go dyrektor, burmistrz, rodzic? Pamiętaj więc, pisz tak, żeby się nie wstydził, żeby był dumny ze swego dzieła.

Prezentacja wyników ewaluacji

Za Tobą etap zbierania, analizy i selekcji danych, opisu kryteriów i wymagań, formułowania wniosków. Masz wstępny raport, produkt długiej i trudnej pracy jest prawie gotowy. Zanim nadasz mu ostateczną wersję, to wyniki badań prezentujesz radzie pedagogicznej. Rola tego spotkania jest duża, ponieważ dyrektor i nauczyciele zapoznają się z wynikami i mają możliwość ich przedyskutowania oraz uzyskania rzeczowych wyjaśnień w kwestiach budzących ich wątpliwości. Zdarzy Ci się, że spotkanie zaczyna się od pytania o spełnienie wymagań. Jeśli nawet ono nie wybrzmi, to napięcie związane z oczekiwaniem tej informacji jest wyczuwalne. Rola wizytatorów jest powściągnięcie emocji, skupienie uwagi nauczycieli na prezentowanym materiale, stworzenie atmosfery merytorycznej dyskusji. Założeniem ewaluacji zewnętrznej jest przedstawienie rzetelnych, wiarygodnych informacji, które będą zaproszeniem do rozwoju i rozpoczęciem pozytywnych zmian. Przekonanie nauczycieli, że zebrany materiał badawczy jest obiektywnym obrazem ich szkoły/placówki, zwiększy szansę, że modyfikując swoje dotychczasowe działania czy inicjując nowe, będą korzystały z raportu. Dyskusja i refleksja nad

przyczyn występujących problemów, formułowanie propozycji ich rozwiązania i zadań do wykonania może przekonać, jak ważne są informacje zawarte w raporcie. Oto kilka propozycji, które może zechcesz wykorzystać, opracowując scenariusz spotkania.

Zawsze warto wcześniej zapoznać dyrektora z wynikami ewaluacji. Rozważ możliwość ich przedyskutowania przed spotkaniem z radą pedagogiczną. Daje to możliwość uzupełnienia braków, wyjaśnienia wszystkich niecisłości, ale co najważniejsze, stawia dyrektora „po Waszej stronie” na spotkaniu z radą pedagogiczną. Samo spotkanie warto rozpocząć od informacji o przebiegu, atmosferze, zaangażowaniu środowiska szkoły/placówki i współpracy. Przygotowując się do prezentowania wstępnych wyników ewaluacji pamiętaj, że ma to być dialog między Tobą a radą pedagogiczną, a zaprezentowane wnioski i opisy wymagają wpływu na emocje nauczycieli. Zadawaj im pytania, które wynikają z ich wątpliwości. Spokojnie i rzeczowo wskazuj dowody, na których się oparłeś. Podkreśl te informacje, które mają kluczowe znaczenia i decydują o niespełnieniu kryterium. Pokaż niespójności lub nawet rozbieżności w wypowiedziach, nieadekwatne wypowiedzi, jeżeli jest ich dużo lub wpływają na wynik. Właściwie dobrane argumenty wynikające z danych uspokoją występujące emocje, zwłaszcza gdy przekazywane informacje nie dotyczą mocnych stron pracy szkoły. Jeżeli wcześniej zadbałeś o dostęp do Internetu, to możesz pokazać nauczycielom, na platformie SEO, sposób przyporządkowywania przez program danych do poszczególnych kryteriów. W przypadku kontrowersji, możesz szybko odwołać się do ról i wskazać, że najważniejsze ogniwo decyduje o niespełnieniu wymagania, co wpływa na decyzję o jego spełnieniu. Kierując dyskusję nad wynikami, zadбай, aby nauczyciele nadmiernie nie skupiali swojej uwagi na nielicznych, mało zadowolających informacjach, nie zauważając bardzo wielu pozytywnych opinii respondentów o szkole/placówce zawartych w prezentowanym materiale.

Rozpoczynając drugą część spotkania, przekaz zespołom nauczycieli wydruki z opisami wymagań. Aby uspokoić ich obawy, że mają jedyną okazję do zapoznania się z całym materiałem źródłowym, trzeba nauczycielom przekazać informację, że po zakończeniu ewaluacji mają dostęp na platformie internetowej do całego raportu, razem z danymi zawartymi w wykresach.

Dobre przygotowanie poszczególnych części spotkania: informacyjnej, dyskusji nad wynikami i wnioskami, prezentacji refleksji dotyczących raportu pozwala zaplanować je na 2,5 godziny, pamiętaj jednak, że zespół przeprowadzający ewaluację powinien poświęcić na rzeczową dyskusję tyle czasu, ile będzie potrzebować rada pedagogiczna badanej szkoły/placówki. Zakończ spotkanie podziękowaniem dla dyrekcji nauczycieli za zaangażowanie w kolejnych etapach ewaluacji.

ROZDZIAŁ III

Rzecz o odpowiedzialności

Proponowane standardy zachowań etycznych, których wizytatorzy do spraw ewaluacji powinni przestrzegać, wykonując zadania związane z prowadzeniem ewaluacji, odnoszą się do zachowań w sytuacji prowadzenia badań w szkole/placówce, współpracy w zespole badawczym i w relacjach z pracodawcą (ma to oczywiście związek z etyką członka korpusu służyby cywilnej).

Zasady postępowania

Wykonując powierzone zadania, wizytator ds. ewaluacji działa tak, by swoją postawą wzbudzał zaufanie, wzmacniał prestiż i rangę kuratorium o wiarygodność, przestrzegając podstawowych zasad i wartości etycznych:

1. Zasada praworządności

- 1) Twoim obowiązkiem jest przeprowadzenie ewaluacji zgodnie z prawem, obowiązującymi procedurami i standardami.
- 2) Jesteś odpowiedzialny za przeprowadzenie ewaluacji, ustalenie poziomu spełnienia wymagań, jak również za formułowane wnioski.
- 3) Respektujesz prawa autorskie i pokrewne. Zawsze powołujesz się na źródła wykorzystywanych materiałów i stosowanych metod.

2. Zasada bezstronności i obiektywizmu

- 1) Zachowujesz się profesjonalnie i godnie w każdych okolicznościach, stosujesz w swojej pracy wysokie standardy zawodowe umożliwiające wykonywanie obowiązków w sposób kompetentny i wiarygodny.
- 2) Analizujesz dane i opracowujesz raport z ewaluacji, kierujesz się niezależnością i obiektywizmem.
- 3) Unikasz sytuacji, które mogłyby mieć wpływ na Twój obiektywizm i niezależność.
- 4) Nie ulegasz wpływom i naciskom, które mogą prowadzić do działań stronniczych lub sprzecznych z interesem publicznym.
- 5) Nie przyjmujesz żadnych korzyści materialnych ani osobistych od dyrektora oraz innych pracowników szkoły/placówki, w której przeprowadzasz ewaluację.

3. Zasada uczciwości i rzetelności

Na wszystkich etapach procesu ewaluacji (planowanie, przygotowanie, przeprowadzanie, opracowanie wyników, redagowanie raportu, prezentacja wyników i wniosków) pracujesz rzetelnie, uczciwie i odpowiedzialnie dążysz do osiągnięcia jak najlepszych rezultatów swojej pracy poprzez:

- 1) optymalne planowanie działań w szkole/placówce,
- 2) uzyskanie rzetelnej wiedzy o przedmiocie ewaluacji,
- 3) terminowe wypełnianie powierzonych zadań,
- 4) wnikliwe i rozwagięne prowadzenie czynności ewaluacyjnych,
- 5) rzetelne dokumentowanie przebiegu ewaluacji oraz przygotowanie raportu z przeprowadzonego badania,
- 6) pełne i uczciwe przedstawienie wyników ewaluacji radzie pedagogicznej szkoły/placówki.

4. Zasada współpracy i lojalności

- 1) Wykonuj c wspólnie z innymi wizytatorami do spraw ewaluacji zadania słu bo we, dbasz o ich jako merytoryczn oraz dobre stosunki w zespole.
- 2) W wykonywaniu swoich zada nie kierujesz si emocjami, jeste gotowy do przy j cia krytyki i uznania swoich bł dów.
- 3) W kontaktach z innymi współpracownikami respektujesz ich wied z i do wiad czenie, przestrzegasz zasad lojalno ci, dzielisz si zdobyt wied z .
- 4) Dbasz o jasno i przejrzysto własnych relacji z osobami pełni cymi funkcje publiczne.
- 5) Lojalnie i rzetelnie wykonujesz polecenia zwierzchników, bez wzgl du na własne przekonania i pogl dy polityczne.
- 6) Przestrzegasz zasad równego traktowania wszystkich w czasie czynno ci słu bowych.

5. Zasada odpowiedzialności

- 1) Nie uchylasz si od podejmowania trudnych rozstrzygni oraz odpowiedzialno ci za swoje post powanie.
- 2) Relacje słu bowe opierasz na współpracy, kole e stwie, wzajemnym szacunku, pomocy oraz dzieleniu si własnym do wiad czeniem i wied z .
- 3) Zachowujesz si godnie w miejscu pracy i poza nim.
- 4) Post upujesz tak, aby wzmocni autorytet i wiarygodno Kuratorium O wiaty.

6. Zasada dyskrecji

Masz bezwzgl dny obowi zek poszanowania godno ci ka dego, jego praw, dóbr osobistych, a przede wszystkim zapewnienia poufno ci w zakresie danych osobowych i wra liwych, o których dowiedział e si w trakcie wykonywania obowi zków.

7. Zasada podnoszenia jakości świadczonych usług

Dbasz o podwy szanie swoich kwalifikacji i kompetencji zawodowych, tak by swoim profesjonalizmem gwarantowa wysok jako wiadczonych usług.

8. Zasada uprzejmości i życzliwości

Zachowujesz si uprzejmie i yczliwie, bez nadmiernych emocji, uwzgl dniaj c ograniczenia wynikaj ce z realizacji obowi zków słu bowych.

Przypomnienie:

1. Obecnie wizytatorzy do spraw ewaluacji zatrudnieni s w kuratoriach o wiaty, wobec czego obowi zuje ich Kodeks Etyki Słu by Cywilnej wprowadzony Zarz dzeniem Nr 114 Prezesa Rady Ministrów z dnia 11 pa dziernika 2002 r. (Monitor Polski Nr 46, poz. 683).
2. Jednym z modułów szkole w wizytatorów ds. ewaluacji, prowadzonych przez Uniwersytet Jagiello ski – partnera ORE w projekcie systemowym „Program wzmocnienia efektywno ci systemu nadzoru pedagogicznego i oceny jako ci pracy szkoły” była rola zawodowa wizytatora. Na pewno uczestniczył e w tych zaj ciach, a mo e nawet projektował e kodeks etyczny wizytatora. Pami taj, e zaj cia te słu yły m.in. temu, aby rozumiał naturalne oczekiwania rodowiska szkolnego (dyrektorów i nauczycieli), e zespól wizytatorów b dzie umiał sprawnie przeprowadzi badanie, zebra , przeanalizowa i przedstawi informacje dotycz ce poziomu spełniania wymaga pa stwa w konfrontacji z rzeczywisto ci szkoln , z uwzgl dnieniem uwarunkowa rodowiskowych. Wtedy godzili my si tak e, e nie mniej istotne jest budowanie relacji opartych na wzajemnym poszanowaniu i szczeroci, zarówno w odniesieniu do członków zespołu, jak i nadzorowanych. A tak e na to, e same kompetencje merytoryczne nie wystarcz , by dobrze wykonywa zawód. Nieodzowna jest wła nie tutaj jeszcze etyka zawodowa.

ROZDZIAŁ IV

Dla dociekliwych

| SŁOWNICZEK |
|--|
| Aktywność – (może mieć charakter twórczy lub odtwórczy) jest cechą każdej jednostki dążącej do realizacji określonych celów, wartością sprzyjającą rozwojowi – <i>czyli pęd do przodu.</i> |
| Analiza – szczegółowe badanie danych cech, elementów, części danego przedmiotu, zjawiska, struktury lub pojęcia z ukierunkowaniem na rozkład na części składowe – <i>czyli obejrzenie się za siebie po to, aby w przyszłości zrobić to lepiej.</i> |
| Decyzja – postanowienie będące wynikiem dokonania wyboru swoich preferencji, które wpływa na zarządzanie szkołą/placówką – <i>czyli dokonywanie dobrych i złych wyborów.</i> |
| Edukacja – ogół działań, procesów i warunków mających na celu przekazywanie wiedzy i kształtowanie umiejętności – <i>czyli wszystko to, co robi szkoła, żeby sprzyjać rozwojowi.</i> |
| Ewaluacja działań własnych – metoda (badanie) pozwalająca określić przydatność i skuteczność podejmowanych działań w odniesieniu do założonych celów, służąca doskonaleniu tych działań – <i>czyli wiesz, czy idziesz w dobrym kierunku.</i> |
| EWD (edukacyjna wartość dodana) – metoda analizy wyników egzaminów pozwalająca określić efektywność nauczania szkoły poprzez porównywanie wyników wstępnych i końcowych ucznia na danym etapie edukacyjnym – <i>czyli skala stosowana do określania wyników egzaminów zewnętrznych, która mówi o wkładzie szkoły w rozwój ucznia.</i> |
| Informacja – dane (w postaci zarówno tekstu czy liczb), dzięki którym zwiastuje się wiedza odbiorcy – <i>czyli dzięki temu wiesz znacznie więcej, najlepiej wszystko.</i> |
| Inicjatywa – przejawianie zdolności do podejmowania jakichś działań, realizacji pomysłów oraz samodzielnego znajdowania rozwiązań – <i>czyli wykonywanie czegoś bez nakazu.</i> |
| Jakość – kategoria ilościowa oznaczająca w sensie ogólnym wartość jakiegoś zjawiska lub rzeczy – <i>czyli pewien stopień doskonałości.</i> |
| Kategoryzacja – proces, tworzenie kategorii, czyli poszukiwanie jakiejś ogólnej zasady, dzięki której powstaje zbiór obiektów, w których można odkryć wspólną cechę bądź ich cechy i relacje – <i>czyli segregacja polegająca na wrzuceniu odpowiedniego stwierdzenia do odpowiedniego worka.</i> |
| Koncepcja uczenia się przez całe życie (OECD, Paryż 1996) – obejmuje rozwój indywidualny i rozwój cech społecznych w systemie formalnym i nieformalnym, podkreślając potrzeby przygotowania i zachowania wszystkich, już od wczesnego wieku, do nauki przez całe życie – <i>czyli uczenie się od urodzenia do śmierci.</i> |
| Kryteria aksjologiczne/ewaluacyjne – wyrażenie ściśle związane z aksjologią jako nauką o wartościach, na podstawie której wyróżnia się kryteria aksjologiczne pozwalające określić podstawne cechy zjawiska, procesu – <i>czyli okulary wskazujące w jaki sposób będziesz patrzył na to, co poddajesz analizie, ocenie.</i> |

| |
|--|
| <p>Metody ilościowe – metody badawcze, w których określa się parametry liczbowe w kategoriach ilości, wielkości, częstości, charakteryzujące badane zjawisko lub obiekt badany – <i>czyli metody odpowiadające na pytanie „ile?”</i></p> |
| <p>Metody jakościowe – metody badawcze, których celem jest zrozumienie respondenta, dogłębna analiza postaw, motywacji, emocji związanych z badanym zagadnieniem oraz poszukianiem teorii, która wyjaśni związki i zależności – <i>czyli zastanawianie się, dlaczego.</i></p> |
| <p>Monitorowanie – regularne i systematyczne pomiary i obserwacje skuteczności procesu edukacyjnego według ustalonych kryteriów – <i>czyli stała obserwacja i kontrola jakichś procesów lub zjawisk, żeby nie zeszły na manowce.</i></p> |
| <p>Motywowanie – wpływanie na postawy i zachowania np. uczniów, poprzez zachęcanie ich do podejmowania zachowań korzystnych oraz unikania zachowań niekorzystnych z punktu widzenia ich rozwoju – <i>czyli zrobienie czegoś, aby uczniowi „chciało się chcieć”.</i></p> |
| <p>Partnerstwo – równe traktowanie siebie nawzajem w podejmowanych działaniach – <i>czyli liczenie się ze zdaniem innych.</i></p> |
| <p>Planowanie – określanie po danego przyszłego stanu i czasu jego osiągnięcia oraz ustalenie działań niezbędnych do osiągnięcia zamierzonego celu – <i>czyli wiedza o tym: kto, co, kiedy, jak i gdzie.</i></p> |
| <p>Proces edukacyjny – wszystkie działania w edukacji wspierające w sposób wiadomy i celowy rozwój uczących się, które zmierzają do ukształtowania ich osobowości – <i>czyli kształcenie i wychowywanie tak, aby i uczeń, i nauczający „rozwijali skrzydła”.</i></p> |
| <p>Promowanie wartości edukacji – jedno z zadań szkoły u wiadomą nie tylko uczniom fakt, ich wiedza i umiejętności zdobyte w procesie kształcenia formalnego (w systemie szkolnym) stanowi tylko podstawę do permanentnego uczenia się – <i>czyli nowe zadanie szkoły.</i></p> |
| <p>Raport – pisemne opracowanie, które zawiera prezentację wyników uzyskanych w trakcie badania – <i>czyli informacja jak jest.</i></p> |
| <p>Rekomendacja – polecenie komuś, często wniosek ze wskazaniem – <i>czyli wniosek, który mówi jak zrobić, żeby w przyszłości było lepiej.</i></p> |
| <p>Skala bezwzględna – pokazuje uzyskane wyniki bez odniesienia do innych wartości – <i>czyli nie umożliwia porównania wyników w czasie i z innymi.</i></p> |
| <p>Skala względna – odnosi wynik do innych wartości – <i>czyli umożliwia porównania.</i></p> |
| <p>Skala staninowa – 9-stopniowa skala stosowana w pomiarze dydaktycznym, pokazuje, jaką pozycję zajmuje wynik osiągnięty przez ucznia, szkołę na tle wyników całej badanej populacji. Używana przez Centralną Komisję Egzaminacyjną do określania wyników egzaminów zewnętrznych, w której średni wynik krajowy wynosi 5 – <i>czyli pozwala oszacować Twoją pozycję na tle innych.</i></p> |
| <p>Triangulacja – metoda polegająca na zbieraniu danych za pomocą dwóch lub większej liczby metod, a następnie porównywanie i łączenie wyników – <i>czyli pokazanie różnych poglądów na to samo w jednym opisie.</i></p> |

Typy uczenia się

Aktywiści – jest to etap „wykonywania” w cyklu nauki. Ludzie, którzy dobrze uczą się podczas tego etapu, lubi poznawać nowe doświadczenia. Lubi pracować z innymi przy rozwiązywaniu problemów oraz odgrywaniu ról. Nie uczą się dobrze podczas wykładów i czytania/pisania.

Refleksyjni – jest to faza „przeładowania” cyklu nauki. Ludzie, którzy dobrze uczą się podczas tego etapu, uczą się przez obserwację i myślenie. Zanim dojdą do wniosku, rozważą wszystkie możliwości. Czasami rozważenie sytuacji zajmuje im więcej czasu. Dobrze pracują, mają określony termin ostateczny (*deadline*) lub gdy się poprzestają.

Teoretycy – jest to etap „wniosków” w procesie nauki. Ludzie, którzy dobrze uczą się podczas tego etapu cyklu, są logiczni, lubi, aby czynności były poparte pomysłami i faktami. Lubi móc zadawać pytania i dostawać wyjaśnienia. Teoretycy nie lubi nieuporządkowanych zajęć.

Pragmatycy – jest to faza „planowania” w cyklu nauki. Ludzie, którzy się dobrze uczą na tym etapie cyklu, są zazwyczaj ludźmi praktycznymi. Podczas dyskusji są niecierpliwi, wolą zacząć wykonywać zadanie, niż o nim rozmawiać. Lubi wdrażać w życie nowe pomysły. **Pragmatycy** lubi czuć więź pomiędzy tym, czego się uczą, a tym, czego potrzebują. Lubi być oceniani, gdy próbują nowych rzeczy. Ludzie, którzy uczą się dobrze w tym etapie, nie lubi działań, jeżeli nie widzą korzyści płynących z zadania lub wtedy, kiedy wiczenie jest czysto teoretyczne, bez praktyki.

Wniosek – twierdzenie wynikające z przesłanek, przekonanie będące wynikiem przemyslenia, sformułowane na podstawie prawdziwych dowodów – *czyli łączny efekt analizy i myślenia*.

Współpraca – działania prowadzona wspólnie przez jakie osoby, instytucje – *czyli działania dzięki, którym każda ze stron czerpie korzyści*.

Wyrównywanie szans – stwarzanie możliwości osiągnięcia sukcesu przez uczniów z różnych środowisk i z różnicowanym potencjałem – *czyli pomaganie każdemu tyle, ile potrafi*.

Zasady planowania dydaktycznego:

Zasada świadomości – nakazuje zorientowanie uczniów w układzie przedmiotów, programie kształcenia i planach dydaktycznych, w tym zwłaszcza w celach lekcji, a także zapewnienie im warunków czynnego udziału w procesie dydaktycznym.

Zasada przystępności – nakazuje stopniowanie trudności materiału kształcenia. Ma służyć temu droga od bliskiego, znanego, prostego, konkretnego do dalekiego, nowego, złożonego, abstrakcyjnego.

Zasada poglądowości – nakazuje poprzedzanie nazw i określeń obserwacji rzeczy i zjawisk.

Zasada systematyczności – nakazuje dokładne poklasyfikowanie informacji, jej optymalne uporządkowanie oraz płynne, bez przerwy i zakłóceń, wprowadzanie do procesu kształcenia.

Zasada trwałości – nakazuje wielokrotne powtarzanie informacji dla umieszczenia jej w pamięci trwałej uczniów. Urozmaicenie powtórzeń powinno ułatwić uczniom indywidualne zakodowanie tej informacji, będące warunkiem trwałej wiedzy.

Załącznik

Podstawy prawne sprawowania nadzoru pedagogicznego – stan na dzień 01.09.2015 r.

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty określa między innymi działania, które powinny podejmować szkoły i placówki w celu optymalnej realizacji swojej działalności.

Art. 21a. 1. Szkoły i placówki podejmują między innymi 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.

Ustawa dała tym Ministrowi delegacji do określenia wymagań wobec szkół i placówek, określając charakterystyki ich spełniania na poziomie podstawowym i wysokim.

Art. 21a. 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 charakterystyki spełniania wymagań na poziomie:

- 1) podstawowym** – wiadczącym 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 pracy, angażowaniu uczniów, rodziców i nauczycieli w działania szkoły lub placówki, a także współpracy ze środowiskiem lokalnym;
- 2) wysokim** – wiadczącym o wysokiej skuteczności działań, o których mowa w pkt 1, wyrażonej 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 prowadzonym do ich rozwoju i społecznienia poprzez angażowanie społeczności szkolnej i środowiska lokalnego.

Prowadzenie ewaluacji zewnętrznej jest sposobem realizowania zadań z nadzoru pedagogicznego.

Art. 31 ust. 1 pkt 1 upoważnia kuratora oświaty do wykonywania zadań w zakresie nadzoru pedagogicznego na terenie danego województwa.

Zakres nadzoru pedagogicznego określa **art. 33**

1. Nadzór pedagogiczny polega na:

- 1) obserwowaniu, analizowaniu i ocenianiu przebiegu procesów kształcenia i wychowania oraz efektów działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkół i placówek;
- 2) ocenianiu stanu i warunków działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkół i placówek;
- 3) udzielaniu pomocy szkołom i placówkom, a także nauczycielom w wykonywaniu ich zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych;

- 4) inspirowaniu nauczycieli do innowacji pedagogicznych, metodycznych i organizacyjnych.
2. W zakresie wymienionym w ust. 1 pkt 1 i 2 nadzorowi podlega w szczególności:
- 1) zgodnie zatrudniania nauczycieli z wymaganymi kwalifikacjami;
 - 2) realizacja podstaw programowych i ramowych planów nauczania;
 - 3) przestrzeganie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów oraz przeprowadzania egzaminów, a także przestrzeganie przepisów dotyczących obowiązków szkolnego oraz obowiązków nauki;
 - 4) przestrzeganie statutu szkoły lub placówki;
 - 5) (uchylony);
 - 6) przestrzeganie praw dziecka i praw ucznia oraz upowszechnianie wiedzy o tych prawach;
 - 7) zapewnienie uczniom bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, wychowania i opieki.

Zgodnie z **art. 35 ust. 5** cytowanej ustawy, osobami uprawnionymi do wykonywania zadań z zakresu nadzoru pedagogicznego są nauczyciele zatrudnieni na stanowiskach wymagających kwalifikacji pedagogicznych w kuratoriach o wiaty oraz urzędach tych organów lub podległych im jednostkach organizacyjnych.

Aktem prawnym, w którym opisane zostały wymagania i ich charakterystyki na poziomie podstawowym i wysokim jest **Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2015 roku w sprawie wymagań wobec szkół i placówek (Dz.U z 2015 r. poz. 1214)**. Wymagania te wyznaczają po dany stan w systemie polskiej o wiaty i wskazują strategiczne kierunki rozwoju. Należy wskazać, że nie obejmują one wszystkich możliwych problemów wynikających z pracy szkoły. Podczas prowadzenia ewaluacji wewnętrznej, szkoła może przyjąć inne zagadnienia do badania, które uzna za istotne dla podwyższenia jakości swojej pracy.

Kluczowym aktem prawnym, w którym określono sposób wykonywania zadań w zakresie nadzoru pedagogicznego, jest **rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 27 sierpnia 2015 roku w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. z 2015 r. poz. 1270)**. Rozporządzenie stanowi ramy dla nowoczesnego nadzoru pedagogicznego. Określono w nim m.in. szczegółowe warunki i tryb sprawowania oraz formy nadzoru pedagogicznego, zdefiniowano podstawowe terminy i pojęcia oraz zadania i czynności wynikające z art. 33 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie o wiaty.

W **§ 2 w pkt. 4** zdefiniowano pojęcie ewaluacji, które określa ją jako proces gromadzenia, analizowania i komunikowania informacji na temat wartości działań podejmowanych przez szkoły lub placówki; wyniki ewaluacji są wykorzystywane w procesie podejmowania decyzji skierowanych na zapewnienie wysokiej jakości organizacji procesów kształcenia, wychowania i opieki oraz ich efektów w szkole lub placówce; źródłem informacji są nie tylko dane zawarte w dokumentach, czy też opinie wyrażone w ankietach, ale także wiedza uzyskana podczas wywiadów i obserwacji prowadzonych podczas ewaluacji. Respondentami w badaniach są dyrektor, nauczyciele, uczniowie, rodzice oraz partnerzy szkoły/placówki. Podczas badań zbierane są różnymi metodami i przy wykorzystaniu różnorodnych technik informacyjne, które mają służyć ocenę poziomu spełniania wymagań określonych przez państwo wobec wszystkich szkół i placówek edukacyjnych.

W myśl **§ 2 pkt. 5** ewaluacja zewnętrzna jest to ewaluacja przeprowadzana przez organ sprawujący nadzór pedagogiczny. W kolejnych punktach 7 i 8 podane są definicje ewaluacji całościowej i ewaluacji problemowej. Wynika z nich, że ewaluacja całościowa prowadzona jest w zakresie wszystkich wymagań, a ewaluacja problemowa w zakresie wybranych, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 21a ust. 3 ustawy;

§ 3 cytowanego rozporządzenia określa tryb działań prowadzonych w ramach nadzoru pedagogicznego. Wyróżniono dwa rodzaje działań, czyli działania planowe i działania doraźne.

W **§ 4** ułożono warunki, jakie powinien spełniać nowoczesny nadzór pedagogiczny. Oczywiście s.m.in.: współdziałanie organów sprawujących nadzór pedagogiczny z organami prowadzącymi, dyrektorami szkół i nauczycielami, tworzenie warunków sprzyjających rozwojowi szkół i placówek oraz pozyskiwanie informacji zapewniających obiektywne i pełne oceny działalności szkół lub placówek.

Formy, w jakich mogą być wykonywane czynności w ramach nadzoru pedagogicznego, określone zostały w **§ 5**. Należą do nich: ewaluacja, kontrola oraz wspomaganie.

W **§ 6** opisano zakres ewaluacji zewnętrznej i czynności wykonywane w trakcie prowadzenia badania. Czynności wizytatorów wykonywane podczas prowadzenia ewaluacji to zbieranie i analizowanie informacji, o działaniach szkoły lub placówki w zakresie badanych wymagań, opisanie działań szkoły lub placówki w tym zakresie, ustalenie, czy szkoła lub placówka spełnia badane wymagania oraz przygotowanie raportu z ewaluacji. W rozporządzeniu określono też, iż szkoła lub placówka spełnia badane wymagania, jeżeli realizuje każde z tych wymagań co najmniej na poziomie podstawowym.

§ 7 rozporządzenia określa zasady przeprowadzania ewaluacji w szkołach lub placówkach. Z zapisów ust. 1 wynika, że ewaluację przeprowadza zespół wyznaczony przez organ sprawujący nadzór pedagogiczny. W przypadku szkół lub placówek, o których mowa w art. 32a ust. 3 ustawy, czyli szkół lub placówek artystycznych, zespół powołuje organ sprawujący nadzór pedagogiczny nad szkołą lub placówką. Istnieje możliwość powołania wspólnego zespołu przez organ sprawujący nadzór pedagogiczny oraz kuratora oświaty.

§ 8.1. Obliguje organ sprawujący nadzór pedagogiczny do zawiadomienia, w terminie co najmniej 30 dni przed planowanym rozpoczęciem ewaluacji, dyrektora szkoły lub placówki oraz organ prowadzący szkołę lub placówkę o zamiarze przeprowadzenia ewaluacji zewnętrznej, jej terminie i zakresie. W przypadku zaistnienia okoliczności uniemożliwiających rozpoczęcie ewaluacji zewnętrznej w terminie określonym w zawiadomieniu, ewaluacja może rozpocząć się w terminie 14 dni od dnia upływu terminu określonego w zawiadomieniu. Należy jednak niezwłocznie zawiadomić dyrektora szkoły lub placówki oraz organ prowadzący szkołę lub placówkę o zmianie terminu ewaluacji zewnętrznej.

Wszystkie czynności w procesie ewaluacji wykonywane są na podstawie pisemnego upoważnienia wystawionego przez organ sprawujący nadzór pedagogiczny. W **§ 9.2** znajdują się zapisy obligujące zespół lub osobę wyznaczonych do przeprowadzenia ewaluacji, do przedstawienia radzie pedagogicznej harmonogramu i zakresu ewaluacji. Ust. 3 rozporządzenia nakłada na zespół/osobę przeprowadzającą ewaluację obowiązek takiego zorganizowania badania, aby nie zakłócał pracy szkoły/placówki. Z następujących zapisów wynika, że czynności nie mogą trwać dłużej niż 5 dni w ciągu kolejnych dwóch tygodni.

§ 10 ust. 1 określa obowiązki zespołu. Należą do nich:

1. uzgodnienie z dyrektorem szkoły/placówki przebiegu ewaluacji i podejmowanych w jej ramach czynności.
2. uzyskanie od dyrektora szkoły/placówki informacji o pracy szkoły/placówki.
3. dokumentowanie ewaluacji.

§ 11 wskazuje sposób postępowania w przypadku powzięcia informacji o działaniach szkoły lub placówki mających wpływ na wiarygodność wyników ewaluacji. Organ sprawujący nadzór pedagogiczny może wówczas przerwać ewaluację zewnętrzną, niezwłocznie przekazując dyrektorowi szkoły lub placówki oraz organowi prowadzącemu szkołę lub placówkę pisemne powiadomienie o przerwaniu ewaluacji zewnętrznej i jego przyczynach. W takim przypadku organ sprawujący nadzór pedagogiczny przeprowadza w szkole lub placówce **całościową** ewaluację w innym terminie (bez względu na to, czy przerwana została ewalu-

acja cało ciowa, czy problemowa). W terminie 7 dni od dnia otrzymania takiego powiadomienia dyrektor szkoły lub placówki, może przekazać organowi sprawującemu nadzór pedagogiczny oraz organowi prowadzącemu szkołę lub placówkę pisemne stanowisko wobec przyczyn przerwania ewaluacji zewnętrznej.

W § 12 zapisano obowiązki wizytatorów związane ze sposobem przeprowadzania ewaluacji, obowiązującymi terminami, trybem odwoławczym przysługującym dyrektorom szkół oraz zasadami rozpatrywania zastrzeżeń przez kuratora.

W § 13 znajdują się zasady postępowania w przypadku ustalenia w wyniku ewaluacji zewnętrznej, że szkoła lub placówka nie spełnia wymagań określonych w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2015 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek. Jeżeli nie spełniono wymagań określonych w rozporządzeniu czyli:

- pkt 3–6 części I. Wymagania wobec przedszkoli,
 - pkt 2–7 części II. Wymagania wobec szkół podstawowych, gimnazjów, szkół ponadgimnazjalnych, szkół artystycznych, placówek kształcenia ustawicznego, placówek kształcenia praktycznego oraz ośrodków dokształcania i doskonalenia zawodowego,
 - pkt 2 i 3 części III. Wymagania wobec placówek oświatowo-wychowawczych i placówek artystycznych,
 - pkt 3 części IV. Wymagania wobec placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych i bibliotek pedagogicznych,
 - pkt 1–4 części V. Wymagania wobec specjalnych ośrodków wychowawczych oraz placówek zapewniających opiekę i wychowanie uczniom w okresie pobierania nauki poza miejscem stałego zamieszkania,
 - pkt 2–5 części VI. Wymagania wobec szkół przysposabiających do pracy dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz dla uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi, oraz młodzieży oświatowej ośrodków wychowawczych, młodzieży oświatowej ośrodków socjoterapii, specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych i ośrodków umożliwiających dzieciom i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim, a także dzieciom i młodzieży z upośledzeniem umysłowym z niepełnosprawnościami sprzężonymi realizację odpowiednio obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego, obowiązku szkolnego i obowiązku nauki,
 - pkt 2–6 części VII. Wymagania wobec szkół w zakładach karnych i aresztach śledczych
- organ sprawujący nadzór pedagogiczny poleca dyrektorowi szkoły lub placówki **opracowanie programu i harmonogramu poprawy efektywności kształcenia lub wychowania** zgodnie z art. 34 ust. 2 ustawy i wyznacza termin realizacji tego polecenia.

Konsekwencje niespełnienia przez szkołę /placówkę wymagań na poziomie podstawowym znajdziemy w **art. 34 ust. 2b** Ustawy o Systemie Oświaty:

W przypadku niespełnienia przez szkołę lub placówkę na poziomie podstawowym wymagań, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 21a ust. 3, dotyczących efektów w zakresie kształcenia, wychowania i opieki oraz realizacji celów i zadań statutowych, **organ sprawujący nadzór pedagogiczny przeprowadza w szkole lub placówce ponowne badanie spełniania wymagań, nie później niż w terminie 3 lat od dnia przekazania dyrektorowi szkoły lub placówki wyników nadzoru pedagogicznego, w którym stwierdzono niespełnianie tych wymagań.**

Informacje o autorach

Iwona Dąbrowska – nauczyciel dyplomowany z ponad 30-letnim stażem pracy w o/wiacie: wicedyrektor przedszkola, nauczyciel akademicki, nauczyciel – konsultant, dyrektor ośrodka doskonalenia nauczycieli, nauczyciel kolegium nauczycielskiego, wizytator, zastępca rzecznika dyscyplinarnego dla nauczycieli. Koordynator rejonowy i trener programu CODN na zlecenie MEN – „Wdrażanie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół”; Rządowego Programu „Bezpieczna i Przyjazna Szkoła” – SGS, trener programu edukacyjnego „Key to Learning”, „Lider Edukacji Elementarnej”, edukator w zakresie „Edukacja Zdrowotna i Promocja Zdrowia w Szkole”.

Anna Goćłowska – posiada II stopień specjalizacji zawodowej w zakresie nadzoru nadzoru nadzoru. Nauczyciel dyplomowany z ponad 30-letnim stażem pracy w o/wiacie, ekspert z listy MEN, egzaminator OKE. Obecnie kierownik Wydziału Nadzoru Pedagogicznego w ORE, wcześniej koordynator w projekcie wzmocnienia efektywności systemu nadzoru pedagogicznego, ekspert merytoryczny w tym projekcie, nauczyciel, dyrektor szkoły, nauczyciel kolegium nauczycielskiego, nauczyciel akademicki, wizytator, dyrektor wydziału nadzoru pedagogicznego, dyrektor wydziału organizacyjnego i kadr oraz kierownik oddziału nadzoru pedagogicznego w KO.

Krystyna Kaczorowska – nauczyciel dyplomowany z ponad trzydziestoletnim stażem pracy w o/wiacie, ekspert ds. awansu zawodowego nauczycieli, egzaminator OKE. Obecnie wizytator ds. ewaluacji, wcześniej nauczyciel, dyrektor szkoły.

Barbara Krawczyk – mgr filologii polskiej z II stopniem specjalizacji zawodowej w zakresie nauczania języka polskiego, wieloletni instruktor ZHP. Nauczyciel dyplomowany z ponad 30-letnim stażem pracy w o/wiacie, egzaminator OKE pełniący corocznie funkcję przewodniczącego zespołu egzaminatorów egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej. Od 6 lat pracownik KO, od 2009 roku – wizytator ds. ewaluacji, członek regionalny dla województwa lubelskiego, mający za sobą 80 ewaluacji zewnętrznych.

Jolanta Lenkiewicz-Broda – 30-letni staż pracy pedagogicznej. Od 16 lat pracuje w Kuratorium O/Wiaty w Białymstoku, od 2010 roku – wizytator ds. ewaluacji. Od pięciu lat ściśle współpracuje z zespołem realizującym program wzmocnienia efektywności systemu nadzoru pedagogicznego (praca nad doskonaleniem i modyfikacją metodologii badań edukacyjnych, wymagań i narzędzi badawczych, analiz i interpretacji wyników). Współautorka i realizatorka szkoleń „Raport z ewaluacji szans na rozwój szkoły” prowadzonych w ramach projektów: System Doskonalenia Nauczycieli Oparty na Ogólnodostępnym Kompleksowym Wspomaganiu Szkół oraz Program Wzmocnienia Efektywności Systemu Nadzoru Pedagogicznego i Oceny Jakości Pracy Szkoły. Autorka publikacji i licznych artykułów w prasie o/wiatowej o tematyce edukacyjnej. Współautorka poradników: „Ewaluacja zewnętrzna. Poradnik wizytatora”, „Szkoła wobec wymagań państwa. Poradnik dla jednostek samorządu terytorialnego”, „Szkoła wobec wymagań państwa. Poradnik dla rodziców”, „Szkoła wobec wymagań państwa. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów”. Od roku ekspert merytoryczny w projekcie wzmocnienia efektywności systemu nadzoru pedagogicznego.

Barbara Milecka – posiada I stopień specjalizacji zawodowej. Nauczyciel dyplomowany z ponad trzydziestoletnim stażem pracy w o/wiacie, egzaminator OKE. Obecnie wizytator kuratorium o/wiaty w zakresie ewaluacji współpracujący z o/wiadcami doskonalenia nauczycieli, wcześniej nauczyciel, dyrektor szkoły, koordynator projektów finansowanych ze środków europejskich.

Mariusz Maziarz – wizytator ds. ewaluacji w Kuratorium O/Wiaty w Krakowie. Nauczyciel z ponad trzydziestoletnim stażem w o/wiacie, w tym piętnastoletnim na stanowisku dyrektora szkoły i dziesięcioletnim w nadzorze pedagogicznym. Ukończył liczne formy doskonalenia i doskonalenia w tym studia podyplomowe w zakresie ochrony przyrody, edukacji ekonomicznej – przedsiębiorczości – jak również w zakresie kształcenia ustawicznego na odległość oraz projekcie wzmocnienia efektywności systemu nadzoru pedagogicznego. W latach 2009–2013 koordynował dwa projekty Comenius-Regio z niemieckimi partnerami dotyczące prowadzenia ewaluacji w szkole oraz wykorzystania raportu po ewaluacji. Jako edukator współpracuje z Uniwersytetem Pedagogicznym i Uniwersytetem Ekonomicznym w Krakowie w zakresie nadzoru pedagogicznego.

Grzegorz Społowicz – nauczyciel dyplomowany z ponad dwudziestoletnim stażem pracy w o/wiacie, współautor pakietów edukacyjnych dotyczących integracji europejskiej i reformy systemu edukacji. Obecnie wizytator ds. ewaluacji, wcześniej nauczyciel, doradca metodyczny, edukator, konsultant, dyrektor placówki doskonalenia nauczycieli, trener projektów edukacyjnych.

Teresa Traczyk – nauczyciel dyplomowany z 28-letnim stażem pracy, w tym 18-letnie doświadczenie w nadzorze pedagogicznym. Od 2009/2010 wizytator ds. ewaluacji. W 2007 roku wpisana na listę rzeczoznawców programów nauczania, podręczników szkolnych i środków dydaktycznych do kształcenia zawodowego. Współautor programu nauczania dla zawodu technik hutnik. We współpracy z Instytutem Technologii Eksploatacji w Radomiu realizowała projekt „Przygotowanie innowacyjnych programów do kształcenia zawodowego”, a ze Studium Doskonalenia Kadr w Radomiu projekt „Nauczyciel przedmiotów zawodowych województwa mazowieckiego gotowy na zmiany”.

OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
fax 22 345 37 70

www.ore.edu.pl