



Praca zbiorowa pod redakcją
Anny Goctowskiej

Ewaluacja zewnętrzna

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:

Ośrodek 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 978-83-62360-54-3

Nakład: 2000 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. Grzegorzczuk
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	21
O kształtowaniu postaw uczniów i respektowaniu norm	24
O wspomaganiu rozwoju uczniów	27
O współpracy nauczycieli	32
O wartości edukacji	34
O partnerstwie rodziców w szkole	35
O zasobach szkoły i środowiska i ich wykorzystywaniu	37
O analizowaniu	40
O zarządzaniu	50

ROZDZIAŁ II

Z praktyki ewaluatora	53
A zatem do dzieła ... czyli zaczynamy od wysłania	53
Wywiad fokusowy	56
Obserwacje kopalnią wiedzy o szkole/placówce	59
Obserwacja szkoły	61
Obserwacja lekcji	61
Zanim zaczniesz pisać	61
Prezentacja wyników ewaluacji	75

ROZDZIAŁ III

Rzecz o odpowiedzialności	77
Zasady postępowania	77

ROZDZIAŁ IV

Dla dociekliwych	81
Słowniczek	81
Załącznik (podstawy prawne)	83
Informacje o autorach	87

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 oceny jakości pracy szkoły” wypracowano przestrzeń do wzajemnego uczenia się. Zdecydowana większość wdrażanych przecież 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 szansę na powodzenie przedsięwzięcia dodawał nam fakt, że w nadzorze pedagogicznym przepracowaliśmy łącznie prawie sto lat, a włączając się w nurt aktualnych zmian, przeprowadziliśmy prawie pół tysiąca 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 „krakowską szkołę wizytatorsko – ewaluatorską”. Wszyscy w swojej pracy korzystamy z tych samych narzędzi badawczych, i wszyscy swoje działania odnosimy do tego samego przedmiotu nadzoru. Ponad 10 000 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. Ciąggle 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 rozumienia 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 margines subiektywizmu ewaluatora, chociażby poprzez zastosowanie jednolitych narzędzi, ale nie czyni go bezwolnym – nikt też tworząc ją, nie zakładał takiego ograniczania. 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, ograniczanej 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 sobie 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 wysokim (B) stopniu spełniania 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 też 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, szacując najwyższy poziom spełniania (A), poleciałbyś wypełnienie 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.

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 wysoką jakość 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 słownikową, koncepcja pracy to nic innego jak ogólny (strategiczny) plan działania¹, w którym określone zostały kierunki pracy lub rozwoju szkoły/placówki. Z przepisów prawa oświatowego jednoznacznie wynika, że każda szkoła/placówka oświatowa powinna mieć koncepcję pracy.

Czy koncepcja musi mieć formę dokumentu?

W załączniku do rozporządzenia w sprawie nadzoru pedagogicznego nie określono, jaką formę 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. W ankietach dla nauczycieli znajdziesz informacje dotyczące autorów koncepcji pracy szkoły/placówki i sposobu jej przyjęcia. W kafeterii odpowiedzi znajdują się różne warianty, które możesz zweryfikować podczas wywiadu z dyrektorem i nauczycielami. Wprawdzie kwestionariusz wywiadu nie zawiera pytań dotyczących autorów i sposobu przyjęcia koncepcji, ale przecież możesz podczas rozmowy o jej założeniach zadać pytania, które pozwolą Ci się upewnić (lub doprecyzować), w jaki sposób koncepcja powstała. Wiemy, wydłuży to czas trwania wywiadu, ale warto rozstrzygnąć te kwestie, gdy pojawiają się wątpliwości podczas analizy wyników ankiety.

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 wymagania będzie dla Ciebie ustalenie, jaki wpływ na przyjętą do realizacji koncepcję mieli uczniowie i rodzice, a może

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

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.

Czy jest realizowana?

Kluczowym dla poziomu 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 wątpliwości budzi fakt, czy wszystkie. Spróbuj wobec tego „podrzążyć” temat – dopytaj, przeanalizuj dokumenty, zajrzyj na stronę internetową, 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 kwestią, 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 ewentualnym jej modyfikowaniem. W swojej pracy możesz spotkać się ze stwierdzeniem, że założenia koncepcji mają charakter uniwersalny i ponadczasowy. Analizie podlegają działania ją 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 łącznym traktowaniu analizy i modyfikacji koncepcji. Zwróć uwagę, czy istotnie wdrażane zmiany wynikają ze sformułowanych wniosków.

Podczas wartościowania 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 być może doświadczasz, 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 ciągle „dzianie się”, jako przedmiot naszego zainteresowania, stanowi niezmiernie źródło danych o tym, co w szkole najistotniejsze.

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

Pamiętasz zapewne z okresu studiów (kiedyż to było?) różne, poparte naukowymi autorytetami definicje, z których wynikało m.in., że proces dydaktyczny, to intencjonalny, świadomy, 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 pajęczyną czynności, w wyniku których **wszyscy, zarówno uczący się, jak i nauczający, uczą się od siebie wzajemnie**. Uczeń, wchodząc w różnorakie 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.

Prześledźmy zatem kilka istotnych dla procesów edukacyjnych czynników, warunkujących ich powodzenie i wznoszących je na kolejne poziomy doskonałości.

O szkolnym planowaniu słów kilka

Pewnie zetknąłeś się w różnych okolicznościach z powiedzeniem: „**zaniechanie planowania = planowanie zaniechania**”. Dobre planowanie to połowa sukcesu. Stanowi nieodzowny warunek skuteczności każdego działania dydaktycznego, pozwala osiągać znacznie wyższe 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 właściwie planuje się procesy edukacyjne? Próbując znaleźć odpowiedź, pamiętaj, że wartością, 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, pogładowości, 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 uświadomisz 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 zastanawiać się nad poziomem spełniania wymagania.

O atmosferze sprzyjającej uczeniu się

Na początek spróbuj zastanowić się, jakie elementy przekonają Cię, że atmosfera zajęć sprzyja uczeniu się i które metody badawcze pozwolą najpełniej te kwestie zaobserwować. Niewątpliwie, 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 poprzez 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 Twoją rolą nie jest ocena, czy anachronizmem jest sprawdzanie listy obecności, chóralne „dzień dobry”, sygnalizowanie gotowości do odpowiedzi przez podniesienie ręki. Wartością w tym kryterium jest raczej spójność działań nauczycieli, ujednoczenie reguł i zasad, konsekwentne ich stosowanie i przestrzeganie, a nade wszystko **skuteczność w kształtowaniu oczekiwanych postaw wobec procesu uczenia się**.

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

O stawianiu celów i formułowaniu oczekiwań

Pamiętasz zapewne, zarówno ze swoich doświadczeń nauczycielskich, jak też z różnorodnych form doskonalenia dla wizytatorów ds. ewaluacji, że innym, ważnym dla powodzenia procesów edukacyjnych warunkiem, jest uświadomienie celów. Prowadząc zatem badanie ewaluacyjne w tym zakresie, spróbuj poszukać odpowiedzi na pytanie, na ile nauczyciel, stawiając uczących się przed określonymi zadaniami, uświadamia 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 chęć poszukiwania i rozwiązywania 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. Żeby 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 chęci uczenia się przez całe życie są skuteczne, to powinny znaleźć wyraz w wypowiedziach tych, do których są kierowane, a nie tylko w nauczycielskich deklaracjach. Gromadząc dane, które posłużą do oszacowania wartości tego kryterium, 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, potwierdzającego zapoznanie uczących się z ww. dokumentami,
- czy szkoła/placówka podejmuje skuteczne działania służące budowaniu pozytywnej motywacji do nabywania kompetencji kluczowych i chęci uczenia się przez całe życie,
- w jakim zakresie podmioty społeczności uczących się (nauczyciele, uczniowie, rodzice, pracownicy niepedagogiczni, partnerzy) włączają się w te działania.

Podsumowując, można zaryzykować stwierdzenie, że wartość tego kryterium kryje się pod myślą „**Chcę się uczyć, bo wiem, że kiedyś mi się to w życiu przyda**”. Prowadząc badanie, może warto skupić się więc na kwestii, jak wielu uczących się prezentuje taką (oczekiwaną) postawę 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, nauczającego, obserwatora – zetknąłeś się zapewne z wieloma klasyfikacjami metod nauczania. Nie jest naszą intencją przywoływanie tych (popartych naukowymi autorytetami) kategoryzacji 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: „Każdą metodą może być realizowana jako aktywizująca, bądź nie. Wszystko zależy od zachowania nauczyciela, który może określić reakcje ucznia wyzwolić lub zablokować”.

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 oglądowe – oparte na obserwacji, słowne, ekspresyjne, metody ćwiczeń praktycznych, problemowe...).

Na zakończenie kilka uwag praktycznych. Ankietowani nauczyciele, zapytani, jakie metody stosują najczęściej w pracy z uczniami, często wymieniają wszystkie sobie znane; uczestniczący w wywiadzie oczywiście przygotowują się i scharakteryzują je zgodnie ze swoją wiedzą pedagogiczną. Jednakże 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 znają zagadnienia, których występowanie będzie zaznaczane w arkuszu obserwacji, to czasami na zajęciach obserwujemy wszystko: i udawaną pracę 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? Żeby przekazać szkole, dyrektorowi komentarz dotyczący spójności deklaracji z rzeczywistością. Lekcje są różne. Jeśli to, co obserwujemy, jest „bardzo nie tak”, to może warto porozmawiać indywidualnie z nauczycielem. To znacznie skuteczniejsza metoda, niż piętnowanie 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 możesz sprowadzić do kolokwialnego stwierdzenia: „**co robią nauczyciele, żeby uczniom chciało się chcieć?**”. A poważniej, analizując to kryterium, próbujemy dowieść, czy szkoła/placówka podejmuje świadome działania służące temu, aby uczący się poświęcali uwagę i wysiłek na różnorodne przedsięwzięcia pożądane przez ich nauczycieli oraz jakie powody sprawiają, że uczący się wykazują chęć angażowania się w lekcję i czynności uczenia się.

Z mądrych książek 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.

Często w rozmowach z nauczycielami słyszymy, że ich uczniowie nie chcą się uczyć, nie są zmotywowani, pochodzą z trudnych środowisk, rodzina nie wspiera szkoły w budo-

waniu postaw sprzyjających uczeniu się... To cenna informacja – nauczyciele zdiagnozowali przyczyny trudności swoich uczniów. **I co dalej?**

Prowadząc 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 przyjemnością?
- czy nauczyciel (nauczający) reaguje na potrzeby uczących się (np. kiedy sygnalizują, że czegoś nie rozumieją lub gdy demonstrują objawy zmęczenia, zniechęcenia lub znudzenia)?
- czy potrafi dostrzec i zniwelować w grupie uczących się poziom napięcia i lęku; czy uświadamia 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 uczący się 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 wzajemną troską i 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. Pytając 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 stanowić 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 może 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. Wspomniana już wcześniej Małgorzata Taraszkiewicz nie bez racji twierdzi: „Gdyby na rozwijanie umiejętności uczenia się przeznaczyć 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 kryterium:

- szkoła/placówka kształtuje u uczących się umiejętność koncentracji (uczący się wiedzą, jak budować nawyk koncentracji, jak wzmacniać 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);
- 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 uczyć i w jakiej kolejności przyswajając materiał;
- uczący się poznają i stosują techniki organizacji materiału (notatki, streszczenia, mapy mentalne, fiszki, zakreślacze, 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, świadoma niekompetencja, świadoma kompetencja, nieświadoma 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 poziomu spełniania wymagania.

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 świadomość, że oto ktoś będzie wartościował nasze działania, wiedzę, kompetencje powoduje stres i różnego rodzaju napięcia. Kiedy jednak pomyślisz, że możesz usłyszeć o sobie coś dobrego, chętniej otwierasz się na informację zwrotną. Przecież każdy lubi być chwalony, bo to wyzwala w nas pozytywną energię i chęć do podejmowania wyzwań.

Podobnie jest z ocenianiem szkolnym. Prowadząc badanie, przyjrzyj się zatem, na ile ocenianie pełni funkcję kształtującą, motywującą i budzącą 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 już opanowanych), instruktażową (pomaga uczniowi zaplanować w sposób poprawy pokonanie trudności, nadrobienie braków bądź poszerzenie zakresu wiedzy i umiejętności), motywującą (zachęcającą do podejmowania dalszych prób, wskazującą korzyści).

Ankietowani nauczyciele, zapytani, czy przekazują uczniom informację zwrotną, uzasadniającą ocenę, zwykle odpowiadają twierdząco. Spróbuj więc, w kontekście uczniowskich wypowiedzi, dokładnie prześledzić 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 utożsamiane jedynie z oceną sumującą. Dobry nauczyciel, monitorując podczas zajęć stopień opanowania przez uczących się założonych celów, poddaje ocenie każdą 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 części 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. Przecież informacje najcenniejsze zwykle znajdują się w komentarzach (na które naprawdę warto poświęcić trochę czasu). Warto też „podrzążyć” ten temat w rozmowie bezpośredniej z uczniami.

O integralności wiedzy oraz rozumieniu świata i społeczności

Zgodzisz się zapewne, że jedną 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 otaczającej 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 doświadczeniom uczniów, kształtowanie postaw warunkujących sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie we współczesnym świecie, przygotowanie do życia w zgodzie z samym sobą, ludźmi i przyrodą, budowanie poczucia przynależności społecznej (do rodziny, grupy rówieśniczej i wspólnoty narodowej) oraz kształtowanie systemu wiadomości i umiejętności potrzebnych do poznawania i rozumienia świata.

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

Zastanów się, na jakie pytania będziesz poszukiwać 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 wymagania warto przyjrzeć się odpowiedziom na pytania:

- czy szkolny zestaw programów nauczania uwzględnia zasadę integracji (czy nauczyciele konsultują swoje programy nauczania z innymi nauczycielami, planując pracę z dziećmi/uczniami/wychowankami, uwzględniają integrację treści),
- czy zespoły nauczycieli wspólnie ustalają sposób realizacji zagadnienia (który przedmiot wprowadza zagadnienie, który je poszerza, wykorzystując 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 doświadczeń 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 wyposażaniu 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 kryterium jest możliwa tylko z zachowaniem zasady pełnej integralności realizowanych treści i celów, wartościami, których będziemy w tym przypadku poszukiwać, 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, ciągle jeszcze zdarzy Ci się obserwować b zajęcia, o których powiesz: „Teatr jednego aktora”. Nauczyciel przygotowany „świetnie” 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 poprzez prezentację multimedialną, wykonuje na biurku nauczycielskim doświadczenie chemiczne, podsumowuje wyniki eksperymentu, prezentując 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 powyższe kryterium, spróbuj (podczas obserwowanych zajęć lub w trakcie rozmowy z uczącymi się) zwrócić uwagę:

- czy zachowane są właściwe proporcje pomiędzy aktywnością nauczyciela i zaangażowaniem uczących się (w szczególności 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 świadczą? Uczniowie potrafią świadomie rozpoznawać samego siebie, identyfikować swoje mocne i słabe strony i wykorzystują te informacje do umiejętnego planowania swojego rozwoju, kariery edukacyjnej, zawodowej. Słowem – umieją skutecznie uczyć się dziś i potrafią zaplanować optymalnie dla siebie swoją przyszłość. Jeśli zgromadzone dane pozwoliły Ci odpowiedzieć twierdząco na powyższe pytania, znalazłeś argumenty uzasadniające tezę, 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 zabierać tylko wtedy, kiedy zostało się wywołanym do odpowiedzi; a już z pewnością wszelkie próby porozumiewania się podczas zajęć z innymi uczącymi się 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 przyswajalna niż kompetencje nabywane w samotności. Nie zapominaj że indywidualna praca uczniów (skądinąd cenna) nie pozwala na wykształcenie wielu istotnych w dorosłym życiu kompetencji takich, jak: umiejętność porozumiewania się dostosowanego do potrzeb i możliwości innych ludzi, zdolność godzenia rozbieżnych interesów, umie-

jętność tworzenia pozytywnych relacji międzyludzkich, współtworzenie celów grupy, przyjmowanie różnych ról i odpowiedzialności za efekty pracy grupy.

Poszukując odpowiedzi na pytanie, czy uczniowie uczą się tylko od nauczyciela, czy także od siebie wzajemnie, spróbuj rozważyć:

- 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.

Gromadząc stosowne dane, porozmawiaj zarówno z uczącymi, jak i z uczącymi się, ale nade wszystko obserwuj, obserwuj i jeszcze raz obserwuj. Zadbaj o sprawdzenie stopnia spójności między deklaracjami nauczycieli, a praktyką. Nawet jeżeli masz wątpliwości, czy podczas obserwowanych zajęć (być może specjalnie przygotowanych) zobaczysz to, co zwykle dzieje się na lekcjach, z pewnością zachowania uczniów odpowiedzą na pytanie, jak często współdziałają oni przy realizacji różnych zadań.

O rozwiązaniach nowatorskich

Niełatwo pisać o nowatorstwie, budzącym tak wiele dyskusji (nieraz burzliwych) wśród nas – wizytatorów ds. ewaluacji. Pewnie i Ty borykasz się często z problemem, czy to, co w jednej szkole czy placówce można uznać za nowatorskie, rzeczywiście jest nowatorstwem w innej, funkcjonującej w zgoła odmiennym środowisku i zupełnie innych realiach. Co tak naprawdę oznacza termin „nowatorski”? Sięgając do różnych źródeł, natkniemy się na następujące synonimy tego przymiotnika: innowacyjny, niekonwencjonalny, nietradycyjny, odkrywczy, oryginalny, pionierski, prekursorski, nieszablonowy, awangardowy, postępowy, pomysłowy, świeży, nieschematyczny, śmiały, niestereotypowy, niesztampowy, rewolucyjny, ekstranowoczesny, przewrotowy, reformistyczny, ale też nowy, nowo wprowadzony.

I tu właśnie powstaje problem. Z zapisów rozporządzenia nie wynika, który z owych bliskoznaczników należałoby uznać za najwłaściwszy w wartościowaniu powyższego kryterium. Stąd, w niektórych raportach przeczytasz o przykładach działań po prostu nowych w danej szkole/placówce, w innych wizytatorzy za argument decydujący o spełnianiu kryterium uznają tylko rozwiązania innowacyjne w rozumieniu przepisów prawa, w jeszcze innych skupiają się na rozwiązaniach istotnie **niestereotypowych, nieschematycznych, wartych upowszechnienia jako oryginalne i prekursorskie, a przed wszystkim znacznie wzbogacające lub rozwijające**. I ten ostatni trop wydaje się być najwłaściwszym. Możesz uznać, że wprowadzenie do szkoły, przedszkola, placówki nowych rozwiązań, od lat wdrażanych przez inne tego typu szkoły czy placówki i niemających w sobie nic odkrywczego, to po prostu wzbogacanie oferty edukacyjnej, umożliwiającej uczniom pełniejszy rozwój. W przypadku nowatorstwa, intencją autorów rozporządzenia było wyłowienie i wskazanie takich działań, które mogą być upowszechniane jako przykłady dobrej praktyki i które jednocześnie pozwalają na „wyróżnienie” szkół/placówek sięgających po śmiałe, nieszablonowe, czasem wręcz rewolucyjne rozwiązania (niekonieczne spełniające warunki innowacji pedagogicznych).

Zauważ jednak, że:

- to co na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej wydaje się być już standardem (np. współpraca z wyższymi uczelniami w zakresie organizowania zajęć dla uczących się), w szkole podstawowej może być rozwiązaniem nowatorskim;

- realizacja projektu w gimnazjum to obowiązek wynikający z przepisów prawnych, ale pracy metodą interdyscyplinarnego projektu z przedszkolakami już warto przyjrzeć się bliżej;
- cykliczne wizyty w teatrze uczniów jednej z renomowanych szkół warszawskich nie dadzą się w żaden sposób porównać z organizowanymi w ramach projektu comiesięcznymi wyjazdami dzieci z liczącej 70 uczniów szkoły podstawowej na spektakle do oddalonego o ponad 150 km miasta.

Przykłady takie możemy mnożyć. Nie ma zatem, bo przecież być nie może, katalogu rozwiązań, które należy uznawać za nowatorskie. Warto jednak z pewnością tak opisać podane przez badaną szkołę/placówkę (z uwzględnieniem kontekstu) przykłady rozwiązań nowatorskich, aby czytelnik raportu nie miał wątpliwości co do zasadności ustalonego poziomu spełniania wymagania.

I na zakończenie – nie zapominaj, że wartością w tym kryterium nie jest nowatorstwo stosowanych rozwiązań samo w sobie, ale ich **użyteczność** – czy istotnie służą one rozwojowi uczniów (czy na przykład realizują jedynie ambicje nauczyciela, wynikające z jego ścieżki awansu zawodowego).

O nabywaniu kompetencji O podstawie programowej

Głównym celem kształcenia jest nabywanie przez wszystkich uczniów wiedzy i umiejętności określonych w podstawie programowej. Gwarantem osiągnięcia zamierzonego celu jest zatem jej realizacja. Zapewne wiesz, że aktualnie obowiązujące podstawy programowe różnią się w zależności od etapu edukacji, typu, rodzaju, specyfiki kształcenia. Z racji zajmowanego stanowiska, jesteś zobligowany do ich znajomości. Oczywiście nie na pamięć. Może zatem warto mieć w swoich zasobach elektronicznych treść rozporządzenia, a w notatkach spis treści, żeby wiedzieć, czego i gdzie szukać. Możesz też sporządzić sobie uproszczony „wyciąg” z zalecanych warunków i sposobów realizacji dla danego etapu edukacyjnego.

Wchodząc do badanej szkoły, znasz obowiązującą w niej podstawę programową. Chcesz się dowiedzieć, czy jest ona realizowana. Co może o tym świadczyć? Nie ulega wątpliwości, że warunkiem pełnej realizacji obowiązującej podstawy programowej jest jej znajomość (z uwzględnieniem etapu poprzedzającego i kolejnego) wśród nauczycieli. Wypowiedzi nauczycieli i dyrektora, zebrane podczas wywiadu, jak również w badaniu ankietowym, dadzą Ci informację, czy nauczyciele istotnie realizują wszystkie zawarte w podstawie cele i treści oraz czy wykorzystują zalecane warunki i sposoby ich realizacji. I tu bądź czujny. Pamiętaj, że jest ich wiele i dotyczą różnorodnych kwestii (np. wyposażenia, zalecanych form i metod pracy, diagnozowania osiągnięć, współpracy z rodzicami...). Zanim przystąpisz więc do analizy zgromadzonych danych, wczytaj się po raz kolejny w zapisy rozporządzenia i spróbuj określić, czy wszystkie elementy są realizowane, czy tylko niektóre. Nie zapomnij o specyfice szkoły. Z Twego opisu powinno wyraźnie wynikać, że szkoła np. realizuje podstawę programową kształcenia ogólnego dla zasadniczych szkół zawodowych i podstawy programowe dla konkretnych zawodów lub podstawę programową dla uczniów z upośledzeniem umysłowym.

Wartością wymagania dotyczącego nabywania kompetencji jest sekwencja zadań stawianych w podstawie programowej szkołom w kolejnych etapach edukacyjnych. Tu swoją wartość ma monitorowanie jej realizacji. Popatrz, czy obecne w tym monitorowaniu są metody jakościowe, 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. Możesz potraktować te informacje jako metodę analizy ilościowej, ale zbadaj ponadto, czy to działanie osadzone jest w kontekście realizacji planów dydaktycznych nauczycieli, które to plany winny obejmować całość podstawy programowej. Jednocześnie warto zwrócić uwagę, kto monitoruje realizację podstawy programowej (czy robią 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 podstawę programową nauczanego przez siebie przedmiotu.

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 pożądanych 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 poprzez diagnozy wstępne, analizę dokumentów (świadectw, zaświadczeń z egzaminów zewnętrznych, opinii i orzeczeń wydanych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne), 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 też ogranicza się tylko do ich zgromadzenia (wykazy, tabele, zestawienia). Ważne jest też, 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. Porównując wymienione przez nauczycieli i dyrektora wnioski i działania, spróbuj ocenić, czy w ich wyniku osiągnięto przynajmniej część 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 spełniania 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 zrobić, 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. Badając efekty pracy szkoły, nie skupiaj się więc jedynie 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 dla życia, a nie dla szkoły”

Zadaniem szkoły jest wyposażenie uczniów w taką wiedzę i umiejętności, które pozwolą im na odniesienie sukcesu na wyższym etapie kształcenia lub na rynku pracy. Prowadząc badanie, przyjrzyj się zatem, czy gromadzone przez szkołę informacje na temat losów absolwentów świadczą 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 większej ilości źródeł dotrzesz, tym więcej pozyskasz wiarygodnych argumentów. Pamiętaj przy tym, że wartością tego wymagania jest **skuteczność** podejmowanych działań, a nie sam fakt śledzenia losów absolwentów.

O aktywności uczniów

Skąd wiemy, że uczniowi są aktywni?

Podejmując zadania wizytatora ds. ewaluacji, dość szybko zorientujesz się, że dyrektorzy oraz nauczyciele wypowiadający się w anonimowych ankietach i wywiadach zazwyczaj wysoko oceniają 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, uczą się korzystać z aparatu naukowego książek, by sprawnie wyszukiwać potrzebne im informacje, samodzielnie rozwiązują 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, przychodzą na te zajęcia, biorą udział w konkursach". Twoim zadaniem jest analiza, dokonanie selekcji i podjęcie decyzji o spełnianiu kryterium na podstawie danych adekwatnych.

Podobnie nauczyciele będą wypowiadać się o podejmowaniu przez uczących się inicjatyw dotyczących ich rozwoju i rozwoju szkoły. Być może uznają, że już samo uczestnictwo w organizowanych przez szkołę konkursach, corocznych uroczystościach, imprezach, dyskotekach, wycieczkach, wyjściach do kina, teatru jest uczniowską inicjatywą, ponieważ uczniowie zawsze biorą w nich udział. Możesz 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 świadczy o tym, że wszyscy uczniowie w danej szkole są aktywni.

Badając kwestię uczniowskich inicjatyw, zwróć uwagę, czy nie jest tak, że większość działań powielana jest z roku na rok i nie są to pomysły obecnej grupy dzieci czy młodzieży. Być może są to coroczne działania szkoły bądź sugestie nauczycieli często traktowane jako schematyczny rytuał realizowany od wielu lat.

Możesz spotkać się ponadto z sytuacją, w której uczniowie i rodzice utożsamiają pojęcia: autonomiczność, rozwój, inicjatywa. Podają podobne przykłady, rzadko wskazują inicjatywy, które nie zostały zrealizowane przez szkołę. Badając problem, możesz spotkać też szkoły/placówki, w których uczniowie, zapytani o możliwość wpływania na życie szkolne, odpowiadają: „Na lekcjach robimy to, co każą, tylko na zajęciach dodatkowych nas pytają”, „W tej szkole nikt nas o nic nie pyta”, „Wybraliśmy tę szkołę, więc musimy akceptować obowiązujące w niej zasady”. Gdy pozyskasz takie dane, zadaj sobie pytanie, czy wskazane przez innych respondentów przykłady i deklaracje są dowodem świadczącym o aktywności uczniów, czy służą raczej realizacji celów wytyczonych przez szkołę? Pamiętaj jednak o triangulacji. Być może w rozstrzygnięciu problemu pomoże Ci analiza dokumentów szkoły. Gdy zgromadzisz dane dotyczące organizowanych w szkole zajęć dodatkowych i różnorodnych przedsięwzięć edukacyjnych, zastanów się, czy wskazują one na aktywność uczniów wynikającą z ich zainteresowań, zamiłowań i zdolności, czy raczej świadczą o aktywności nauczycieli, którzy realizują własne pomysły lub cele wynikające z ich wizji szkoły czy planu rozwoju zawodowego.

Gdzie jeszcze szukać uczniowskiej aktywności?

Nieocenioną wartość podczas prowadzonego badania stanowią obserwacje zajęć (także pozalekcyjnych), które dostarczą dowodów potwierdzających, bądź nie, aktywność uczniowską. Wchodząc na zajęcia, wiesz, co chcesz zaobserwować, patrzysz na proces dydaktyczny oczami ucznia i przez pryzmat jego potrzeb, oczekiwań i możliwości, odpowiednio interpretujesz pojęcie aktywności, zaangażowania, autonomii, inicjatywy. Dobrze przeprowadzona obserwacja da Ci rzeczywisty obraz procesów edukacyjnych zachodzących w danej klasie i pozwoli na określenie poziomu aktywności uczniów, która jest zazwyczaj przejawem poczucia własnego sprawstwa i zaakceptowania szkolnej rzeczywistości. Pamiętaj, że to od Ciebie zależy, czy za świadectwo aktywności uczniów na lekcji i zajęciach 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 już, że obserwacje zajęć należy prowadzić w bardzo odpowiedzialny sposób, aby spostrzec każdą aktywność ucznia. Zastanów się jednak, czy podniesione ręce wszystkich uczniów są dowodem świadczącym o ich aktywności? Czy możesz wtedy odnotować, że w lekcję jest zaangażowana cała klasa?

Innym dylematem, przed którym możesz stanąć, będzie sytuacja, w której zaobserwujesz, że w zajęciach pozalekcyjnych bierze udział mała liczba uczniów, mimo iż w prowadzonej przez nauczyciela dokumentacji szkolnej widnieje znacznie większe grono. Spróbuj więc kolejny raz postawić sobie pytanie, dlaczego uczniowie nie przychodzą na zajęcia (są w ich ocenie nieatrakcyjne?). Biorąc pod uwagę tak niską frekwencję, rozważ, czy w arkuszu obserwacji możesz odnotować, że uczniowie są w pełni zaangażowani i wykazują inicjatywę. Jeśli w odpowiedzi na te pytania nie pomogą Ci dane zgromadzone podczas badania ankietowego skierowanego do uczniów i ich rodziców, dopytaj o te kwestie podczas wywiadów.

Rozbudzanie aktywności uczniów powinno stwarzać im możliwość pełnego rozwoju kompetencji kluczowych (porozumiewanie się w języku ojczystym, porozumiewanie się w językach obcych, kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, kompetencje informatyczne, umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne i obywatelskie, inicjatywność i przedsiębiorczość, świadomość i ekspresja kulturalna) i wdrażać do uczenia się przez całe życie. Zadaniem szkoły jest wspieranie ucznia w doskonaleniu kompetencji poprzez tworzenie warunków sprzyjających jego samodzielności i pobudzających do ustawicznego samorozwoju.

Kiedy nauczyciel wspiera uczniowską aktywność

W trakcie obserwacji zwracasz również uwagę, czy istnieje związek między aktywnością uczniów, a działaniami podejmowanymi przez nauczyciela, który jest organizatorem procesu uczenia się. Tylko taki nauczyciel, dla którego priorytetem jest indywidualny rozwój ucznia na miarę jego możliwości, jest w stanie zainspirować ucznia do prawdziwej aktywności, pobudzić jego wewnętrzną motywację do działania i osiągania sukcesów. Zaangażowanie ucznia powinno sprawiać mu satysfakcję i zadowolenie z własnego rozwoju, postępu, celowości podejmowanych działań.

Obserwując zajęcia lekcyjne, spróbuj przyjrzeć się, w jaki sposób nauczyciele wspierają uczniowską aktywność podczas codziennej pracy na lekcjach. Zwykle badani nauczyciele zapewniają, że stosują różnorodne formy wspierania uczniów w podejmowaniu własnych inicjatyw i aktywności. Na potwierdzenie tej tezy podają liczne przykłady. Obserwacja zajęć pozwoli Ci na weryfikację tych zapewnień. 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 pełnią funkcję motywującą i pobudzającą, czy może wręcz odwrotnie – prowadzą jedynie do sytuacji, w której uczeń stara się po prostu „zdobyć” nagrodę, a nie wykazuje naturalnej aktywności i zaangażowania.

Zastanów się też, czy sposobem pobudzenia aktywności jest „karanie” ucznia za brak oczekiwanego zaangażowania (minusy, ocena dopuszczająca, niedostateczna)? Czy to na pewno zachęca do podejmowania aktywności?

Zwróć także uwagę, czy informacja zwrotna udzielana uczniom pobudza ich zaangażowanie („świetnie”, „poradziłeś sobie”, „spróbuj dalej”, „każdy ma prawo do błędu”, „nie bój się eksperymentować”, „wypróbuj inną drogę”), czy wręcz 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 wypowiedź nauczyciela wspiera aktywność ucznia.

Badając problem, nie zapominaj, że aktywność uczniów dotyczy nie tylko zajęć lekcyjnych. W tym kontekście zauważ, czy i w jaki sposób nauczyciele wspierają uczniów w ich aktywności społecznej. Czy pomagają im w realizacji przedsięwzięć o charakterze charytatywnym, wolontaryjnym, turystyczno-krajoznawczym, obywatelskim, artystycznym, sportowo-rekreacyjnym itp. Zbierz też informacje, w jakim zakresie nauczyciele udzielają wsparcia uczniom zdolnym, przygotowującym się do różnorodnych konkursów, przeglądów, turniejów, zawodów.

Co wynika z obserwacji szkoły/placówki?

Dopełnieniem zgromadzonych przez Ciebie informacji będzie obserwacja szkoły/placówki, podczas której możesz znaleźć argumenty wskazujące na uczniowską aktywność. Będą 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 stronę internetową, 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 stanowią 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

Wartością nazywane jest wszystko co cenne, godne pożądania lub wyboru. W aspekcie wychowania definiuje się wartość jako coś, co ma znaczenie dla człowieka, co nadaje sens jego poczynaniom, co stanowi cel ludzkich dążeń. Za podstawowe wartości społeczeństwa 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 wolę większości, będąc 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 możesz 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 możesz poszukać w dokumentacji szkolnej (konceptja pracy, wizja, misja, model absolwenta...). Drugim źródłem informacji są odpowiedzi respondentów (uczniów, rodziców, pracowników szkoły, partnerów), które świadczą o stopniu świadomości istniejących wartości i obowiązujących zasad.

Samorządność uczniowska – czy ona istnieje?

Wiesz, że bardzo duże znaczenie dla budowania społeczeństwa demokratycznego ma rozwój wśród 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 gości 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. Są również szkoły, w których samorząd jest, bo musi być – i tyle. Aby zgromadzić dane dotyczące zakresu i wartości samorządności uczniowskiej, warto, byś sprawdził podczas obserwacji, jakie są efekty pracy samorządu (stosowne informacje z reguły można znaleźć na planszach wywieszonych w holach i korytarzach). Natomiast o poziomie świadomości istnienia 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.

I na zakończenie ważna rada. Badając problem samorządności szkolnej, analizując pozyskane dane, weź pod uwagę typ szkoły oraz jej złożoność organizacyjną. Inaczej bowiem będzie funkcjonować samorządność uczniowska w klasach młodszych szkoły podstawowej, inaczej w gimnazjum oraz w zespole szkół ponadgimnazjalnych. Inny jest wymiar zadań stawianych kilkulatkowi, a inny człowiekowi dorosłemu, którym w świetle prawa są uczniowie ostatnich klas szkoły ponadgimnazjalnej.

O skuteczności, czyli między deklaracją, a przestrzeganiem

Masz przekonanie, że najwznioślejsze idee niewiele są warte, jeśli nie istnieją w świadomości ludzi, a wynikające z nich normy nie są przestrzegane. Nie ulega wątpliwości, że oczekiwania, jakie szkoła stawia wobec zachowań 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 będą tu dla Ciebie wypowiedzi uczniów, które zestawisz z wypowiedziami rodziców.

Przed Tobą trudniejsze zadanie – podjęcie decyzji, czy obowiązujące normy i zasady są respektowane. Tu najcenniejszym źródłem informacji będzie obserwacja zachowań (nie tylko uczniów, ale i nauczycieli) w różnych sytuacjach – w czasie zajęć lekcyjnych, poza-

lekcyjnych, przerw itd. Dane te zestaw (kłania się triangulacja) z informacjami pozyskanymi od rodziców, partnerów, pracowników niepedagogicznych. Prześledź także dokumentację szkolną, dzięki czemu uzyskasz informacje nie tylko dotyczące zachowań odbiegających od przyjętych norm, ale również przykłady postaw pożądanych 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 największy. To wskazówka dla Ciebie. Nie zapominaj też, że przy analizie musisz wziąć pod uwagę kontekst (np. specyfika placówki i środowisko, w którym funkcjonuje), tendencje i działania nakierowane na uzyskanie powszechności 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 też aspekt ten jest dość 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 możesz pozyskać poprzez 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 każde „poczucie”. Z naszych doświadczeń wynika, że część pytań kierowanych do ucznia może stanowić dla niego pewien problem. Gdy pytamy go bowiem o jego poczucie bezpieczeństwa na korytarzu szkolnym (często zatłoczonym podczas przerw), to pamiętajmy, że istotnie może nie czuć się tam zbyt bezpiecznie. Podobnie może być z pytaniami o bójki, kradzieże i inne występki, których był świadkiem, a osobiście go to nie dotknęło. Często zdarza się, że nawet drobny incydent może stać się dla ucznia zdarzeniem bardzo istotnym, zaburzającym jego poczucie bezpieczeństwa. Stąd też bardzo ważna rola wcześniejszej 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 trapiących ich problemach, a możliwość anonimowej wypowiedzi ankietowej może stać się okazją do szczerości. To czasami sposób na „wyłowienie” zjawiska niepożądanego, zasygnalizowanego przez nawet niewielką grupę, a czasami odbicie indywidualnych problemów skrzętnie 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 świadczące o jakości relacji występujących w społeczności szkolnej. Tutaj wynik 100% w badaniu ankietowym jest mało prawdopodobny, jak w każdym demokratycznym głosowaniu. Wykorzystaj wyniki badań ankietowych, pamiętając jednak, że szerszy obraz tego kontekstu daje obserwacja zachowań oraz sze-

regu interakcji zachodzących wzajemnie między nauczycielami, kierownictwem szkoły, uczniami, personelem niepedagogicznym i wreszcie rodzicami

O wspomaganiu rozwoju uczniów

Wiemy, iż nieprzypadkowo badanie ewaluacyjne przeprowadzane jest przez zespół. Każdy z nas, pracując z innymi (dorosłymi czy też dziećmi), opiera się na własnych wartościach, przekonaniach, strategiach postrzegania i rozwiązywania problemów. Inaczej zauważamy pewne kwestie, inne problemy są dla nas istotne, przypisujemy im różną wagę. Na postrzeganie świata i ludzi wpływają też w znacznym stopniu nasze osobiste doświadczenia, potrzeby i sytuacja społeczna, w jakiej przyszło nam funkcjonować. Tylko rozpoznając i uświadamiając sobie nasze potrzeby i preferencje, identyfikując mocne i słabe strony, możemy się skutecznie doskonalić i rozwijać.

Podobnie jest w szkole/placówce. Każdy uczeń/wychowanek to indywidualna osobowość o specyficznych zdolnościach, możliwościach psychofizycznych, preferencjach, potrzebach, które szkoła/placówka powinna rozpoznawać i uwzględniać przy podejmowaniu działań tak, aby zachować zasadę indywidualizacji procesu edukacji w odniesieniu do każdego ucznia. Przeglądając się zatem wspomaganiu rozwoju uczniów w badanej przez Ciebie szkole/placówce, zwróć uwagę na takie kwestie, jak: diagnozowanie możliwości i potrzeb, wykorzystanie zgromadzonych informacji do pracy z uczniami/wychowankami, indywidualizacja procesu edukacji, dostosowywanie oferty edukacyjnej do potrzeb i oczekiwań uczących się, współpraca z podmiotami środowiska odpowiedzialnymi za wspomaganie dzieci i młodzieży (zgodnie z ich potrzebami i sytuacją społeczną).

O diagnozowaniu możliwości i potrzeb

Proces uczenia się jest zdeterminowany nie tylko przez indywidualne możliwości i zdolności uczących się; nierzadko duży wpływ odgrywa tu sytuacja społeczna (rodzina, środowiskowa) i poziom zaspokojenia różnorodnych potrzeb z kolejnych poziomów piramidy Masłowa (potrzeby fizjologiczne, bezpieczeństwa, przynależności, uznania, samorealizacji).

Pora więc zbadać, czy także szkoła/placówka posiada pełną świadomość w zakresie czynników determinujących proces uczenia się, czy je diagnozuje u **wszystkich swoich uczniów** i w końcu, czy wykorzystuje je w swojej pracy.

Przystępując do wywiadów (z dyrektorem, nauczycielami), czy też zabierając 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 prowadzić diagnozę nieformalną, wykorzystując opracowane przez siebie narzędzia (takie, które nie przeszły procesu standaryzacji). Staraj się nie oceniać subiektywnie, które z nich są lepsze. Wartością, 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 ci uczniowie, którzy mają taką chęć i potrzebę. Natomiast znacznie rzadziej podawane przykłady dotyczą procesu lekcyjnego, kierowanego przecież 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

Prowadząc 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 zaktywizować wszystkich uczących się (czy nie jest czasami tak, że jeden preferuje metody poglądowe, 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, wartą zaobserwowania kwestią jest zaspokajanie potrzeb uczących się. Należałoby tu zwrócić uwagę na dwie odmienne 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 potrzebę 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, pożywienia, 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, świetlice 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 kościołów 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 bądź to brakiem wiedzy na temat indywidualnych predyspozycji uczniów, bądź też po prostu nieliczeniem 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 bądź mającym trudności. Niestosowanie się do zasady indywidualizacji procesu edukacyjnego, nieuwzględnianie kierunkowych zainteresowań i zdolności, niedostrzeganie zróżnicowanego 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, nieotrzymujące propozycji edukacyjnych 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 uwzględni

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 nastrożać żadnych trudności, a jednak. Kiedy pytamy nauczycieli podczas badania ewaluacyjnego, jak oceniają stopień zaangażowania swoich uczniów w zajęcia pozalekcyjne, zdecydowana większość z nich wybiera wartości po prawej stronie ośmiostopniowej skali, co oznacza, iż są raczej zadowoleni z tej aktywności. Tymczasem, często znacząca grupa uczniów twierdzi, że te zajęcia w ogóle nie są dla nich angażujące, albo że zdarza się to dość rzadko.

Coś tu się nie zgadza. Wraz z wprowadzeniem zmian w prawie (art. 42 KN), zajęcia pozalekcyjne na stałe i w dużej ilości zagościły 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 adekwatność 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 ustalenia 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.

Wartością, której będziesz poszukiwać 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. Może w poszukiwaniach tych pomogą 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 w przypadku zajęć odbywają-

cych się równolegle lub w szkołach z wysokim odsetkiem uczniów dojeżdżających/ dowożonych)?

- 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 zagrożonych?
- 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, przezwyciężać trudności **poza klasą szkolną**?
- czy wszyscy uczniowie uczestniczą w zajęciach pozalekcyjnych organizowanych przez szkołę (a jeśli nie, może zapytasz ich, dlaczego)?

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, problematyka związana z równością i różnorodnością została uwzględniona w podstawie programowej w wielu różnych miejscach, warto jednak uporządkować i usystematyzować treści związane z tematyką antydyskryminacyjną, włączyć treści dotyczące pojęć należących do łańcucha dyskryminacji (stereotyp–uprzedzenia–dyskryminacja).

Wspomniany raport rekomenduje ponadto włączenie do postawy 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 antidyskryminacyjnych, przyjrzyj się, na ile uwzględniają one różnorodność i specyfikę środowiska szkolnego oraz czy obejmują całą społeczność szkoły/placówki. O ile na podstawowym poziomie spełniania wymagania istotny będzie sam fakt podejmowania działań o charakterze antidyskryminacyjnym, o tyle na poziomie wysokim poszukaj już takich wartości, jak **powszechność działań, ich różnorodność i adekwatność do specyfiki środowiska.**

Badając wymagania na tym poziomie, może warto skupić się na takich kwestiach, jak: podejmowanie działań adekwatnych do zdiagnozowanych problemów, wprowadzanie modyfikacji stosownie do pojawiających się problemów,

- podejmowanie działań antidyskryminacyjnych 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 międzynarodowa, pogadanki, pokazy, prelekcje, projekcje filmów, opieka nad miejscami pamięci, akcje charytatywne, wolontariat, uroczystości szkolne i środowiskowe,
- podejmowanie przez szkołę/placówkę działań antidyskryminacyjnych we współpracy z podmiotami środowiska lokalnego (ośrodki pomocy społecznej, domy dziecka, domy seniora, ośrodki szkolno-wychowawcze, warsztaty terapii zajęciowej, stowarzyszenia, organizacje pozarządowe, przedstawiciele mniejszości narodowych, wyznań itp.),
- powszechność podejmowanych działań – angażowanie wszystkich członków społeczności szkolnej (nauczycieli, uczniów, rodziców, pracowników niepedagogicznych) w realizację działań antidyskryminacyjnych.

Na zakończenie warto dodać, że badając problem antidyskryminacji, należy być nie tylko wnikliwym obserwatorem i dociekliwym badaczem, trzeba się niejednokrotnie wykazać dużą dozą delikatności i wrażliwości społecznej, aby nasze wywiady z respondentami nie okazały się same w sobie przejawem dyskryminacji.

O współpracy nauczycieli

Zgodzisz się, że współpraca i współdziałanie prowadzą do tworzenia wewnętrznych więzi wśród członków grupy, budują poczucie przynależności do zespołu, ułatwiają osiągnięcie wspólnych celów i co najważniejsze, zapewniają 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 autonomii. Zakres współpracy może przecież dotyczyć 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 częstość wskazań. Wtedy zyskasz pewność, że procesy edukacyjne są wynikiem współpracy i współdziałania nauczycieli, co ułatwi Ci ustalenie właściwego poziomu spełniania wymagania.

Deklaracja a rzeczywistość

Zgodzisz się, że nauczyciele podczas ewaluacji zewnętrznej twierdzą, że wszyscy lub niemal wszyscy zaangażowani są w pracę powołanych zespołów nauczycielskich i wskazują różnorodne 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 świadomość „prawidłowości odpowiedzi”, 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 świadomej analizy, dlatego w czasie wywiadu dopytaj, w jaki sposób nauczyciele analizują efekty pracy zespołów lub co rozumieją 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 (kryteriach), bo przecież o współpracy mowa jest w kilku wymaganiach. Pozbędziesz się w takiej sytuacji wątpliwości. 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 oświatowej. Nauczyciele deklarują, że dokonują analizy w zespołach nauczycielskich, ale często zdarza się, że czynią to tylko przy okazji nieformalnych spotkań i rozmów, a niektórzy samodzielnie przeprowadzają analizę procesów, za które ponoszą odpowiedzialność. Nie chodzi o to, aby negować nieformalne spotkania, rozmowy i samodzielne analizy. W takiej sytuacji koniecznie dopytaj w wywiadzie o przykłady wspólnie prowadzonych analiz i ich zakres. Czego więc powinniśmy się doszukiwać? Odpowiedź jest prosta – przykładów działań wprowadzających zmianę w przebiegu procesów, tj. planowanie, realizację, analizę i doskonalenie. Zmianę wspólnie ustaloną przez nauczycieli na podstawie analizy dotychczasowych przedsięwzięć, wspólnie zaplanowaną i realizowaną. Zatem przy analizie podanych przykładów, najważniejszy jest proces wspólnego ustalania zmian wynikających z tej refleksji, a więc jej wpływ na modyfikację procesów edukacyjnych. Z reguły ze strony rady pedagogicznej płyną deklaracje, że ma to miejsce w szkole i dotyczy modyfikacji zasad oceniania, wewnętrznego doskonalenia zawodowego, organizacji uroczystości, wycieczek, itp. I 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. Świadczyć o tym będą wypowiedzi innych członków społeczności szkolnej. Jeśli nikt deklarowanej zmia-

ny nie zauważył lub nikt jej nie zapisał, albo zmiana jest wynikiem samodzielnej decyzji np. dyrektora, to raczej znak, że nie może być mowy o wspólnym wprowadzaniu zmian. Zdarza się, że nauczyciele pytani, czy ich głos jest brany pod uwagę w trakcie podejmowania decyzji o wprowadzaniu koniecznych zmian w realizacji procesów edukacyjnych, wskazują „nie”, co świadczy, że proces zmiany nie zawsze jest efektem wspólnych decyzji. Czasami zdarzy się niespójność w wypowiedziach nauczycieli, którzy wskażą, że nie mają wpływu na podejmowanie decyzji, jednocześnie podając przykłady wspólnie wprowadzonych zmian potwierdzających tezę o demokratycznym sposobie wprowadzania modyfikacji. Co wówczas? Opisz taką sytuację i przedstaw ją na spotkaniu końcowym z radą pedagogiczną.

Jak można się doskonalić?

Badając to wymaganie, szukasz także odpowiedzi na pytanie, czy nauczyciele doskonalą się w zakresie metod i form współpracy zespołowej, 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. Stawiamy więc sobie pytanie, czy mamy uznać za spełnione wymagania szkolenia z bhp, ppoż., czy też dotyczące zapoznania się z przepisami prawa oświatowego itp. Wydaje się rzeczą oczywistą, że oczekujemy doskonalenia, podczas którego nauczyciele tej szkoły/placówki nabyli wiedzę i umiejętności, podnosząc warsztat kompetencji w obszarze komunikacji interpersonalnej, pracy zespołowej, udzielania informacji zwrotnej, rozwiązywania konfliktów. Zwróć uwagę, czy tematyka i zakres szkoleń wynika ze zdiagnozowanych potrzeb. Pamiętaj, że szkolenia powinny powodować rozwój szkoły jako organizacji uczącej się. Zmiany lub modyfikacje, które wprowadzono w efekcie odbytych szkoleń, powinny być dostrzegalne. Jeśli uzyskasz odpowiedź na to pytanie, to wszystko staje się proste. A jeśli nie? To można stwierdzić, że podane przykłady nie spowodowały zmian, nie udoskonalili współdziałania, co świadczy o niższym poziomie spełniania wymagań.

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 wielość 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 pomiędzy 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 integrujące społeczność lokalną, inicjuje i włącza środowisko do realizacji własnych projektów, organizuje warsztaty, szkolenia, udostępniania 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, dotyczące celowości i skuteczności szkolnych działań, wywołują naszą refleksję. Pogłębienie zagadnienia ułatwi odpowiedź, czy realizowane propozycje uwzględniają kontekst środowiskowy. Należy zwrócić uwagę, na ile inicjatywy podejmowane przez szkołę, o których mówią respondenci, 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 potrafią 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 przygotowania uczniów do kontynuowania nauki. Może je również wykorzystać 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. Może też wykorzystywać 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 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 oddziaływań, wyrównywanie szans edukacyjnych czy też poznanie i sprostanie oczekiwaniom środowiska ucznia. Tak więc logicznym wydaje się, że aby móc podołać tym zadaniom i osiągnąć założone cele, należy włączyć rodziców w życie szkoły i dać im możliwość wypowiedzenia opinii o jej funkcjonowaniu. Logika logiką, 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 doświadczeń prowadzonych badań ewaluacyjnych wynika, że szkoły dają rodzicom możliwość wypowiedzenia swoich opinii najczęściej podczas zebrań z rodzicami, rozmów z nauczycielami, uroczystości szkolnych i klasowych. Zastanović się więc należy, czy podczas wymienionych sposobów wyrażania opinii przez środowisko rodzinne ucznia panuje klimat, który wpływa na otwartość, szczerość, zaufanie. Istotne znaczenie dla tworzenia klimatu szczerości 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 chętnie 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 spływających 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? Możesz się tego dowiedzieć, 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 dojeżdżającej 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 bądź to zainspirowani przez kadrę pedagogiczną, bądź sami czują

potrzebę uczestnictwa w jej życiu. Rodzice ci dobrowolnie i świadomie współpracują, realizując ustalone wspólnie z wychowawcą cele, metody i formy oddziaływań 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 pełnią funkcję pomocniczą (np. pieką ciasta lub wspomagają nauczyciela w opiece nad uczniami). Ponadto uczestniczą w opracowaniu i przyjęciu dokumentów wewnętrznych. Są szkoły, gdzie rodzice w pełni uczestniczą w ich życiu, czyli świadomie 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 wyraźnie 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 szeroko rozwiniętą współpracę szkoły z rodziną. Zakłada się, że zadaniem każdego rodzica, a nawet jego obowiązkiem, powinno być włączenie się w system wychowawczy szkoły. Natomiast wspólnie wypracowany plan na płaszczyźnie szkoły – 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 niezbędną wiedzę, umiejętności i doświadczenie. 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 są ludzie i warunki,

w których żyją. Żadna placówka edukacyjna nie jest „samotną 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. Niewątpliwie najbardziej związani ze szkołą są rodzice uczniów. Dysponują oni szeroką wiedzą na temat swoich dzieci i posiadają rozliczne umiejętności i możliwości. Ważnym kapitałem rodziców jest ich przychylność w stosunku do szkoły.

Zasoby środowiska lokalnego to wszystko, co szkołę „otacza”, m.in. osoby, instytucje, organizacje, zakłady, bogactwa naturalne (przyroda) i kulturowe (zabytki). W zależności od lokalnych uwarunkowań, ten potencjał jest różny, tak jak różne są środowiska, w których działają szkoły. W środowisku wiejskim często zasoby szkoły są większe niż zasoby otoczenia. Od takiej placówki oczekuje się, żeby była „wytwórcą” dóbr kultury, lokalnym centrum rozwoju. Z kolei w środowiskach miejskich istotniejsze jest, aby wykorzystać to, co szkołę otacza. Żeby to zrobić, trzeba wiedzieć, jakie są możliwości i potrzeby uczniów, szkoły i społeczności, w której żyją. Stąd 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 napotykaś 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, jaką postać przybiera współpraca ze środowiskiem:

- czy jest to wyłącznie przekazywanie informacji?
- czy może dotyczy „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, że aby współpraca ze środowiskiem lokalnym była efektywna, szkoła powinna być inicjatorem różnorodnych działań, wychodzić 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 prześledzić, badając funkcjonowanie szkoły/placówki w środowisku lokalnym. Poszukując informacji, które pozwolą Ci podjąć decyzję co do poziomu spełniania wymagania, może spróbujesz 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 spor-

towo-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 poznając ich zadania w środowisku lokalnym, zaprasza do udziału w zajęciach, by uczniowie mogli czerpać i budować swoją 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 wielością nazw instytucji i lokalnych przedsięwzięć, które są zrozumiałe tylko dla zainteresowanych. To nie sztuka wymienić po przecinku (albo nawet zaczynając od myślników) wszystko, o czym poinformowali badani. Powinieneś dokonać selekcji informacji, a przede wszystkim powiązać je w łańcuch zależności przyczynowo-skutkowych, gdzie przyczyną są zdiagnozowane potrzeby, zakres działania wyznaczają możliwości, a celem są wzajemne korzyści. Być może należy o tym pomyśleć już na etapie badania i tak prowadzić wywiady, by zdobywana informacja układała się w logiczną całość. A już na pewno, logiczny wywód musi być skutkiem przeprowadzonej przez Ciebie analizy zebranego materiału. W efekcie, opis zawarty w raporcie powinien być przekazem, który chcesz przesłać czytelnikowi, a nie „wklejeniem” wszystkiego, co usłyszałeś.

Poniżej prezentujemy dwa fragmenty przykładowych opisów, które mówią „o czymś”.

Pierwszy o diagnozowaniu:

Szkoła, w której przeprowadzono ewaluację postanowiła zmienić kierunek działań w obszarze współpracy ze środowiskiem. Zapytała nie o to, co osiedle, społeczność lokalna może zrobić dla szkoły, ale co szkoła może zrobić dla społeczności lokalnej. Pierwszym etapem pracy dla społeczności lokalnej było zdiagnozowanie potrzeb środowiska, z uwzględnieniem jego specyfiki (przewaga osób starszych, duża liczba rodzin dotkniętych trudnościami materialnymi, wychowawczymi). Rozpoznano (rzetelna praca pedagoga i wychowawców) potrzeby w zakresie przeciwdziałania przemocy domowej, biedę materialną, brak wiedzy o przysługujących prawach oraz możliwości uzyskania pomocy.

Drugi etap – to określenie własnych możliwości niesienia pomocy czy zaspokojenia oczekiwań. Dokonano analizy kompetencji nauczycieli, ich predyspozycji i cech oso-

bowych, potrzeb w zakresie doskonalenia (zorganizowano m.in. szkolenia o tematyce: przemoc, sposoby niesienia pomocy, umiejętność prowadzenia rozmów, pozyskiwanie funduszy na działania środowiskowe szkoły). Odszukano też organizacje i podmioty zewnętrzne, które mogą być partnerami w działaniach (np. Rada Osiedla).

Drugi o działaniach:

Niewielka szkoła podstawowa w swojej pracy dydaktycznej systematycznie korzysta z lokalnych ekspertów, poznając ich zadania w środowisku lokalnym. Biorą oni udział w zajęciach szkolnych z uczniami (np. górnik, reżyser teatralny). Są zapraszani często, aby uczniowie mogli czerpać swoją wiedzę z doświadczeń i wiedzy osób starszych. Również uczniowie – „**mali eksperci**” wychodzą ze swoją ofertą do mieszkańców miejscowości (występy w Domu Spokojnej Starości, bardzo różnorodne działania w ramach Klubu Wolontariusza). Uczniowie m.in. zainicjowali akcję sprzątania okolicznych wsi i lasu. Obecnie akcja ta jest koordynowana przez sołectwa i lokalne organizacje.

Dobra szkoła dba o to, by mieć oparcie w środowisku. Taka szkoła otwiera się na środowisko, w którym funkcjonuje. Wychodzi ze swoich murów do społeczności lokalnej, korzysta z jej zasobów i możliwości.

Wykorzystać, ale z sensem.

Wykorzystywać, uwzględniać – to brać pod uwagę, liczyć się z czymś, mieć na względzie, mieć wzgląd, patrzeć, oglądać się (na coś), odwoływać się (do czegoś), przestrzegać (czegoś). Mając na uwadze treść wymagania, warto podkreślić, że **wykorzystywanie** oznacza w procesie ewaluacji posiłkowanie się, opieranie się na..., bazowanie na..., korzystanie z.... Ale słowo „wykorzystać” sugeruje również odniesienie korzyści z podejmowanych działań, uzyskanie dodatkowej wartości, która nie byłaby możliwa bez podejmowanej współpracy. I to jest najważniejszym celem działań szkoły: odniesienie korzyści wzajemnych, czyli zarówno dla szkoły, jak i dla współpracujących podmiotów. Istotą spełniania wymagania jest występowanie wzajemnego rozwoju. Stąd w procesie badawczym zbierane są informacje na ten temat, argumenty, które uzasadniają stwierdzenie, że współpraca wpływa na rozwój. Analizując dane, zauważysz, czy szkoła ma świadomość celowości 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 zwiększaniem się naboru do niej”) albo mniej, ale musi być. A jeśli nie? To napisz, że szkoła współpracuje, ale... nic z tego nie wynika, co oznacza brak spełniania wymagania na poziomie wysokim w zakresie badanego wymagania.

O analizowaniu

I po co nam analiza?

W interesującym nas ujęciu analiza to badanie elementów i/lub struktury jakiegoś zjawiska. Wszystko jedno, jak to zjawisko się nazywa. Może to być egzamin zewnętrzny, próba egzaminu, ale również sposób organizacji procesów edukacyjnych. I tu dochodzimy do zwrotu, którego nie rozumie spora część dyrektorów, a i wizytatorzy nie są pewni swego. Bo pojęcie procesu edukacyjnego nie jest zdefiniowane w prawie oświatowym. Spróbuje-

my 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 jakieś swoje marzenia. I to jest sens pogoni za wygraną, tak jak sensem analizy jest jej wykorzystanie. Znasz legendę o Złotej Kaczce? Nic po pieniądzach, jeśli nie potrafimy ich wykorzystać, **i podobnie nic po analizie, jeśli ona niczemu nie służy.** Wartością 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 świadomy i celowy ciąg zdarzeń zmierzający 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? Stałą obserwacją i kontrolą jakichś procesów lub zjawisk. Oznacza regularne jakościowe 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 analizą wyników egzaminu, osiągnięć uczniów (oceny szkolne, udział w konkursach), zgodności oceniania z przyjętymi procedurami itd., ale równocześnie z monitoringiem osiągnięć uczniów (bieżące ocenianie), monitoringiem realizacji podstawy programowej (zapisy zagadnień, które już zostały zrealizowane), monitoringiem systematyczności oceniania itd. Oba zjawiska współlistnieją ze sobą i wzajemnie się przenikają. Zdarza się, że badającym trudno rozdzielić oba te pojęcia. I tu zaczynają się problemy wzajemnego niezrozumienia. Najważniejsze, żebyś 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. Ciąg nieporozumień 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 powi-**

nien być impulsem do działania. Inaczej: nawet najpiękniejszą (z kolorowymi wykresami) i najdłuższą (mądrzej wygląda) analizę można 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 żmudnych 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 umiejętności 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:

- a) adekwatność do celu i przebiegu badania, czyli uzasadnienie i użyte przykłady faktycznie wynikają wprost z analizy,
- b) wskazywanie możliwości i sposobów jego realizacji (czyli mówi: kto? kiedy? jak? gdzie?),
- c) 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 wystąpić 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 oświatowe. Analiza tych wyników może również prowadzić do ich wykorzystania z pożytkiem dla szkoły czy przedszkola.

Jaka ma być analiza?

Pomysł trochę nad różnorodnością analiz. W pedagogice stosuje się zarówno metody ilościowe, jak i jakościowe. Coraz częściej badacze wypowiadają się za celowością po-

dejęcia 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 funkcji”. (Łobocki²). 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 każda jest niezbędna? Spójrzmy do zapisu wymagań i tam szukajmy odpowiedzi na to pytanie. Jeśli 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 podstawę 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” kryterium. Czy jest to uprawnione? Brak jakiejś analizy rozstrzyga o poziomie spełnienia wymagania tylko wtedy, gdy jest ona wprost wymieniona w zapisach charakterystyki wymagania.

Co się czym mierzy?

W praktyce analiz szkolnych, szczególnie w zakresie analizowania osiągnięć uczniów mierzonych wynikiem egzaminów zewnętrznych, a w mniejszym stopniu w zakresie innych analiz, narasta wiele nieporozumień dotyczących wskaźników pomiaru. Z reguły analizy dotyczą łatwości zadań, ilości zdobytych punktów i porównań z innymi szkołami oraz z własnym wynikiem zmieniającym się w czasie. Używane są przy tym różne skale, zarówno bezwzględne (ilość 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 egzaminu gimnazjalnego, przez najbliższy czas problemem będzie porównanie wyników w stosunku do lat poprzednich. W szkołach maturalnych wskaźniki są przypisane do poszczególnych przedmiotów zdawanych na poziomie podstawowym i rozszerzonym (podobnie 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 wątpliwości – sprawdź. To wcale nie takie trudne. Możesz zapytać kolegę, który bardziej się w tym orientuje, zajrzeć do

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

Internetu albo do stosownych opracowań. Powiesz: a skąd mam brać na to czas? Cóż, własne doświadczenia uczą najlepiej, więc nabierając 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 powinieneś się kierować, mierząc się z wynikami badań w szkole?

Po pierwsze wyniki osiągnięte przez uczniów informują o dwóch różnych cechach tego samego procesu:

a) poziomie osiągnięć – świadczą o tym wszystkie uzyskane wyniki, bez względu na to, czy są wyrażone liczbą, czy wartością procentową uzyskanych punktów oraz wszystkie obliczone na ich podstawie parametry statystyczne: średnia, mediana, dominanta. Poziom osiągnięć charakteryzują również miary rozproszenia dostarczające informacji na temat właściwości tego rozkładu, czyli najniższy i najwyższy wynik, rozstęp, odchylenie standardowe itd.;

b) efektywności nauczania – świadczą 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 żeglarskich. Dlaczego? Ponieważ wyniki zależą w dużej mierze od warunków zewnętrznych, np. warunków pogodowych, które są nieporównywalne. Podobnie jest z „surowymi” wynikami testów, które przecież zależą od trudności samego testu. I nie pomaga standaryzowanie, co widać po zróżnicowaniu wyników w poszczególnych latach. Zatem, żeby porównać wyniki z różnych lat, trzeba mieć skalę odniesienia, która występuje w skalach względnych. **Porównywanie wyników punktowych z poszczególnych lat jest błędem.** Podobnie na podstawie samych wartości punktowych nie można mówić o tym, że jakaś część egzaminu gimnazjalnego lub jakiś przedmiot na egzaminie maturalnym wypadł lepiej lub gorzej. Oprócz najpopularniejszych skal względnych, do porównań nadają się również niektóre wskaźniki wyrażone w procentach (odsetkach), np. zdawalność egzaminu maturalnego, egzaminów zawodowych, wskaźnik przyjęć do szkoły pierwszego wyboru, przystąpienia do egzaminu maturalnego, wyboru poziomu rozszerzonego itd.

Kto rozstrzyga, czy analiza jest „dobra”?

Zastanawiasz się, czy wszystko, co powie nauczyciel lub dyrektor jest prawdą, którą należy uznać? Zdarzają się sytuacje, kiedy wyniki dają zafałszowany obraz pracy szkoły. Nauczyciele, dyrektor, a czasami też uczestniczący w wywiadzie rodzice starają się „ubarwić” rzeczywistość szkolną, „wybielić” ją, wzbogacić wypowiedzi na temat jej działalności. Zdarza się też nierzadko, że obserwujesz „ustawione” lekcje, na których uczniowie nie kryją zdziwienia ich przebiegiem, nauczyciel zachowuje się „sztucznie”, a lekcja wygląda, jak „spektakl teatralny”. Wielu z nas spotkało się też pewnie z sytuacją, że odpowiedzi ankietowanych nauczycieli na otwarte pytania w ankiecie są prawie identycznie – jakby zastosowano sposób „kopiuj – wklej”. Co wtedy robić? Czy mówić o tym? Jak reagować? Czy w ogóle reagować?

Nie irytuj się. Musisz zrozumieć, że zmiana, jaką jest wprowadzona ewaluacja (a właściwie wymagania stawiane szkołom/placówkom), chociaż uzasadniona i konieczna, nie spotyka się z entuzjazmem wszystkich odbiorców. Pociąga bowiem za sobą pojawianie się nowych wyzwań czy nawet zagrożeń, z którymi muszą sobie poradzić, aby sprawnie funkcjonować. Jest też dosyć powszechny lęk przed porażką, sytuacją „oceniań” i „by-

cia ocenionym nisko". Stąd te przygotowania. Miej świadomość, że trzeba czasu, aby szkoły zrozumiały, że ewaluacja jest **zaproszeniem do rozwoju**. Jesteśmy „na początku drogi” do powszechnej akceptacji i zrozumienia istoty ewaluacji. Można powiedzieć, że dopiero „raczkujemy” z ewaluacją. **Ale oczywiście mów o zauważonych „nieprawidłowościach”. Nie udawaj, że „wszystko jest OK, nic się nie stało”. Reaguj, ale grzecznie, z wycuciem.** Możesz wyrazić swoje zdziwienie, zwrócić uwagę na brak spójności wypowiedzi lub „podziwiać” jednomyślność nauczycieli.

Nie możesz zapomnieć, że **analiza i interpretacja zebranych informacji** – czy chcesz w to wierzyć, czy nie – jest **najważniejszym elementem każdego badania**. Istotne jest więc, abyś „przeprowadził ten proces” w sposób jak najbardziej obiektywny. Jako badacz jesteś w tym działaniu najważniejszy! Oczywiście nie sam, wszak badanie ewaluacyjne przeprowadzasz w zespole. Nie zapominaj, że obowiązuje Cię spojrzenie z dystansu, czyli takie, które pozwoli na uzyskanie obiektywnego obrazu. W przypadku pojawiających się rozbieżności już na etapie zbierania danych powinieneś zwiększyć poziom czujności. Po co? By w trakcie wywiadów dopytać, czy i jak wdrożono wnioski, jakie uzyskano efekty. Warto połączyć ze sobą kolejne pytania z kwestionariusza i prosić o wskazanie logicznie uszeregowanych przykładów: analiza – wniosek – działanie – efekt. Warto, bo wtedy z pełnym przekonaniem będziesz mógł opisać tę zależność lub jej brak. Sprzeczności mogą wystąpić zarówno między analizą a jej skutkiem, czyli wnioskiem, jak i między wnioskiem a efektem podjętych działań.

Czasami spotykasz się z sytuacją, kiedy wnioski nie wynikają z analizy lub każdy mówi co innego. Pamiętaj więc o porównaniu odpowiedzi danej osoby z odpowiedziami innych respondentów na ten temat. Zobaczmy to na przykładzie. W jednej ze szkół dyrektor za sposoby 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 edukacji językowej 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. Całkowita niespójność 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 wystąpienie sprzeczności to jedna rzecz, a określanie jakości to całkiem inna sprawa. Pozostaje wątpliwość, czy wizytator powinien określać jakość wniosku? Stwierdzać, jaki jest ten wniosek: dobry czy nie? Czy raczej każde stwierdzenie przyjmować za dobrą monetę, nawet jeśli jest przekonany, że to jest bezsensowne? A może należy do tego podejść tak, jak mówi Biblia: „po owocach ich poznacie” (znany i często cytowany fragment Biblii, oznaczający, że jakość poznaje się po efektach, a nie działaniach)? Przypomnij sobie, na czym polega Twoje zadanie: zredagować raport, czyli wiernie opisać rzeczywistość, a następnie określić poziom spełniania wymagania, czyli porównać istniejącą rzeczywistość z wzorcem określonym przez MEN w załączniku do rozporządzenia. Aż tyle – i tylko tyle. Nic tu nie ma na temat oceny zdarzeń według naszego wzorca, nawet jeśli jest on bardzo mądry (albo najmądrzejszy, jak każdy z nas myśli 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 określonym z góry wskaźnikiem. 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 poziomie spełniania wymagań. Jaka jest Twoja rola? Jak zwykle niełatwa. Masz opisać, jak jest i sprawdzić, czy istniejący stan rzeczy odpowiada charakterystykom wymagań zawartych w rozporządzeniu. A wszystko to w języku zrozumiałym dla przeciętnego odbiorcy, który nie ma obowiązku przejść kursu analizowania, a raport powinien zrozumieć. W dodatku, użyte przez Ciebie sformułowania muszą być na tyle jednoznaczne, żeby nie budziły protestów nauczycieli i dyrektora, szczególnie wtedy, gdy opisany stan ich nie zachwyca, a wręcz przeciwnie – raczej złości.

Jak opisywać rzeczywistość?

Jeśli pisać – to krótko, na temat i zrozumiale. Zadaniem wizytatora ds. ewaluacji jest wskazanie występujących zależności na podstawie szczegółowej analizy, której dokonuje wraz ze swoimi 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 zmienia się formuła pisania raportu. Ponieważ wówczas mniej istotne stanie 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 Cię 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 – stanin 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 zrozumiałeś 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 zależności można tak łatwo opisać”. Czyżby? 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 różnica między wynikiem 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!

I jeszcze jedna ważna kwestia, której warto się przyjrzeć. Szkoły często porównują swoje wyniki z różnych lat lub porównują swoje wyniki z innymi. Pamiętamy, 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 użytych zadań. Czy większa liczba zdających egzamin zawsze świadczy, że uzyskaliśmy lepszy efekt? A jeśli raz zdawała jedna klasa, a w następnym roku dwie klasy? Które zdania świadczą o mierzalnym wzroście 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 szkół 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 (oczywiście jeśli interpretacja wyników przepro-

wadzona przez wizytatora jest prawidłowa). Wyniki wskazane w przykładzie pierwszym i trzecim mogą być obarczone błędem wynikającym z różnej trudności testów, więc nie wskazują żadnej tendencji. Natomiast z informacji przytoczonych w przykładzie czwartym dowiemy się, ilu uczniów zdało egzamin, ale nie wiemy ilu do tego egzaminu przystąpiło, a od tego zależy ocena, czy zdawalność wzrasta, czy nie.

Niby wszystko się zgadza, ale wielu pewnie pomyślało: co z tego, jeśli takie wyniki poda dyrektor, nauczyciele albo zawarte są one w przedstawionej dokumentacji? Przecież mamy podać zdanie respondentów. A co zrobić, jeśli to zdanie jest sformułowane nieprecyzyjnie lub, co gorsza, z błędem? Czy można albo trzeba je przedstawić? A co wówczas z rzetelnością badania i prawidłowością wyników? Trzeba pamiętać, że do obiektywnej rzeczywistości przybliża nas triangulacja. I wtedy nie ma znaczenia, że któryś z wyników odbiega od innych, ale należy to skomentować. Jak? Na poziomie opisu szczegółowego warto podać np. zdanie dyrektora, stwierdzając jednocześnie, że przedstawione dane nie pozwalają na porównanie wyników z różnych lat lub sposób przedstawienia danych w tej formie nie pozwala ocenić wzrostu efektywności nauczania (jeśli trzeba, można to szerzej wytłumaczyć). A potem warto dane przeliczyć (*tak jak zrobiliśmy to w poprzednim ćwiczeniu*) do skali względnej, podać je w ten sposób i określić rzeczywisty wzrost lub spadek efektów. Jeśli to możliwe, bo dane z przykładu pierwszego są nieprzeliczone. Natomiast w przykładzie trzecim można podać wyniki w stosunku do średniej populacji, a w przykładzie czwartym zdawalność przeliczoną na procenty.

A skoro już stwierdzimy, jaka jest obiektywna rzeczywistość, to nadal pozostaje otwarty sposób opisanego tego faktu. Jeśli wszystko jest dobrze, to wystarczy powtórzyć zapisy wymagań. A jeśli nie? Spójrz, jak zrobili to inni. Poniżej przykłady autentycznych zdań pochodzących z opublikowanych raportów, zaczerpnięte z wymagań ocenionych na poziomie D lub E.

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

a) o tym, czego dotyczyły wnioski (podtekście podtekstem, 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 wskazującej na wdrażanie działań wynikających z wniosków sformułowanych po analizie wyników egzaminu zewnętrznego.*
- *Niewielu nauczycieli posiada wiedzę na temat wyników osiąganych 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 wcześniej wyciągniętych 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, że wdrażane wnioski przyczyniają się do wzrostu efektów kształcenia.*
- *Zauważalny jest wysoki stopień ogólności programu i niemierzalność efektów.*
- *Z analizy wyników osiąganych 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 wdrażania.*
- *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, gdyż nie przynosi pożądanego efektów.*

Oczywiście, nawet opisując te same fakty, można używać różnorodnych stwierdzeń, pod warunkiem, że wynikają one z przytoczonej w tekście argumentacji. Łatwo zauważyć, że zdania mają różny poziom uogólnienia i różny styl. Jedne są zręczniejsze, inne mniej zręcznie sformułowane, natomiast pokazują podjęte próby opisanego czegoś, co nie zawsze jest pozytywne. Przykłady można mnożyć, wybierając lepsze i gorsze. Jednak każda sytuacja jest inna, każda wymaga twórczego podejścia. Myślmy, że nie zabraknie Ci kreatywności w tworzeniu stwierdzeń doskonałych językowo i wiernie oddających zbadaną rzeczywistość. Ale może jednak w szczególnie trudnych przypadkach warto poszukać przykładów w danych z modułu statystycznego umieszczonego na platformie SEO, żeby zobaczyć jak poradzili sobie z tym inni. Porównać różne spojrzenia, różne możliwości, aby znaleźć inspirację do własnych zapisów. Inspirację, 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 wizytorowi 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. O większości błędów już była mowa, dotyczą one szczególnie często porównań 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 części matematyczno-przyrodniczej: w roku 2009; średni wynik 19,52 dla arkusza – norma staninowa – 2; ...

No i kto wytłumaczy, co to jest tajemnicza „norma staninowa”? Myślmy, że po prostu niewłaściwe nazewnictwo wskaźnika.

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

Pewnie wiesz, co to jest „szkoła neutralna” w rozumieniu wskaźników EWD, ale czy rozumie to przeciętny 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 łączących ich relacji. Bezpośrednio do zespołu należą nauczyciele i uczniowie, pośrednio całe otoczenie szkoły, czyli rodzice i partnerzy lokalni. Można sobie wyobrazić zarządzanie oparte o struktury hierarchiczne, ale coraz częściej dominuje styl demokratyczny. Zatem elementem badania ewaluacyjnego jest określenie wpływu społeczności 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 angażowaniu 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 zwiększa 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 inspirowuje, zachęca, a wreszcie współdziała 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, mają 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, dokonują refleksji wynikającej z ewaluacji wewnętrznej, są otwarci na propozycje i permanentnie się doskonalą. Dowiedz się, czy są zainteresowani wzbogacaniem warsztatu metodycznego (metody, scenariusze), wykorzystują i rozwijają 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, żeby było wnioskiem wynikającym z faktów podanych przez dyrektora i nauczycieli. I jeszcze warto chwilę pomyśleć nad odróżnieniem pracy zespołowej od istnienia formalnie powołanych zespołów. To mogą, choć nie muszą, być dwie różne rzeczy. Ale o współdziałaniu nauczycieli przeczytasz w innym rozdziale.

Czego dotyczy nadzór pedagogiczny?

Ważnym zadaniem dyrektora, o ile nie najważniejszym, 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. Są różne 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. Ważniejszym 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 świadectw. Zastanawiać może fakt, czy zwiększenie poprawności zapisu w dokumentacji może mieć wpływ na poprawę jakości kształcenia. Oczywiście „wszystkie drogi prowadzą do Rzymu”, czyli udowodnić da się wszystko – ale czy na pewno o to chodzi?

Wspomaganie ma zapewnić rozwój zawodowy nauczycieli, który niewątpliwie powinien wpływać na wzrost efektów kształcenia.

Efektom sprawowanego nadzoru powinny być wnioski, w oparciu o które będą podejmowane decyzje dotyczące m.in. zapewnienia ciągłego rozwoju, poprawy warunków

kształcenia, wychowania i opieki, osiągania 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 wewnętrznego nadzoru pedagogicznego, mówią zapisy wymagania. Nadzór powinien prowadzić do podejmowania nowatorskich rozwiązań, 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 już mówiliśmy, że wiele działań dyrektora może się okazać syzyfową pracą, jeśli nie będą w nich uczestniczyć pozostałe podmioty szkoły/placówki. Aby nauczyciele i uczniowie chcieli współdecydować w sprawach szkoły, konieczne jest zwiększanie ich potencjału przywódczego. Warto na początek rozważyć, czy liderem trzeba się urodzić, czy można się nim stać, celowo rozwijając pewne kwalifikacje i zachowania. Czy jest to niezmienna postawa osobowa, czy może zestaw przekonań, kompetencji i motywacji, które można nabyć i kształcić? Wielu badaczy zauważa, że nie ma spójnego, całościowego modelu, jednakowego zestawu cech przywódcy, jednak różnorodne osobowości łączą pewne cechy wspólne. Optymizm pozwala liderom widzieć szanse i wierzyć w osiągnięcie sukcesu, ambicja ukierunkowuje optymizm na realizację trudnych celów, odwaga skłania do podejmowania tych działań zgodnie z postawionymi celami pomimo obaw, a wytrwałość utrzymuje ich zaangażowanie i dążenie do realizacji postanowień, wbrew przeciwnościom. I takie właśnie cechy powinny być wspierane przez dyrektora, aby ludziom „chciało się” wziąć udział w procesie zarządzania.

Nadzór pedagogiczny, podobnie jak wszystkie analizy, powinien czemuś służyć. Inaczej jest marnowaniem czasu i potencjału, również naszych działań, bo co z tego, że w ewaluacji zdiagnozowane zostaną słabsze obszary pracy szkoły, skoro nie wynikną z tego żadne działania? Niewątpliwie, celem każdego nadzoru jest wzrost jakości. We wzorcowym schemacie działania nadzorcze łączą z rozwojem szkoły następujące ogniwa: diagnoza – wniosek – planowanie – działanie – monitoring (korekta działań) – zmiana – rozwój. Wobec tego nasuwa się pytanie, czy przedmiotem badania ewaluacyjnego ma być sposób prowadzenia nadzoru, czy jego skutek. Naszym zdaniem, i to wynika z brzmienia wymagań, przed wszystkim liczą się efekty, ale... skoro już przeprowadziłeś badanie i zdiagnozowałeś, gdzie w procesie nadzoru jest błąd, to wskaż to w raporcie, np. tak: „wnioski z nadzoru nie są wykorzystywane w planowaniu pracy szkoły”. Oczywiście swoje przekonanie, jak zwykle, musisz uargumentować, np. tak: „z analizy dokumentów wynika, że wnioski z nadzoru nie znajdują 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 podadzą Ci nauczyciele i dyrektor, ponieważ najważniejsze jest, abyś budował swoje wnioski na faktach, w oparciu o realia występujące 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. Co najmniej 30 dni, więc można, i dobrze by było, zrobić to trochę wcześniej. I 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 przesunięcia w planie. Z doświadczeń 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 elastyczność. 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. Część ewaluatorów preferuje wizytę w szkole w celu omówienia harmonogramu i przebiegu ewaluacji, część 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, będzie czuł się bardziej komfortowo, poza tym będzie 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, uprzedzając, że będą 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,
- **liczby nauczycieli** – ustalenie ankiety on-line nauczycieli (wyłączamy z badania ankietowego dyrektora),
- **planu zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych** – to będzie niezbędne do ustalania 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 internetową. To bardzo ważna kwestia. Poproś dyrektora o sprawdzenie stanowisk komputerowych, uczul na konieczność sprawnego funkcjonowania sprzętu ze względu na potrzebę bezawaryjnego przebiegu ankietowania on-line. Poproś, aby w czasie ankietowania uczniów pracownik szkoły koordynował sprawne ich przychodze-

nie do pracowni. W szkole można opracować szczegółowy grafik wypełniania ankiet przez poszczególne klasy. Jednocześnie poinformuj, że z platformą Systemu Ewaluacji Oświaty bezawaryjnie i z możliwością autozapisu współpracują przeglądarki internetowe Mozilla Firefox lub Google Chrome. W tym miejscu warto przypomnieć, że wiele szkół i placówek ma własne strony internetowe, zapoznaj się z ich zawartością, abyś nie sprawiał wrażeń osoby nieprzygotowanej pytając o to, co jest oczywiste.

Kolejnym krokiem będzie ustalenie daty spotkania z radą pedagogiczną, na którym przedstawiś cele, procedury i to wszystko, co uznasz za istotne i co ułatwi proces ewaluacji. Są dwie szkoły. Pierwsza najczęściej wybierana to ta, kiedy spotkanie odbywa się tuż przed ewaluacją, najczęściej w przededniu. W drugiej termin jest ustalony na kilka lub kilkanaście dni wcześniej. Wybór zależy od Ciebie i tego, jak masz zaplanowaną pracę, bo przecież ewaluacja nie jest jedynym zajęciem wizytatora. Ważne, by nauczyciele uzyskali pełną wiedzę, o tym, co się będzie działo przez najbliższe dni i jak będzie przebiegał proces analizy zebranych danych i ustalania poziomu spełniania – wówczas unikniesz zbędnych dyskusji na ten temat.

Pamiętaj, aby planując działania ewaluacyjne, w jak najmniejszym stopniu dezorganizować życie szkoły. Podstawową, obowiązującą zasadą niech będzie to, że zajęcia uczniów są najważniejsze. W propozycji przygotowywanej dla dyrektora musisz określić czas trwania poszczególnych badań. To Ty musisz go oszacować, podając przewidywany czas, nie możesz przecież zakończyć wywiadu w pół słowa czy zaprzestać ankietowania tylko dlatego, że właśnie minął zaplanowany z zegarmistrzowską precyzją czas spotkania. Każde spotkanie to wejście w interakcje, co może wymagać od Ciebie sporej elastyczności i spowodować zmiany czasu trwania, co oczywiście nie zwalnia Cię z tego, by harmonogram był realny i wykonalny.

Jak więc planować?

Zacznij od przeprowadzania ankiet. Po spotkaniu informacyjnym, z uwagi na obecność wszystkich nauczycieli, nadarza się okazja, aby przeprowadzić ankietę dla nauczycieli online pt. *Szkoła, w której pracuję*. Czasami zdarza się, że jest problem spotkania nauczycieli w jednym czasie, np. w przedszkolu pracującym do późna, które musi zapewnić opiekę dzieciom. Mogą też wystąpić problemy z jakością łącza internetowego lub dostępem do odpowiedniej ilości komputerów. Nie polecamy wypełniania przez nauczycieli ankiety w formie tradycyjnej. Wiąże się to z koniecznością przenoszenia danych na platformę SEO. Szanujmy swój czas, i tak nam będzie go bardzo brakować w momencie opracowywania danych i pisania raportu z ewaluacji. Może wtedy warto rozważyć takie możliwości:

1. rozłożenie ankietowania na etapy i umożliwienie wypełnienia ankiet nauczycielom w kolejnych dniach naszego pobytu,
2. prowadzenie ankietowania z domu w godzinach późno wieczornych. Wtedy wystarczy rozdać karteczki z adresem strony oraz godzinami, w których nauczyciele mogą się logować. Oczywiście konieczny jest dyżur jednego z wizytatorów przy domowym komputerze.

O ile to możliwe, postaraj się w pierwszym dniu zbadać wszystkie grupy respondentów, czyli dyrektora, uczniów, rodziców. Istotnym zadaniem, które czeka Cię, szczególnie w wypadku dużych szkół oraz ewaluacji całościowej, jest zorganizowanie badania ankietowego dla rodziców uczniów. Przemyśl, może warto rozważyć przeprowadzenie ich w formie on-line. Coraz więcej rodziców, a w zasadzie już prawie wszyscy posiadają niezbędne umiejętności korzystania z komputera. Pewną trudnością może być jednak

dostęp 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 ją zaplanować dopiero w godzinach wieczornych, a w przygotowania 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. Niewątpliwie, przy tym sposobie wypełniania ankiety oszczędzamy czas potrzebny na ręczne wpisanie wyników na platformę. 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 ręce”, jeśli wybierzemy wersję „domowa”, to tracimy kontrolę nad tym, ile i kto wypełnia ankiety. Ale czy w wypełnianych ankietach „papierowych” też nie mamy wątpliwości, kto jest ich autorem?

Kolejne dni to czas wywiadów i obserwacji. Wywiady zaplanuj z dużą starannością i dokładnością, zwłaszcza te, w których brać będą udział osoby z zewnątrz. Planując obserwacje, wskaż tylko dni, nie musisz podawać konkretnych godzin. Być może okaże się, że warto zostawić sobie trochę swobody. Poza tym unikniesz pytań nauczyciela: „Dlaczego to u mnie będzie obserwacja?”

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

Pamiętaj, że na badania w szkole masz określoną liczbę dni. Możesz zaplanować je w ciągu pięciu następujących po sobie dni roboczych, ale miej świadomość, że takie rozłożenie badań uniemożliwi Ci wprowadzanie danych na bieżąco, a co najważniejsze, zapoznanie się z wynikami ankiet przed wywiadami. Możesz zatem planować badania w dni nienastępujące 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. Najdłuższy jest wywiad z nauczycielami. W przypadku ewaluacji problemowej wystarczą maksymalnie dwie godziny. Przy ewaluacji całościowej – minimum trzy godziny lub nawet dłużej. Zatem warto zastanowić się, czy nie podzielić wywiadu na dwie części, które mogą odbywać się w różnych dniach i z różnymi grupami nauczycieli. 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 zadbaj o dobrą atmosferę pracy w zespole – nie rywalizujcie ze sobą, to nie jest wyścig. Ważne jest również, byś przy planowaniu pamiętał o potrzebach drugiej strony (szkoły), dostosowując się do kalendarza roku szkolnego, przedsięwzięć 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. Podsumowując, można stwierdzić, że wszystko zależy od miejscowych zwyczajów. Jednak zakładając pewną demokratyczność procesu planowania, sensowne wydaje się określanie 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 zasadę 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 zebraną w jednym miejscu grupą (do kilkunastu respondentów).

O czym warto pamiętać, przystępując do wywiadu?

Dyskusje grupowe prowadzi się najczęściej po zakończeniu badań ilościowych, 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 uzyskać odpowiedzi na wszystkie pytania, które pojawiły się po analizie danych ilościowych. Przeprowadzona rozmowa ma poszerzyć i uporządkować Twoją wiedzę o szkole. Masz większe szanse na osiągnięcie tego celu, nawiązując dobry kontakt z rozmówcami. Relacje pomiędzy Tobą przeprowadzającym rozmowę a uczestnikami grup dyskusyjnych powinny mieć charakter symetryczny. Postaraj się, aby osoby odpowiadające na pytania nie czuły się przesłuchiwane. Wywiad powinien posiadać wiele cech naturalnej potocz-

nej 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 wykorzystają Twoją obecność do ich przedstawienia. Musisz rozważyć i zdecydować, czy są one istotne i czy należy kontynuować te wątki. Jeśli nie mają związku z problematyką badań, powinieneś w zdecydowany, ale grzeczny sposób powrócić do głównego tematu. Więcej uwagi o moderowaniu dyskusji w części dotyczącej etapów wywiadu fokusowego.

Dobór respondentów

Jest kilka grup fokusowych. Na pierwszym spotkaniu z dyrektorem ustal, że on zaprosi do uczestnictwa w dyskusji rodziców i partnerów szkoły, wśród których będzie przedstawiciel organu prowadzącego. Warto uwrażliwić dyrektora, aby zaproszenie (może wykorzystać propozycje zamieszczone na platformie SEO) wystosował z odpowiednim wyprzedzeniem. Nasi respondenci muszą przecież mieć czas, aby zaplanować w swoim terminarzu udział w spotkaniu. W przypadku partnerów sugeruj, aby dyrektor zaprosił tych przedstawicieli instytucji, organizacji i stowarzyszeń, którzy najaktywniej współpracują ze szkołą w zakresie określonym problematyką 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. Możesz 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, abyś pamiętał, że w spotkaniu powinni uczestniczyć przedstawiciele rodziców wszystkich roczników uczniów. Liczba pracowników niepedagogicznych, wskazana przez nas do udziału w wywiadzie, determinowana jest wielkością szkoły (czasami może to być tylko jedna osoba). Trzeba także pamiętać, żeby ich udział w badaniu nie zakłócił wykonywania obowiązków, dlatego starannie, wspólnie z dyrektorem, dobieraj uczestników i termin wywiadu.

W ewaluacji całościowej wywiad z nauczycielami jest jednym z najtrudniejszych badań, ponieważ wiąże się z bardzo obszernym kwestionariuszem. Organizacja tego badania najczęściej ulega modyfikacjom: od jednego długiego i męczącego wywiadu, do podzielonego na kilka sesji. Przy zastosowaniu drugiego rozwiązania pojawia się kwestia, czy wywiad prowadzić z tą samą grupą nauczycieli, czy każde spotkanie powinno być okazją do rozmowy z nową reprezentacją nauczycieli. Zwolennicy przeprowadzenia całego wywiadu w jednej sesji uzasadniają wybór tej możliwości jednolitością zebranego materiału, względami organizacyjnymi i wyborem przez nauczycieli długiego, ale jednorazowego spotkania. Przeciwnicy jednej sesji twierdzą, że pod koniec trzeciej godziny wywiadu, kiedy zostało jeszcze kilkanaście pytań do zadania, coraz trudniej jest zachęcić zmęczonych nauczycieli do dyskusji. Ponadto, wizytatorzy do spraw ewaluacji mają wrażenie, że w miarę przedłużania się spotkania, pojawia się pośpiech przy udzielaniu odpowiedzi, są one krótsze i maleje liczba aktywnych nauczycieli. Pozostali uczestnicy spotkania, zachęceni do włączania się do rozmowy, ograniczają się do zaakceptowania wypowiedzi swoich przedmówców. W związku z tym rodzi się obawa o jakość zebranego materiału. Różne są doświadczenia, jeśli chodzi o skład uczestników wywiadu prowadzonego w dwóch lub kilku sesjach. Są wizytatorzy, którzy twierdzą, że dobrze

byłoby, aby skład uczestników wywiadu nie uległ zmianie. Ich zdaniem, zapewnia to ciągłość wypowiedzi i zwiększa szanse na dynamiczny i sprawny przebieg, bez zbędnych powtórzeń i wyjaśnień. Przy zmianie składu uczestników wywiadu nowi respondenci, nie wiedząc, co już powiedzieli ich koledzy w pierwszej sesji, zwykle uszczegóławiają odpowiedzi, co powoduje częste zwracanie przez moderatora uwagi, że to już zostało powiedziane. Zwolennicy zmiany składu uczestników wywiadu twierdzą, że poszerza to grono nauczycieli, z którymi mogą rozmawiać, co sprzyja pozyskiwaniu nowych informacji. Rozważ przytoczone argumenty i dokonaj wyboru.

Jak typować uczestników tego badania? Ustalając z dyrektorem termin wywiadu, 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. Istotne jest, aby w wyniku ustaleń, w wywiadzie brali udział nauczyciele różnych przedmiotów, o różnym stopniu awansu zawodowego. Dodatkowym utrudnieniem będzie przeprowadzenie wywiadu z zespołem nauczycieli uczących w jednej, losowo wybranej klasie. Trzeba uwzględnić fakt, że w przypadku małej szkoły podstawowej nauczyciele w obu wywiadach będą się powtarzać. Pomysłów na ustalanie kryteriów doboru respondentów może być wiele. Ważne jest, aby dokonać tego wspólnie z dyrektorem szkoły.

Dobierając uczniów do wywiadu, należy przyjąć, że wśród uczestniczących powinni znaleźć się członkowie samorządu uczniowskiego oraz uczniowie, których wskażesz 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. 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 dokumentacji* 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 sporządzać 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 może być wielokrotnie użyty, a przekopiowanie danych na platformę SEO nie jest czasochłonne. Pamiętaj, że w trakcie dyskusji moderator może dopytywać, jeśli wydaje mu się to zasadne, a także wciągać do dyskusji osoby, które nie zabierają głosu.

Przebieg wywiadu fokusowego

Zaczynając spotkanie, przedstaw zespół, cel wywiadu, podkreśl wagę informacji uzyskanych od rozmówców oraz ich przydatność. Określ ramy czasowe spotkania. Nie jest rzeczą

łatwą prowadzenie dyskusji według założonego scenariusza, przy jednoczesnym utrzymaniu odpowiedniej dynamiki debaty i tonowaniu emocji uczestników dyskusji. Inicjując dyskusję, zarządzaj czasem, dbaj o utrzymanie reguł dyskusji, nie spiesz się, powtórz pytanie, gdy jest to konieczne, lub je przeformułuj. Wróć później do pytania, które jest dla Ciebie ważne. Podkreślaj wagę każdej wypowiedzi. Stosuj techniki moderowania dyskusji, np:

- powtarzanie wypowiedzi: „Jeśli dobrze zrozumiałem, Pan/Pani mówiła...” – pozwala nawiązać kontakt z uczestnikiem, zachęca do dalszego udziału, podkreśla wagę 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 dyskusję;
- powtarzanie pytania – zwrócenie uwagi dyskutantów na ważne informacje i wątki;
- przesyłanie komunikatu: „Wszystko, co Państwo powiedzą, jest do przyjęcia, niezależnie od tego, jakie poglądy Państwo głoszą” – umożliwi wypowiedzenie poglądów i opinii dotychczas nieujawnionych.

Jednak w żadnym razie moderatorowi nie wolno zdominować dyskusji. Badacz ma być uprzejmy, pamiętając, że osoby badane poświęcają dla niego swój czas. Przez cały czas wywiadu musi wykazywać zainteresowanie prowadzoną dyskusją, śledzić ją i reagować, patrzeć na mówiącego i przez swoją mowę ciała (np. lekko przytakując) pokazywać, że słucha. Nie powinien zachowywać się zbyt sztywno, powinien zadbać, aby każdy z respondentów mógł się wypowiedzieć i miał świadomość, że uczestniczy w ważnym badaniu. Na zakończenie podsumuj w kilku zdaniach przebieg wywiadu, omów kluczowe jego momenty i określ korzyści z jego przeprowadzenia.

Obserwacje kopalnią wiedzy o szkole/placówce

Arkusze obserwacji, którym dysponujesz, ułatwia Ci zadanie: określa cel i problematykę obserwacji. Procedura zaleca grupy uczniów, które masz obserwować i minimalną ilość obserwacji. W dużej szkole niewątpliwie warto to zastosować. A w małej? Nie bój się rozszerzyć spektrum, np. w szkole podstawowej o zajęcia pierwszego etapu edukacyjnego. To integralna część tej szkoły. Inną sprawą jest sposób notowania wyników obserwacji. W zależności od zakresu ewaluacji, prowadząc obserwacje, powinniśmy odpowiedzieć na kilkadziesiąt pytań. Gdzie i kiedy to zrobić? Raczej nie na lekcji. Ale niewątpliwie krótko po obserwacji, bo inaczej szczegóły ulecą w niepamięć. Może warto na zwykłej kartce notować swoje spostrzeżenia w czasie lekcji? A może skorzystać ze ściegi (formularza) zrobionej na własny użytek, która napisana na jednej stronie pozwala notować uwagi o np. bezpieczeństwie, zaangażowaniu, indywidualizacji itp.? Każde takie hasło obejmuje kilka pytań z arkusza obserwacji. I jeszcze jedno, o czym warto pamiętać, wpisując wyniki obserwacji do arkusza. Wyniki te są wykorzystywane przez obu wizytatorów, zatem odpowiedzi muszą być dla obu czytelne. Warto uzgodnić własny kod, co rozumiemy np. pod stwierdzeniem „nie dotyczy”; i wpisywać w komentarze coś, co szczególnie zwróciło naszą uwagę. 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. Wydaje się bowiem, iż najcenniejsze informacje zwykle znajdują się w komentarzach (na które naprawdę warto poświęcić trochę czasu). Dobrym zwyczajem jest też wymiana opinii po przeprowadzonych obserwacjach, można przekazać spostrzeżenia i uwagi, wymienić informacje o zespole klasowym, zwłaszcza gdy było się na różnych lekcjach w twej samej klasie, czy nasze obserwacje są spójne, czy też nie.

Jednak obserwacja jest kopalnią wiedzy o szkole/placówce w odniesieniu do każdego wymagania, również i tego, w którym nie jest przewidziana jako sposób pozyskiwania informacji. To, czego dowiesz się, chodząc po korytarzu czy boisku w czasie przerw, po lekcjach, odwiedzając szatnię, stołówkę, bibliotekę, obserwując lekcje i zajęcia popołudniowe, wykorzystasz na różnych etapach ewaluacji. Informacje wynikające z obserwacji pozwalają Ci skuteczniej przygotować się do wywiadów, lepiej zrozumieć sens wypowiedzi respondentów, podjąć decyzję o spełnieniu kryterium i opisać wymaganie. Jednak obecność wizytatora ds. ewaluacji w różnych miejscach w szkole, przed lekcjami, po lekcjach, na przerwie może być odebrana jako kontrola lub chęć „przyłapania na czymś”. A przecież nie o to nam chodzi i warto o tym wyraźnie powiedzieć. Chcemy uzyskać rzetelną wiedzę o szkole w sytuacjach najbardziej naturalnych, a więc prawdziwą, dzięki której otrzymamy obiektywny obraz szkoły. Tylko wtedy klasyfikowanie i interpretowanie zgromadzonych danych obserwacyjnych pozwoli wyciągnąć prawidłowe wnioski.

Pamiętaj – dyrektor powinien stać się Twoim sojusznikiem w ewaluacji

Niełatwym, ale koniecznym do wykonania zadaniem jest przekonanie nauczycieli do ewaluacji zewnętrznej. Nie uda nam się to bez udziału dyrektora szkoły. Jego rola w kształtowaniu pozytywnego nastawienia nauczycieli jest nie do przecenienia. Dlatego pierwsze spotkanie z dyrektorem ma przede wszystkim przekonać go, że jest naszym partnerem na kolejnych etapach ewaluacji. Szkoła żyje według zaplanowanego wcześniej rytmu. My, osoby z zewnątrz, nie możemy go zakłócać. A przecież zjawiamy się w szkole/placówce, aby jej pomóc, bo efekt naszej pracy – raport – ma być impulsem do rozwoju. Dlatego nie możemy być intruzami. W życie szkoły/placówki, biegnące w pewnych momentach dynamicznie, musimy włączyć się delikatnie. Harmonogram poszczególnych badań (zasady opracowania harmonogramu były omówione już wcześniej), w tym przecież i obserwacji, ma być również dziełem dyrektora. Na nic nasze deklaracje o partnerstwie, jeśli dyrektor nie jest włączony w planowanie kolejnych działań i nie ma poczucia odpowiedzialności za ich przebieg. Dyrektor, który rozumie ideę ewaluacji zewnętrznej, przekona nauczycieli, że nasza kolejna wizyta w bibliotece, szatni, na korytarzu służy zbieraniu danych obserwacyjnych, a nie doszukiwaniu się „dziur w całym”.

Jeszcze raz o dużej roli spotkania informacyjnego...

Jeżeli dyrektor zadbał o dobry klimat dla ewaluacji zewnętrznej, to my go nie możemy zepsuć. Dlatego tak istotną rolę odgrywa dobrze przygotowane pierwsze spotkanie z radą pedagogiczną rozpoczynające ewaluację. Przedstawiając procedurę i metodologię badań, podkreśl, że obserwacja zajęć i szkoły w różnych jej aspektach działania jest istotną metodą pozyskiwania informacji. Obok ankiety skierowanej do nauczycieli, obserwacja jest drugim badaniem, które dotyczy, jeżeli nie wszystkich, to bardzo dużej grupy spośród nich. Zapoznanie nauczycieli z harmonogramem obserwacji lekcji może uspokoić ich emocje. Istotne jest również podkreślenie jawności wszystkich narzędzi badawczych, w tym arkuszy obserwacji zajęć i szkoły/placówki.

Sposób przekazania informacji to decyzja zespołu ewaluatorów. Często wykorzystywany jest zestaw kolejno wyświetlanych slajdów, które są osnową naszego wystąpienia. Osnową, a nie tekstem do odczytania, ponieważ to Ty musisz nadać informacji zabarwienie emocjonalne, wzbudzić zainteresowanie. Na pewno należy zaplanować czas na pytania nauczycieli. Nie bez znaczenia jest również nasza postawa podczas tego spotkania (otwartość, życzliwość, wysoka kultura osobista). Nigdy z naszej strony nie powinien pojawić się

element pośpiechu. Niezależnie od emocji, jakie na początku budzi nasze pojawienie się w szkole/placówce, ewaluacja zewnętrzna jest zdarzeniem nieczęstym, dla dyrektora, rady pedagogicznej wyjątkowym i taką perspektywę jej widzenia powinniśmy przyjąć.

Obserwacja szkoły

Obserwacja szkoły/placówki pozwala uzyskać informacje dotyczące stosowania zasad zapisanych w wewnętrznych regulaminach i kodeksach, relacji między uczniami a nauczycielami i pracownikami niepedagogicznymi, klimatu szkoły/placówki, aktywności uczniów, sposobów powiadamiania o działalności szkoły/placówki, jakości bazy dydaktycznej i warunków lokalowych. To zakres informacji, wynikający z *Arkusza obserwacji*. Prowadząc obserwację, poczynimy również inne spostrzeżenia w nim nieujęte, np.:

- Nauczyciel wychowawca odprowadza uczniów klas edukacji wczesnoszkolnej do świetlicy.
- 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, którą wykorzystasz przy formułowaniu pytań dotyczących warunków lokalowych (czy jest szatnia, w której uczniowie mogą się przebierać na lekcję wychowania fizycznego?) lub respektowania norm (dlaczego nie wszyscy uczniowie przebierają się w szatni? Czy są ustalone zasady korzystania z szatni sportowych?).

Informacje uzyskane z obserwacji ułatwią Ci przygotowanie się do wywiadu lub są dopełnieniem tych uzyskanych wcześniej innymi metodami. Pamiętaj, że obserwacja jest jednym z wielu źródeł pozyskiwania informacji. Nie bardziej i nie mniej ważnym od innych. Nie możesz więc ulec pokusie formułowania wniosku tylko na podstawie własnych spostrzeżeń, bo jest to obarczone dużym ryzykiem błędu. Musisz własne spostrzeżenia odnieść do danych zebranych z innych źródeł.

Obserwacja lekcji

Arkusze obserwacji określa cel i problematykę tego badania. Z procedury wynika, w jakich klasach mają być obserwowane zajęcia oraz fakt, że nie uczestniczy w nich dyrektor szkoły. Pozostałe kwestie dotyczące obserwacji pozostają 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 każdy nauczyciel może nią być objęty?

Jest tyle samo zwolenników, co przeciwników każdej z tych opcji. Wybierz najlepszą dla siebie, pamiętając, że wartością ewaluacji jest demokratyczność i transparentność, więc wskazane jest, by uwzględnić zdanie dyrektora.

Zanim zaczniesz pisać

Badania w szkole, przedszkolu czy placówce za Tobą

Teraz trzeba się zdecydować na organizację sposobu pisania raportu. Najpierw ważna decyzja: kto z zespołu będzie analizował i redagował poszczególne części? Wśród prakty-

kujących 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, żeby 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 świeżość spojrzenia; motywuje do ustawicznego doskonalenia. Ważny też jest sposób dokonania podziału, żeby było „po równo”. To pozwala uniknąć późniejszych sporów i wzmacnia odpowiedzialność każdego za powierzone mu zadania. Naszym zdaniem najbardziej zbliżony do sprawiedliwego jest podział według liczby kryteriów³ do opisanie, chociaż można uwzględnić inne prace wykonywane przez jednego z członków zespołu (redagowanie „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 kryteriów. Warto na poziomie wymagań, szczególnie przy ustalaniu poziomu spełniania i zdecydowanie przy formułowaniu wniosków. Na koniec raport trzeba ujednoczyć, ale o tym w innym miejscu.

Masz mnóstwo materiałów, które należy uporządkować

I 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 źle posprzątał. Pomyśl ciepło o przyjaciółce – platformie. Co by było, gdybyś 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” danego poziomu jest spełnienie każdego opisującego go kryterium, ale kryterium rozumianego jako część zapisu wymagania w brzmieniu z załącznika do rozporządzenia. W przeszłości autorzy programu nazwali kryteria, starając się odejść od języka urzędowego – i dobrze. W większości nie zmieniło to wydźwięku wymagania, ale czasami i owszem. A przecież „prawie” robi różnicę. Na początku zmagania z ewaluacją słynna była „afera z koncepcją”. W wymaganiu mowa była o „przyjęciu” koncepcji przez radę pedagogiczną, a w kryterium o „zatwierdzeniu”. Niby to samo, a znaczy zupełnie co innego. Bo zatwierdzenie to zaakceptowanie, przegłosowanie i zaprotokołowanie, jako wypełnienie kompetencji rady pedagogicznej. Ale czy można zatwierdzić np. wirtualną koncepcję istniejącą w świadomości respondentów? Ponieważ kryterium charakteryzowało poziom podstawowy, posypały się propozycje niskiego poziomu spełniania, a za nimi gorące dyskusje i protesty. Nazwę tego kryterium dawno zmieniono, ale na tego typu „prawie”, które „robi różnicę”, nadal trzeba uważać.

A teraz „złota rada”, czyli... pomyśl badaczu. Często funkcjonuje przekonanie, że **sukces badania zależy od procedur i dobrze skonstruowanych narzędzi**. Jest to przekonanie nie do końca prawdziwe. Na pewno stosowane narzędzia, a także bardzo ułatwiająca Ci pracę platforma SEO – to instrumenty, które w rękach zespołu ewaluatorów są dużą pomocą w pozyskiwaniu rzetelnych danych. Niemniej jednak pamiętaj, że one **nie zwalniają Cię od myślenia!** Bo przecież „**Od sprawności narzędzia ważniejsza wydaje się sprawność jego stosowania, którą należy kształcić**”. Powiemy nawet więcej. Rzadko

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

kto, przed i w trakcie badania, czyta nagłówki i komentarze pod pytaniami. Przeczytaj, a znajdziesz tam zachęty do tego, byś elastycznie kształtował proces badawczy. Nie bój się zadać dodatkowego pytania, „dopytać” o to, czego nie rozumiesz, pominać powtarzające się pytanie, na które uzyskałeś już odpowiedź. Przy pewnej wprawie i zgraniu członków zespołu (przecież trzeba to we właściwym miejscu zapisać) możesz się pokusić o rozmowę kierowaną, w której zmieniasz kolejność pytań, uzyskując naturalność wypowiedzi.

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

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

Przed „wkłnięciem” na platformę wypowiedzi respondentów, warto żebyś na początku oznaczył „i kto to mówi”. Czyli w treści wywiadu zaczynamy tekst słowem napisanym drukowanymi literami określającymi respondenta, np. NAUCZYCIELE. Ilustruje to przykład:

badane kryterium: Działania mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie pożądaných zachowań są w razie potrzeby modyfikowane

DYREKTOR

Czy była potrzebna modyfikacji tych działań? Jeśli tak, to jakie działania zostały zmodyfikowane lub są modyfikowane - proszę podać przykłady. (3391)

Kontrakty zawierane z uczniem na dwa tygodnie, z jedną rzeczą nad którą ma popracować, to w obecności rodziców, po dwóch tygodniach uczeń sam się rozlicza z tego i albo nowe zadanie, jeśli nie wracamy do tego samego. Kiedy w klasie są problemy odbywają się np. spotkania prewencyjne z policjantem,

NAUCZYCIELE

Czy na skutek tych analiz pojawiła się potrzeba modyfikacji działań? Jeśli tak, to jakie działania zostały zmodyfikowane lub są modyfikowane - proszę podać przykłady (3390)

R3- Co roku są przeprowadzane dotyczące bezpieczeństwa, R5- w szatni, toaletach nastąpiło wzmacnianie dyżurów, monitoringu – jest więcej kamer; R8 -

PARTNERZY

Co szkoła robi by wzmacniać pożądane zachowania uczniów i przeciwdziałać niepożądanym? Czy wiedzą Państwo o modyfikacjach tych działań? (3388)

R1- stowarzyszenie (3/4 nauczyciele z tej szkoły) organizuje wypoczynek dla dzieci z problemami z całej gminy, stypendia sportowe, za osiągnięcia i socjalne, rozwijanie zainteresowań przez zagospodarowanie czasu wolnego, spotkania z dziećmi zaczynają się od podkreślenia rzeczy dobrych, r6 - współprac z kościołem, rozmowa z różnymi ludźmi, R11 -

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 tę 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 wyświetli 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 raz napisanego fragmentu. A może warto skorzystać w tym momencie z notatnika? Pamiętaj, że w nowej formule pisania raportu zmiana tekstu po jego wpisaniu w treść odpowiedzi będzie 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 przyzwyczajęń. Najlepiej wypróbować to samemu i pisać tam, gdzie komu wygodniej. Zaczynaliśmy pisać w Wordzie wtedy, gdy platforma, która dopiero powstawała, była bardzo niedoskonała. Często wyłączała się w najbardziej niewłaściwym momencie, nie zapisując części tekstu. Teraz jest zupełnie inaczej, ale przyzwyczajenie zostało. Niczego w ten sposób nie tracisz, a zyskujesz pewność zapisania mozołnie ułożonych zdań. Poza tym, w razie potrzeby łatwiej przenosić fragmenty tekstu między kryteriami, 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, częste odwoływanie się do danych ilustrowanych wykresami oraz uogólnieniem danych z wywiadów może spowodować, że będzie to jedyny rozsądny sposób. Ale o tym zdecydujesz sam. Pisząc na platformie, oprócz nazwy kryterium zawsze widzisz u góry nad „okienkiem” zapis charakterystyki spełniania poziomów D i B w brzmieniu z rozporządzenia. Natomiast jeśli wolisz pisać w Wordzie, przygotuj sobie schematy do wklejania danych z odpowiednio sformatowanymi nazwami wymagań i kryteriów, które ponadto muszą zawierać zapisy charakterystyki obu poziomów zgodne z rozporządzeniem.

Wracamy do pobierania danych na platformie

Tekst po prostu przeklej z lewego do prawego okienka. A co z danymi statystycznymi lub wypowiedziami z pytań otwartych? Są różne metody techniczne przenoszenia danych statystycznych. Możesz je po prostu przeczytać i wpisać najistotniejsze dane z prawej strony, sumując odpowiedzi. Ale wtedy przy tworzeniu tekstu i interpretacji danych może się okazać, że trzeba wrócić po szczegóły. Z praktyki wynika, że dobrym sposobem jest kopiowanie tabelki lub jej części (wtedy, gdy odpowiedzi dotyczą np. tylko dwóch z sześciu możliwych wariantów), a następnie usuwanie tego, co niepo-

trzebne, i jednocześnie zaokrąglanie liczby do pełnych (np. 56,74 – 57%) i sprawdzanie sumowania do 100. Czasami warto „hurtowo” wklejać odpowiedzi na kilka pytań (jest szybciej), jeśli ci sami respondenci odpowiadają w danym kryterium na więcej, niż jedno pytanie, później „wycinać” zbędne treści. Można zostawić w prawym okienku nie tylko odpowiedź, ale i treść pytania. Myślimy, że już na etapie pobierania danych warto sprawdzić istotność statystyczną, czyli porównanie z tłem. Nie musisz tego robić przy każdym pytaniu; pisząc raporty, nabierasz wprawę i „czujesz”, który wynik odbiega od średniej. Jeśli wystąpi różnica istotności statystycznej, to zapisz to pod danymi, a obok odpowiedzi z Twojej szkoły podaj wartości procentowe dla próby ogólnopolskiej.

A co z odpowiedziami na pytania otwarte? Czy ktoś lubi je opracowywać? Szczególnie, gdy jest to 21 pytań otwartych skierowanych do 100-osobowej rady pedagogicznej, co daje 2100 odpowiedzi do skategoryzowania i przeanalizowania! Pamiętaj jednak, że i z tym wyzwaniem **jesteś w stanie sobie poradzić**. Nasi respondenci lubią mówić dużo, często nie na temat. Twoim zadaniem jest oddzielić „ziarno od plew”, czyli **odpowiedzi adekwatne i nieadekwatne do zadanego pytania**. To samo różni ludzie wyrażają różnymi słowami. Nie musisz przytaczać całych wypowiedzi. **Dokonaj ich kategoryzacji**. Dla wielu pytań powstały książki kodowe opracowane przez praktyków. Korzystanie z książek kodowych ma swoje zalety. Chociażby takie, że zawiera gotowy schemat kategoryzacji. Już wkrótce część kodów, które powtarzają się przy danym pytaniu, zostanie podana na platformie. Do pozostałych odpowiedzi należy każdorazowo podchodzić sytuacyjnie. Korzystając z nowej funkcji platformy kodowania pytań otwartych jako pierwszą kategorię wybierz „pewniaka”, który się wielokrotnie powtarza. Zapoznając się z odpowiedziami (żeby znaleźć opis szukanej kategorii), zdobywasz wiedzę, jakie następne hasło się powtarza. I tak do skutku. I na koniec, zostaje Ci kilka/kilkanaście wypowiedzi, z którymi nie wiesz, co zrobić. Każda mówi o czym innym albo nie na temat. Wiemy, masz dużą ochotę wykorzystać w raporcie wszystkie wypowiedzi – bo przecież respondenci tak powiedzieli, więc jak to pominąć? **Nie masz jednak obowiązku przytaczania wszystkich przykładów** podanych przez respondentów. Nie przejmuj się „wynij je” z czystym sumieniem. Chyba że sygnalizują coś szczególnego, co wymaga interwencji, np. deklarację podjęcia próby samobójczej. Jeśli natomiast jeden uczeń napisze, że się nudził, to nie przejmuj się tak bardzo. W szkole się to zdarza, choć wiadomo, że nie jest chwalebne. A na końcu zastosuj hierarchię, czyli ustaw odpowiedzi według częstości występowania danego wskazania.

Zdjęcie czy raport? Surowe dane czy ich analiza?

Co to znaczy napisać raport i czym właściwie 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 właściwości obiektów i relacje między nimi, których istotą jest zwiększenie wiedzy albo inaczej – zmniejszanie niepewności (nieokreśloności). 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 robiący zdjęcie i jaka jest rola sporządzającego raport?

Jeżeli chcemy przedstawić dom (na przykład wystawiony na sprzedaż), pokazujemy kilka zdjęć w różnych aspektach. Takie zdjęcia mają obrazować 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, żeby 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 perspektywę, podkreślamy to, co najbardziej wartościowe, nie pokazujemy tego, co uważamy za nieładne. Tak robi osoba zainteresowana zafałszowaniem rzeczywistości w ściśle 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 jakościowymi). **Wyniki badań podawaj możliwie precyzyjnie** (dane liczbowe, procentowe), korzystaj z różnych źródeł 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 czytać 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 pomyśl, 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, żeby 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 zebrane dane, przeanalizować i ocenić, co jest ważne, a co stanowi nieistotny detal. Ty, a nie Twój czytelnik, bo na taką rolę się zgodziłeś. I to Ty musisz nadać zebrany 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 chęć pominąć mniejszościowe opinie pejoratywne, krytyczne? Nie rób tego! Jeżeli 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 wywodzący się z geodezji, gdzie oznacza metodę opartą o sieć trójkątów (spojrzenie z trzech stron), służącą maksymalnemu przybliżeniu wyników pomiaru do rzeczywistości. Taki sam cel ma triangulacja w badaniach społecznych. Stosowanie różnych metod i różnych źródeł informacji ma zapewnić wyższą jakość 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 oglądacie.

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 byś odpowiedział, gdyby ktoś 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 narzekoło 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 narzekoła, że nikt nie liczy się z jej zdaniem, a ona już zadzwoniła do cioci, która się ucieszyła. Tata 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 narzekoła, 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 byś oczekiwał na tak proste pytanie. Pomyśl, który z opisów najwierniej oddaje sytuację, używając jak najmniejszej liczby zdań. Policz, ilu zdań Ty użyłeś. 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 żaden opis nie jest identyczny z Twoim. I dobrze. Każdy ma swój styl przekazu, a język polski jest na tyle giętki, że można różnie dobierać słowa. No właśnie. Pisząc 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 można opisać czyjeś poglądy wyrażone ilościowo, a nie jakościowo (jak w przykładzie powyżej). Pamiętaj, że **odpowiedzi „raczej nie” i „rzadko” są odpowiedziami negatywnymi!** Przy ocenie wskazań respondentów staraj się sumować **odpowiedzi**: „zdecydowanie nie” dodaj do „raczej nie”, „zdecydowanie tak” do „raczej tak”, „rzadko” dodaj do „nigdy”, a „zawsze” do „prawie zawsze”. Jednak nie zawahaj się zrobić wyjątku od tej zasady, jeśli sytuacja tego wymaga. Na przykład spośród odpowiedzi negatywnych trzy dotyczą „raczej nie”, a trzydzieści „zdecydowanie nie”. W tym przypadku negacja jest tak silna, że warto to podkreślić, rezygnując z sumowania odpowiedzi lub używając zwrotu: „...”, w tym 30 respondentów jest o tym zdecydowanie przekonanych”.

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 wartości % zaokrąglimy do całości).

TAB. XXX 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. XXX 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 różnie opisać, pamiętając, 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 drugi raz zdanie, żeby przyjrzeć się liczbom i stwierdzić, co poszczególne grupy myślą o bezpieczeństwie. Jeśli użyjesz czterech kategorii, włączając 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 wartościujące.

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%). Odmiennie 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? Istotą rzeczy, po zebraniu danych ilościowych, jest pokazanie występujących prawidłowości i wskazanie skrajnych stanowisk. Możesz 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 mądrości tego wyboru zależy jakość raportu. Inaczej, zamiast myślącego człowieka, raport mógłby pisać komputer. Co można poradzić? Zanim zaczniesz opisywać dane liczbowe, spójrz, co „one mówią”. Zacznij 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 zależności występujące 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 błędu statystycznego), a w szkole B zbliżone. Natomiast w szkole D poglądy są zróżnicowane. 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 zrozumiale i wiernie opisać sytuację, w możliwie najkrótszy sposób. Przywoływanie danych liczbowych ma za zadanie zilustrować i potwierdzać obraz sytuacji.

Jak ilustrować, czyli o spojrzeniu na wyniki badań

Pierwszy problem to sposób wyrażania wielkości występowania danego zjawiska. Pamiętaj jednak, że w nowej formule raportu wyniki badań są obrazowane wykresami i kategoryzowaniem danych jakościowych. 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 ;ub (2/14) itd. Można podać przybliżone wartości ułamkowe, np. około 1/3, około 1/2 lub wskazać częstość w postaci: co piąty, co drugi itd. A na końcu są 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 często (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 dokładność opisu, 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 podziela 13 z 31 rodziców, 21 z 49 trzecioklasistów, 42 z 71 drugoklasistów oraz 7 z 11 nauczycieli”. Przy ilustrowaniu zapisu danymi szczegółowymi (w nowej formule raportu) rozważania te tracą sens. 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 myślową, która mu zobrazuje, co jest większością, a co mniejszością w wypowiedziach grup o różnej liczebności. Czy o to chodzi? To nie jest kurs sprowadzania ułamków do wspólnego mianownika. Natomiast każdy przeciętny czytelnik, bez dodatkowych działań matematycznych rozumie znaczenie wielkości procentowej. Czy to nie wystarczający argument za wyrażaniem częstości zjawiska w procentach? Jeśli nie, to spróbujmy jeszcze zastanowić się nad użyciem sformułowań „większość” lub „mniejszość”. W metodologii nie ma ustaleń wartości granicznej, od której można użyć danego określenia. Choć wielu przestrzega, żeby 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 użyć, naszym zdaniem, wtedy gdy zgodnych jest ponad 80% badanych, zaś „**prawie wszyscy**” – to ponad 95% jednakowych wypowiedzi. I w ten sposób wróciliśmy do wartości procentowych. A pełnią one jeszcze jedną ważną funkcję – są jedyną możliwą formą pokazania istotności różnic statystycznych między badaną szkołą 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, żeby przytaczając wówczas opinie mniejszości albo zrezygnować z wartości procentowych (np. z wyjątkiem jednego ucznia) lub przytoczyć również wartość liczbową. I cóż z tego wynika? Że zdania są podzielone, a wtedy trzeba zapoznać się z argumentami obu stron, przemyśleć 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 Twój rozmówca ma 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...”. Wyważ sądy. Jeden głośno krzyżący rodzic nie stanowi o przekonaniu wszystkich, chociaż jeśli to jest istotne, możesz wskazać go jako przykład zdania mniejszości. Z kolei odwrotnie, przekonania jednego, chwaleńczego wszystko ucznia, nie znaczą, że wszyscy myślą 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”). Wskaż poglądy danej grupy, ale nie zgub przy tym istotnych zdań przeciwnych – ich wypowiedzi też z pewnością mają znaczenie.

Pamiętaj, czyja opinia w danym kryterium jest najważniejsza. Mówiąc prościej, decydująca jest opinia tych, których dotyczy pytanie. Na przykład w kryterium dotyczącym bezpieczeństwa uczniów to ich opinia jest najważniejsza, natomiast w kryterium dotyczącym wpływu rodziców na to, co się dzieje w szkole/placówce, decydujące są wskazania i wypowiedzi rodziców, a nie nauczycieli. Jeśli zaś pytamy o udział nauczycieli w procesie decyzyjnym, to ich opinia, a nie dyrektora, jest najistotniejsza. Do istoty danego kryterium 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 byśmy nie mieli śmiałości, odwagi wykorzystać własnych spostrzeżeń i wyartykułować różnice. Dopraw-

dy, trudno to wytłumaczyć. Rozbieżności dotyczą m.in. wymienianych przez nauczycieli różnorodnych metod aktywizujących stosowanych na zajęciach, licznych przykładów wykorzystywanych na zajęciach pomocy dydaktycznych (czego jakoś nie możemy dostrzec na obserwowanych zajęciach). Nierzadko, przy opisywaniu kryteriów, informacje ze spostrzeżeń gdzieś nam umykają, stają się mało istotne, jakby nieistotne. Często nie mają wpływu na decyzję o spełnieniu kryterium. Dlatego warto podczas ewaluacji zaplanować jak najwięcej obserwacji, a wnioski z nich „triangulować” z informacjami od nauczycieli.

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

Kolejność 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 kryterium/wymagania i wykorzystaj tylko dane, które dotyczą tej treści. Rozmówcy podają swoje argumenty w przypadkowej kolejności, jak im się przypomniało, 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 różnych źródeł na dany temat daje Ci większą pewność. **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 (korzystając z opinii badanych) i ich konsekwencje. Nie mówisz o tym, co kto powiedział, tylko co poszczególni rozmówcy sądzą na ten temat (kłania się triangulacja).

Tak było dotychczas. Nowa formuła pisania raportu wymaga znacznie większej zwięzłości. Ale nie zmienia faktu, że ma to być „pisane o czymś”. Teraz także będziesz musiał dokonywać selekcji, bo przecież nie wszystkie dane trzeba wprowadzić do raportu. Zgodnie z założeniami, automatycznie pojawiają się dane uczniowskie. A pozostałe? To Ty będziesz dokonywał wyboru i od Ciebie zależy, czy będzie to album z wieloma wykresami i tabelkami, które mówią wszystko i nic, czy wynik analizy wsparty świadomie wybranymi wynikami. W pierwszym przypadku tylko ambitny czytelnik będzie starał się je analizować, a pewnie i tak szybko się zniechęci. W drugim musisz pamiętać o konsekwencjach swoich wyborów. O tym, że nie jesteś sprzedawcą i nie manipulujesz danymi, pisaliśmy wyżej. Ale trzeba też wziąć pod uwagę ochronę własnych interesów. Zdarzają się zastrzeżenia. Zatem szczególnie w sytuacji braku spełniania wymagania warto zadbać, żeby ilustrujące dane statystyczne nie pozostawiały wątpliwości.

Wyobraź sobie, że opisałeś już kryteria...

Teraz czas na ułożenie wymagania. Dotychczas zdarzało się, że kryteria dotyczące tego samego zagadnienia, np. osiągnięć uczniów, znajdowały się w charakterystykach oby-

dwu poziomów (B i D). Teraz zmieniające 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 wyciągniętych wniosków. Co jeszcze ważne? Jeśli tytuły kryteriów są sformułowane w postaci stwierdzeń pozytywnych stanowiących tezę tekstu, czyli analizuje się, monitoruje, wdraża wnioski, z faktów wynika coś innego, koniecznie trzeba zmienić tezę na negatywną, np. w szkole nie analizuje się, nie monitoruje, częściowo wdraża wnioski itd. **Nie może być sprzeczności między tezą (tytułem), a treścią opisu.** Jest jeszcze wyjście kompromisowe – podawanie śródtytułów w postaci równoważników zdań, które nie mają zabarwienia wartościującego, np. *Analiza osiągnięć uczniów*. Pod takim tytułem możesz podpisać i to, że jest dobrze, i to, że jest źle. Choć jeśli w tytule stwierdzisz, że „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 nowym sposobie pisania raportu.

Spełnione czy nie...

Podczas analizy danych nie zapominaj o uwzględnianiu kontekstu funkcjonowania szkoły/placówki, jej specyfiki. Nie oznacza to jednak zwalniania szkoły z obowiązku działania na rzecz uczniów. Przeciwnie, uwzględniać specyfikę to odnosić 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 określania poziomu spełnienia wymagania. Jeżeli będziesz ekspertem w tym obszarze, uchroni Cię to przed przyjmowaniem za spełnianie danego kryterium/wymagania błędnych lub pojedynczych odpowiedzi respondentów. Pamiętaj, że łańcuch jest tak silny jak jego najslabsze ogniwo. Przy ocenie poziomu spełnienia danego wymagania zawsze zwróć uwagę, że jest ono spełnione na danym poziomie tylko wówczas, gdy wszystkie określone dla tego wymagania kryteria są spełnione (**zawsze decyduje najslabszy jego element**). Zauważ jednak, że tym ogniwem jest kryterium stanowiące część zapisu wymagania, a nie pojedyncze pytanie. Dotychczas zdarzały się uzasadnienia, w których powodem ustalenia niższego poziomu spełnienia wymagania było na przykład to, że „plan poprawy warunków lokalowych i wyposażenia nie ma formy dokumentu” (bo takie pytanie jest w narzędziach). I jakie to ma znaczenie? Przy ocenie poziomu spełnienia wymagania zawsze pamiętaj, co jest jego istotą, jakich wartości w nim szukasz. Narzędzia znasz Ty, ale wcale nie musi ich znać odbiorca raportu, a nawet dyrektor. Może, ale nie musi. To jego prawo, a nie obowiązek. Natomiast obowiązującym prawem i wyznacznikiem spełnienia odpowiedniego poziomu jest brzmienie zapisów rozporządzenia (nie kryteriów sformułowanych na platformie ani tym bardziej narzędzi służących do przeprowadzenia badania). A tam nie napisano, że plan ma mieć formę odrębnego dokumentu. Jeśli użyjesz takiego uzasadnienia, to musisz się liczyć z zastrzeżeniem, i to rozstrzygniętym pozytywnie dla odwołującego się dyrektora.

Nie możesz natomiast myśleć o wyższym poziomie spełnienia wymagania, jeżeli choć jedno kryterium na poziomie podstawowym jest nie w pełni spełnione – „najslabsze ogniwo łańcucha”. Nie jest uzasadnieniem np. fakt, że szkoła/placówka spełnia wszystkie wymagania na poziomie B, więc można „przymrużyć oko” na niespełnienie jednego z kryteriów na poziomie D i w końcowym efekcie ocenić spełnienie tego wymagania na

poziomie C lub nawet B. **Poziom podstawowy jest koniecznie wymagany!** Pamiętaj, że poziom E to **niski** poziom spełniania wymagania. Charakteryzują go wypowiedzi „nigdy”, „rzadko”, „czasami”, które się sumuje, zaś **suma wynosząca więcej niż 50% skutkuje niespełnieniem kryterium**. Niby to takie oczywiste, ale budzi wiele sprzeciwów, wiele zażartych dyskusji. Część wizytatorów uważa, że ma prawo do oceny „jakościowej”, czyli średnio do średnio – trochę dobrze, trochę źle. Dają sobie prawo do oceny „na miś”, czyli „mi się wydaje” – albo nie wydaje. A to błąd! Opisując wymaganie, musisz wskazać, które kryterium jest niespełnione i konkretnie opisać, co powoduje brak spełnienia. Ułatwi Ci to podanie przy każdym wymaganiu tzw. kryteriów aksjologicznych (ewaluacyjnych), określających istotę oceny poziomu spełniania wymagania, np. adekwatność do potrzeb, powszechność, partycypacja rodziców i uczniów itd. Żeby na przykład wyszacować poziom C spełniania wymagania, należy w charakterystyce poziomu B znaleźć fragment, który nie jest spełniony. Znaleźć i uargumentować. Czasem czujesz, że „coś jest nie tak”, ale nie potrafisz tego uzasadnić. Poszukanie odpowiednich argumentów zajmuje czas i często wymaga wysiłku intelektualnego, ale się opłaca. Dlaczego? Wzmocnisz swoje przekonanie o słuszności decyzji. Łatwiej będzie Ci wytłumaczyć radzie pedagogicznej i dyrektorowi, dlaczego poziom spełnienia jest niższy niż przez nich oczekiwany. Masz gotowy argument do wniosków. A skoro już wykonałeś taką pracę, to warto to zaznaczyć w raporcie, wskazując wprost, dlaczego wymaganie nie jest spełnione. To prosta droga do unikania późniejszych zastrzeżeń.

W dotychczasowej praktyce mogło to przybrać na przykład taką formę, jak zapisana w jednym z raportów: „Na podstawie przeprowadzonej analizy stwierdzono, że część zmian wskazywanych przez dyrektora i nauczycieli nie wynika z wniosków z nadzoru pedagogicznego. W ostatnim okresie wnioski z nadzoru z rekomendujących zmieniają się w stwierdzenia kontynuujące 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 nowej formule trzeba będzie to zmieścić w mniejszej ilości słów, ale wskazanie przyczyn braku spełnienia kryterium nadal nie traci sensu.

Na koniec jeszcze jedna, bardzo ważna uwaga (pewnie to dobrze wiesz, ale nie zaszkodzi przypomnieć). Pamiętaj, że **na każde wymaganie musisz spojrzeć odrębnie**. To, że jedno wymaganie jest spełnione, nie oznacza, że inne też musi być spełnione. Oczywiście działa to również w drugą stronę. Niespełnienie jednego wymagania nie warunkuje „negatywnej” oceny drugiego.

Nad poziomem wyłatuj

Kiedy poziom A? O spełnieniu wymagania na poziomie A możesz myśleć dopiero wówczas, gdy szkoła/placówka spełnia wszystkie, powtórzmy: **wszystkie!** kryteria w wymaganiach na poziomie D i B. Należy przy tym wyraźnie zaznaczyć, że **pełne spełnienie wszystkich wymagań na poziomie wysokim (B) nie jest przesłanką do określenia bardzo wysokiego poziomu spełnienia wymagania, czyli poziomu A!** Charakterystyka spełniania poziomu A nie jest opisana, bo ma być czymś wyjątkowym. Przecież nie można opisać czegoś dotychczas nienazwanego, czegoś, o czym się innym nie śniło i dopiero zdarzyło się to w tej szkole/placówce. Pamiętaj, że możesz skorzystać z kryteriów aksjologicznych (ewaluacyjnych), czyli klasyfikujących wartości, budujących ich hierarchię. **Kryteria pomogą Ci ustalić, co w działaniach szkoły stanowi wartość najwyższą, co jest istotą poszczególnych wymagań.** Dla przypomnienia podamy kilka

takich kryteriów: działania niestandardowe, oryginalne, mogące być przykładem dobrej praktyki, długotrwałość i systemowość oddziaływań, bardzo szeroki zakres działań i ich spójność, powszechność osądów i opinii, wysoki poziom autorefleksji i skuteczność działań podwyższających jakość pracy. To tylko przykłady wyznaczające właściwy kierunek do poziomu A.

Gdy już napisane...

To dopiero początek końca. Ktoś musi „czytać” całą treść raportu. Przypomnij sobie rady przed rozpoczęciem pisania. Im więcej wtedy zamieściłeś właściwych wypowiedzi w odpowiednim „okienku”, tym mniej roboty masz teraz. Na etapie opracowywania danych z reguły wystarczy „przełożyć” pojedyncze zdania, teraz często trzeba je „wyjąć” z tekstu i od nowa układać w logiczną całość. 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.

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 ujednoczyć pewne zwroty językowe. Idealnie wygląda tak, że czytający nie zauważa, że raport pisało 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. Dotychczas warto było zadbać o pogrubienie tez/śródtytułów. Może kursywą zapisać końcowe uzasadnienie spełniania wymagań? Równe odstępy, nie za dużo akapitów, ale też nie ściana tekstu. Teraz musisz znaleźć swój sposób na czytelność tekstu i jego powiązanie z ilustrującymi go danymi. Niby nic, ale o ostatecznym efekcie decydują, jak w życiu, drobiazgi.

I jeszcze zdanie o spójności raportu

Obraz stwarza wrażenie harmonii, gdy i płótno, i ramy, i otoczenie stanowią jedność. Raport składa się 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 końcowe są zgodne z określonymi w tym samym dokumencie poziomami spełniania. 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 „litery” są nie wyższe niż C? A może same A, przy miażdżących wnioskach? Pomyśl chwilę, co o jakości takiego raportu pomyśli czytający go dyrektor, burmistrz, rodzic? I rób tak, żebyś się nie wstydził, ale byś 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 żmudnej 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 poziomy spełnienia wymagań. Jeżeli nawet ono nie wybrzmi, to napięcie związane z oczekiwaniem tej informacji jest wyczuwalne. Rolą wizytatorów jest po-

wściągnięcie 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 rozpoczną pozytywne zmiany. Przekonanie nauczycieli, że zebrany materiał badawczy jest obiektywnym obrazem ich szkoły/placówki, zwiększy szansę, że modyfikując swoje dotychczasowe działania czy inicjując nowe, będą korzystać z raportu. Dyskusja i refleksja nad przyczyną 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 nieścisłości, 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 i radą pedagogiczną, a zaprezentowane wnioski i opisy wymagań wpłyną na emocje nauczycieli. Zadawać będą Ci pytania, które wynikają z ich wątpliwości. Spokojnie i rzeczowo wskaż 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. Możesz też pokazać, jak nauczyciele wypełniali ankiety, zwłaszcza gdy wypowiedzi w pytaniach otwartych są identyczne lub bardzo podobne (stylistycznie) i wskazują na brak uczciwości lub rzetelności. Właściwie dobrane argumenty wynikające z danych uspokoją występujące emocje, zwłaszcza gdy przekazywane informacje nie dotyczą mocnych stron pracy szkoły. Jeśli 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 źródeł i wskazać, że najsłabsze ogniwo decyduje o niespełnieniu kryterium, co wpływa na wyszacowanie poziomu spełniania wymagania. Kierując dyskusją nad wynikami, zadbaj, 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, przekaż 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 dyrektor ma dostęp do danych na poziomie kryteriów po zakończeniu ewaluacji na platformie internetowej.

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 go 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 ścisły związek z etyką członka korpusu służby cywilnej).

Zasady postępowania

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

1. Zasada praworządności

- 1) Twoim obowiązkiem jest przeprowadzenie ewaluacji zgodnie z prawem, obowiązującą procedurą 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) Analizując dane i opracowując 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 stronnictw 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 najwyższych 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 rozważne 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) Wykonując wspólnie z innymi wizytatorami do spraw ewaluacji zadania służbowe, dbasz o ich jakość merytoryczną oraz dobre stosunki w zespole.
- 2) W wykonywaniu swoich zadań nie kierujesz się emocjami, jesteś gotowy do przyjęcia krytyki i uznania swoich błędów.
- 3) W kontaktach z innymi współpracownikami respektujesz ich wiedzę i doświadczenie, przestrzegasz zasad lojalności, dzielisz się zdobytą wiedzą.
- 4) Dbasz o jasność i przejrzystość własnych relacji z osobami pełniącymi funkcje publiczne.
- 5) Lojalnie i rzetelnie wykonujesz polecenia zwierzchników, bez względu na własne przekonania i poglądy polityczne.
- 6) Przestrzegasz zasad równego traktowania wszystkich w czasie czynności służbowych.

5. Zasada odpowiedzialności

- 1) Nie uchylasz się od podejmowania trudnych rozstrzygnięć oraz odpowiedzialności za swoje postępowanie.
- 2) Relacje służbowe opierasz na współpracy, koleżeństwie, wzajemnym szacunku, pomocy oraz dzieleniu się własnym doświadczeniem i wiedzą.
- 3) Zachowujesz się godnie w miejscu pracy i poza nim.
- 4) Postępujesz tak, aby wzmocnić autorytet i wiarygodność Kuratorium Oświaty.
- 5)

6. Zasada dyskrecji

Masz bezwzględny obowiązek poszanowania godności każdego, jego praw, dóbr osobistych, a przede wszystkim zapewnienia poufności w zakresie danych osobowych i wrażliwych, o których dowiedziałeś się w trakcie wykonywania obowiązków.

7. Zasada podnoszenia jakości świadczonych usług

Dbasz o podwyższanie swoich kwalifikacji i kompetencji zawodowych, tak by swoim profesjonalizmem gwarantować wysoką jakość świadczonej pracy.

8. Zasada uprzejmości i życzliwości

Zachowujesz się uprzejmie i życzliwie, bez nadmiernych emocji, uwzględniając ograniczenia wynikające z realizacji obowiązków służbowych.

Przypomnienie:

1. Obecnie wizytatorzy do spraw ewaluacji zatrudnieni są w kuratoriach oświaty, wobec czego obowiązuje ich Kodeks Etyki Służby Cywilnej wprowadzony Zarządzeniem Nr 114 Prezesa Rady Ministrów z dnia 11 października 2002 r. (Monitor Polski Nr 46, poz. 683).
2. Jednym z modułów szkoleń wizytatorów ds. ewaluacji, prowadzonych przez Uniwersytet Jagielloński – partnera ORE w projekcie systemowym „Program wzmocnienia

efektywności systemu nadzoru pedagogicznego i oceny jakości pracy szkoły” jest rola zawodowa wizytatora. Moduł ten prowadzi od pierwszego cyklu szkoleniowego („pociągu”) Ewa Drozd. Na pewno uczestniczyłeś w tych zajęciach, a może nawet projektowałeś kodeks etyczny wizytatora. Pamiętaj, że zajęcia te służyły m. in. temu, abyś rozumiał naturalne oczekiwania środowiska szkolnego (dyrektorów i nauczycieli), że zespół wizytatorów będzie umiał sprawnie przeprowadzić badanie, zebrać, przeanalizować i przedstawić informacje dotyczące poziomu spełniania wymagań państwa w konfrontacji z rzeczywistością szkolną, z uwzględnieniem uwarunkowań środowiskowych. Wtedy godziliśmy się także, że nie mniej istotne jest budowanie relacji opartych na wzajemnym poszanowaniu i szczerości, zarówno w odniesieniu do członków zespołu, jak i nadzorowanych. A także na to, że same kompetencje merytoryczne nie wystarczą, by dobrze wykonywać zawód. Nieodzowna jest właśnie 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, wartości 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 przemyśleń, 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 zwiększa 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 filozoficzna 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 łączące je 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 potrzebę przygotowania i zachęcenia 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 pożądane cechy zjawiska, procesu – <i>czyli okulary wskazujące w jaki sposób będziesz patrzył na to, co poddajesz analizie, ocenie.</i>
Metody ilościowe – metody badawcze, w których określa się parametry liczbowe w kategoriach ilości, wielkości, częstości, charakteryzujące badane zjawisko lub obiekt badań – <i>czyli metody odpowiadające na pytanie „ile?”</i>
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>
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 zeszyły na manowce.</i>

Motywowanie – wpływanie na postawy i zachowania np. uczniów, poprzez zachęcenie ich do podejmowania zachowań korzystnych oraz unikania zachowań niekorzystnych z punktu widzenia ich rozwoju – <i>czyli zrobienie czegoś, aby uczniowi „chciało się chcieć”</i> .
Partnerstwo – równe traktowanie siebie nawzajem w podejmowanych działaniach – <i>czyli liczenie się ze zdaniem innych</i> .
Planowanie – określanie pożądanego 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> .
Proces edukacyjny – wszystkie działania w edukacji wspierające w sposób świadomy 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> .
Promowanie wartości edukacji – jedno z zadań szkoły uświadamiające nie tylko uczniom fakt, iż wiedza i umiejętności zdobyte w procesie kształcenia formalnego (w systemie szkolnym) stanowią tylko podstawę do permanentnego uczenia się – <i>czyli nowe zadanie szkoły</i> .
Raport – pisemne opracowanie, które zawiera prezentację wyników uzyskanych w trakcie badania – <i>czyli informacja jak jest</i> .
Rekomendacja – polecenie coś komuś, często wniosek ze wskazaniem – <i>czyli wniosek, który mówi jak zrobić, żeby w przyszłości było lepiej</i> .
Skala bezwzględna – pokazuje uzyskane wyniki bez odniesienia do innych wartości – <i>czyli nie uniemożliwia porównania wyników w czasie i z innymi</i> .
Skala względna – odnosi wynik do innych wartości – <i>czyli umożliwia porównania</i> .
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> .
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> .
Typy uczenia się
Aktywiści – jest to etap „wykonywania” w cyklu nauki. Ludzie, którzy dobrze uczą się podczas tego etapu, lubią poznawać nowe doświadczenia. Lubią pracę z innymi przy rozwiązywaniu problemów oraz odgrywaniu ról. Nie uczą się dobrze podczas wykładów i czytania/pisania.
Refleksyjni – jest to faza „przeładowa” cyklu nauki. Ludzie, którzy dobrze uczą się podczas tego etapu, uczą się przez obserwację i myślenie. Zanim dojdą do wniosku, rozważają wszystkie możliwości. Czasami rozważenie sytuacji zajmuje im więcej czasu. Dobrze pracują, mając określony termin ostateczny (<i>deadline</i>) lub gdy są popędzani.
Teoretycy – jest to etap „wniosków” w procesie nauki. Ludzie, którzy dobrze uczą się podczas tego etapu cyklu, są logiczni, lubią, by czynności były poparte pomysłami i faktami. Lubią móc zadawać pytanie i dostawać wyjaśnienia. Teoretycy nie lubią 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. Lubią wdrażać w życie nowe pomysły. Pragmatycy lubią czuć więź pomiędzy tym, czego się uczą, a tym, czego potrzebują. Lubią być oceniani, gdy próbują nowych rzeczy. Ludzie, którzy uczą się dobrze w tym etapie, nie lubią działać, jeśli nie widzą korzyści płynących z zadania lub wtedy, kiedy ćwiczenie jest czysto teoretyczne, bez praktyki
Wniosek – twierdzenie wynikające z przesłanek, przekonanie będące wynikiem przemyślenia, sformułowane na podstawie prawdziwych dowodów – <i>czyli łączny efekt analiz i myślenia</i> .
Współpraca – działania prowadzona wspólnie przez jakieś osoby, instytucje – <i>czyli działania dzięki, którym każda ze stron czerpie korzyści</i> .

Wyrównywanie szans – stwarzanie możliwości osiągnięcia sukcesu przez uczniów z różnych środowisk i zróżnicowanym 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 pogłębowości – nakazuje poprzedzanie nazw i określeń obserwacją 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 31 października 2013 r.

Prowadzenie ewaluacji zewnętrznej jest sposobem realizowania zadań z nadzoru pedagogicznego.

Art. 31 ust. 1 pkt 1 ustawy z dnia 7 września 1991r. o systemie oświaty 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) ocenianiu stanu i warunków działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej szkół, placówek i nauczycieli;
- 2) analizowaniu i ocenianiu efektów działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkół i placówek;
- 3) udzielaniu pomocy szkołom, placówkom i 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) zgodność 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 obowiązku szkolnego oraz obowiązku 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 oświaty oraz urzędach tych organów.

Kluczowym aktem prawnym, w którym określono sposób wykonywania zadań w zakresie nadzoru pedagogicznego, jest rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego. 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 oświaty.

Do rozporządzenia zostały opracowane załączniki, w których opisane zostały wymagania wobec szkół i placówek, które muszą być spełnione na poziomie D i poziomie B. Wymagania te wyznaczają pożądany stan w systemie polskiej oświaty i wskazują strategiczne kierunki rozwoju. W § 2 w pkt. 4 zdefiniowano pojęcie ewaluacji, które określa ją jako praktyczne badanie oceniające. 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 informacje, które mają umożliwić ocenę poziomu spełniania wymagań określonych przez państwo wobec wszystkich szkół i placówek edukacyjnych. 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 podwyższania jakości swojej pracy.

W myśl § 2 w 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 § 7 ust.4.

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

W § 5 wskazano warunki, jakie powinien spełniać nowoczesny nadzór pedagogiczny. Oczywiście są m.in.: jawność wymagań, współdziałanie organów nadzorującego z prowadzącym, dyrektorami szkół i nauczycielami, tworzenie warunków sprzyjających rozwojowi szkół i placówek oraz pozyskiwanie informacji zapewniających obiektywną i pełną ocenę działalności szkoły lub placówki.

Formy, w jakich mogą być wykonywane czynności w ramach nadzoru pedagogicznego, określone zostały w § 6. Należą do nich: ewaluacja, kontrola oraz wspomaganie.

W § 7 opisano zakres ewaluacji zewnętrznej, czynności wykonywane w trakcie prowadzenia badań, określono poziomy spełniania przez szkoły lub placówki wymagań oraz warunki ustalania poziomów. Wymagania, które muszą być spełnione dla ustalenia poziomu D i poziomu B, określa załącznik do rozporządzenia. Czynności wizytatorów wykonywane podczas prowadzenia ewaluacji to zbieranie i analizowanie informacji, ustalenie poziomu spełniania wymagań o których mowa w ust.4. W ust.3 ustalono pięć poziomów ich spełniania. Są to następujące poziomy:

1. Poziom A oznacza bardzo wysoki poziom spełniania wymagania przez szkołę lub placówkę.

2. Poziom B oznacza wysoki poziom spełniania wymagania przez szkołę lub placówkę.
3. Poziom C oznacza średni poziom spełniania wymagania przez szkołę lub placówkę.
4. Poziom D oznacza podstawowy poziom spełniania wymagania przez szkołę lub placówkę.
5. Poziom E oznacza niski poziom spełniania wymagania przez szkołę lub placówkę.

§ 8 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. Podczas wykonywania czynności ewaluacyjnych brane są pod uwagę wyniki ewaluacji wewnętrznej, o czym mówi ust. 4. Wszystkie czynności w procesie ewaluacji wykonywane są na podstawie pisemnego upoważnienia wystawionego przez organ sprawujący nadzór pedagogiczny. W ust.6 znajdują się zapisy obligujące zespół lub osobę do przedstawienia radzie pedagogicznej harmonogramu i zakresu ewaluacji. Ust.7 rozporządzenia nakłada obowiązek na zespół/osobę przeprowadzającą ewaluację takiego zorganizowania badań, aby nie zakłócać pracy szkoły/placówki. Z następnych zapisów wynika, że czynności nie mogą trwać dłużej niż 5 dni roboczych w ciągu kolejnych dwóch tygodni.

§ 8a 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. Zapewnienie uczestnikom ewaluacji jawności procedur, kryteriów ewaluacji, stosowanych narzędzi oraz wyników i wniosków z ewaluacji.
4. Dokumentowanie ewaluacji.

W **§ 9** zapisano obowiązki wizytatorów związane ze sposobem przeprowadzania ewaluacji, obowiązującymi terminami, trybem odwoławczym przysługującym dyrektorom szkół oraz zasadami rozpatrywania zastrzeżeń przez kuratora.

W **§ 10** znajdują się zasady postępowania w przypadku ustalenia niskiego poziomu spełniania wymagań.

Jeżeli niski poziom spełniania wymagań określono dla wymagań określonych w rozporządzeniu czyli:

- pkt 3–6 części I. Wymagania wobec przedszkoli,
- pkt 2–5 i 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 młodzieżowych ośrodków wychowawczych, młodzieżowych ośrodków socjoterapii, specjalnych ośrodków szkolno-wychowaw-

czych, 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 organ sprawujący nadzór pedagogiczny poleca dyrektorowi szkoły lub placówki publicznej opracowanie programu i harmonogramu poprawy efektywności kształcenia lub wychowania zgodnie z art. 34 ust. 2 ustawy, a w przypadku szkoły/placówki niepublicznej wydaje polecenie, o którym mowa w art. 83 ust. 1 pkt 3 ustawy, i wyznacza termin jego realizacji. A po upływie trzech lat przeprowadzana jest ewaluacja całościowa. W przypadku ustalenia w wyniku ewaluacji zewnętrznej poziomu E w odniesieniu do wymagań niewymienionych wyżej, szkoła lub placówka wdraża działania mające na celu poprawę stanu spełniania danego wymagania.

Informacje o autorach

Iwona Dąbrowska – nauczyciel dyplomowany z dwudziestodwujęciolatnim stażem pracy w oświacie: wicedyrektor przedszkola, nauczyciel akademicki, nauczyciel-konsultant, dyrektor ośrodka doskonalenia nauczycieli, nauczyciel kolegium nauczycielskiego, wizytator, zastępca rzeczownika 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 zarządzania oświatą. Nauczyciel dyplomowany z ponad trzydziestoletnim stażem pracy w oświacie, ekspert z listy MEN, egzaminator OKE. Obecnie koordynator w projekcie wzmocnienia efektywności systemu nadzoru pedagogicznego, wcześniej 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 oświacie, 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 dwudziestoosmioletnim stażem pracy w oświacie, egzaminator OKE pełniący corocznie funkcję przewodniczącego zespołu egzaminatorów egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej. Od 6 lat pracownik KO, od 2009 roku – wizytator ds. ewaluacji, łącznik regionalny dla województwa lubelskiego, mający za sobą 47 ewaluacji zewnętrznych.

Jolanta Lenkiewicz-Broda – nauczyciel dyplomowany, ekspert ds. awansu zawodowego nauczycieli. Trzydziestoletni staż pracy w oświacie, z czego 14 lat w nadzorze pedagogicznym. Od 2010 roku – wizytator ds. ewaluacji. Ścisłe współpracuje z zespołem realizującym projekt Program Wzmocnienia Efektywności Systemu Nadzoru Pedagogicznego i Jakości Pracy Szkoły (m.in. praca nad doskonaleniem i modyfikacją metodologii badań ewaluacyjnych, analizą i doskonaleniem wymagań i narzędzi badawczych, analizą i interpretacją wyników). Autorka publikacji i wielu artykułów w prasie oświatowej dotyczących m.in. ewaluacji szkół i placówek oświatowych.

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

Mariusz Maziarz – wizytator ds. ewaluacji w Kuratorium Oświaty w Krakowie. Nauczyciel z trzydziestoletnim stażem w oświacie, 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 – przedsiębiorczość, 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 Uniwersyteciem Ekonomicznym w Krakowie w zakresie nadzoru pedagogicznego.

Grzegorz Społowicz – nauczyciel dyplomowany z ponad dwudziestoletnim stażem pracy w oświacie, 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 dwudziestoseksioletnim stażem pracy, w tym szesnastoletnie 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”.



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

www.ore.edu.pl

EGZEMPLARZ BEZPŁATNY



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego