



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

D. Elsner, K. Bednarek

Pomoc
doradców metodycznych
i konsultantów placówek
doskonalenia nauczycieli
w opinii jej beneficjentów

— *Raport* —

Pomoc doradców metodycznych i konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli w opinii jej beneficjentów

Raport końcowy z badań

dr Danuta Elsner i mgr Krzysztof Bednarek

Warszawa, listopad 2010 r.

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół
Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli



System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół
Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Spis treści

Część 1.

Raport końcowy z badań

Danuta Elsner, Krzysztof Bednarek

Wprowadzenie

1. Pomoc oferowana przez doradców i konsultantów nauczycielom oraz szkołom – stan obecny
2. Metodologia badań
 - 2.1. Cele i przedmiot badania
 - 2.2. Źródła informacji
 - 2.3. Wybór metod badawczych i jego uzasadnienie
 - 2.4. Dobór osób badanych i ich charakterystyka
 - 2.5. Przebieg badania
3. Opis wyników badań
 - 3.1. Charakterystyka zebranego materiału badawczego
 - 3.2. Rozumienie pojęcia pomoc przez badanych
 - 3.3. Dostępność pomocy w opinii badanych
 - 3.4. Częstotliwość korzystania z pomocy w opinii badanych
 - 3.5. Przydatność pomocy w opinii badanych
 - 3.6. Efektywność pomocy w opinii badanych
4. Wnioski i rekomendacje
 - 4.1. Wprowadzenie
 - 4.2. Wnioski i rekomendacje szczegółowe
 - 4.3. Wnioski i rekomendacje ogólne
5. Zakończenie
6. Zestawienie bibliograficzne w wyborze
7. Aneksy
 - 7.1. Scenariusz wywiadu grupowego
 - 7.2. Kwestionariusz ankiety
 - 7.3. Arkusz do analizy dokumentów placówek doskonalenia nauczycieli
 - 7.4. Lista pytań do wywiadów indywidualnych z ekspertami



System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół
Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

CZEŚĆ 2.

Suplement. Badane aspekty pomocy w świetle teorii i praktyki

Danuta Elsner

Wprowadzenie

1. Ogólne kierunki zmian metodyczno – organizacyjnych w doskonaleniu zawodowym nauczycieli
2. Szczegółowe kierunki zmian metodyczno - organizacyjnych w doskonaleniu zawodowym nauczycieli
 - 2.1. Podnoszenie poziomu efektywności doskonalenia nauczycieli
 - 2.1.1. Zastosowanie w praktyce wiedzy i umiejętności nabytych na szkoleniu
 - 2.1.2. Postępy uczniów jako efekt doskonalenia zawodowego nauczycieli
 - 2.2. Zwiększenie stopnia przydatności doskonalenia nauczycieli
 - 2.2.1. Refleksja nad praktyką
 - 2.2.2. Uczucie się z doświadczeń
 - 2.3. Zwiększenie częstotliwości doskonalenia nauczycieli
 - 2.4. Zwiększenie dostępności doskonalenia nauczycieli
3. Zakończenie. Strategie zmiany



System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół
Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Wprowadzenie

Badania opisane w raporcie zostały przeprowadzone w związku z projektem pt. „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym, kompleksowym wspomaganium szkół”, realizowanym w ramach Priorytetu III Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki i współfinansowanym z funduszy Unii Europejskiej.

Głównym tematem badań była pomoc świadczona na rzecz nauczycieli i szkół przez doradców metodycznych i konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli, co wymagało licznych kontaktów z jej beneficjentami. Bez wsparcia szeregu osób nie byłoby one możliwe. W związku z tym serdeczne podziękowania składamy:

- Mgr Cecylii Borkowskiej, konsultantce Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Bielsku Białej.
- Mgr Małgorzacie Jaśko, kierownicze Działu Doskonalenia Nauczycieli i Rozwoju Organizacyjnego Placówek Oświatowych, z Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Tarnowie.
- Mgr Annie Skurczyńskiej, dyrektorce Szkoły Podstawowej nr 41 w Rudzie Śląskiej.
- Mgr Bożenie Buckiej, dyrektorce Regionalnego Ośrodka Edukacyjno – Metodycznego „Metis” w Katowicach.
- Dr Jerzemu Kropce, konsultantowi Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.
- Mgr Jackowi Tarkocie, dyrektorowi Gliwickiego Ośrodka Metodycznego w Gliwicach.

Podziękować pragniemy również nauczycielom z województwa śląskiego i małopolskiego, którzy zechcieli poświęcić czas na podzielenie się z nami swoimi opiniami.

Pozostaje nam mieć nadzieję, że wysiłek wszystkich uczestników badań przyczyni się do podniesienia jakości pomocy świadczonej przez doradców metodycznych i konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli na rzecz nauczycieli i szkół oraz zaowocuje zmianami na lepsze.

Danuta Elsner i Krzysztof Bednarek

Katowice, dnia 30 listopada 2010 r.



System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół
Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

1. Pomoc oferowana przez doradców i konsultantów nauczycielom oraz szkołom – stan obecny

Pomoc nauczycielom i szkołom świadczy obecnie 1733 doradców oraz 2382 konsultantów (na pełny i częściowy etat) zatrudnionych w 5 centralnych, 38 wojewódzkich i 63 powiatowych oraz gminnych publicznych placówkach doskonalenia nauczycieli¹.

Pomoc doradców metodycznych i konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli (zwanymi też pracownikami systemu doskonalenia nauczycieli) świadczona jest obecnie w następujących formach:

- Konsultacje indywidualne i zbiorowe (naoczne, telefoniczne, mailowe).
- Szkolenia dla nauczycieli i kadry kierowniczej, a w tym zakresie kursy (doskonalące i kwalifikacyjne), konferencje, seminaria, warsztaty, formy cykliczne (kluby, akademie, fora dyskusyjne, grupy wsparcia).
- Szkolenia dla rad pedagogicznych.
- Upowszechnianie informacji (na temat dostępnych form pomocy, przykładów dobrej praktyki, innowacji pedagogicznych i organizacyjnych).
- Publikowanie materiałów dydaktycznych i metodycznych.
- Wspieranie samokształcenia przez czytelnictwo (informowanie o nowościach wydawniczych, recenzowanie ich) lub przez obserwację (organizacja lekcji pokazowych – otwartych i koleżeńskich – oraz udzielanie instruktażu metodycznego).
- Upowszechnianie informacji i włączanie do udziału w projektach krajowych.
- Upowszechnianie informacji i włączanie do udziału w projektach międzynarodowych, wizytach studyjnych lub kursach prowadzonych za granicą.
- E-learning.

Wybór form, w których realizowana jest pomoc na rzecz nauczycieli i szkół zależy głównie od decyzji placówek doskonalenia nauczycieli. Pewne formy występują we wszystkich placówkach (kursy, warsztaty, seminaria, szkolenia dla rad pedagogicznych itp.). Inne, np. e-learning, jednostkowe formy cykliczne, czasopisma są oferowane tylko przez niektóre. To sprawia, że częstość występowania wymienionych form wykazuje pewne odmienności.

Wskazane wyżej formy są adresowane do:

- pojedynczych nauczycieli, zainteresowanych wybranymi zagadnieniami lub pełniących w szkole określone funkcje;
- rad pedagogicznych;
- dyrektorów szkół, innych przedstawicieli kadry kierowniczej (np. wicedyrektorów, kierowników warsztatów szkolnych);
- szkoły jako całości.

Pomoc doradców i konsultantów obejmuje wiedzę i umiejętności:

- przedmiotowe,
- metodyczne,
- psychologiczno-pedagogiczne,
- organizacyjne.

¹ Podane na podstawie raportu pt. *Wzmocnienie systemu wspierania rozwoju szkół ze szczególnym uwzględnieniem doskonalenia nauczycieli i doradztwa metodycznego*. Warszawa kwiecień 2010.

Natomiast za powody do zaoferowania pomocy przyjmuje się:

- Konieczność opanowania nowej wiedzy i nabycia dodatkowych umiejętności (np. w związku z wdrażaną reformą, priorytetami Ministra Edukacji Narodowej lub kuratora oświaty, zapisami w gminnej strategii rozwoju w odniesieniu do edukacji).
- Potrzebę zastosowanie nabytych na szkoleniu wiadomości i umiejętności w praktyce.
- Bieżące trudności w pracy nauczycieli.
- Rozwój zawodowy nauczycieli związany z awansem.
- Niezadawalające postępy uczniów.
- Niezadawalające wyniki pracy szkoły.
- Potrzebę doskonalenia jakości pracy szkoły.
- Skierowanie nauczyciela przez dyrektora szkoły.

Pomoc szkołom i nauczycielom jest świadczona głównie przez doradców metodycznych i konsultantów zatrudnionych w publicznych placówkach doskonalenia nauczycieli. Konsultanci placówek niepublicznych realizują zwykle tylko wybrane formy pomocy, głównie kursy. Natomiast doradców metodycznych placówki te, choć obecnie bardzo liczne, nie zatrudniają.

Ponadto, pomoc nauczycielom i szkołom w sprostaniu różnym problemom oferują też osoby, organizacje i instytucje działające poza systemem edukacji. Nie należy ona do ich podstawowych zadań, lecz jest z nimi powiązana i traktowana jako działalność dodatkowa. Prowadzą ją zarówno we współpracy z placówkami doskonalenia nauczycieli, jak i niezależnie od nich. Tymi osobami, organizacjami i instytucjami są, np.:

- Niezależni konsultanci (osoby działające na zasadzie samo zatrudnienia),
- Wyższe uczelnie,
- Wydawnictwa,
- Różnorodne instytucje kultury,
- Biblioteki publiczne,
- Organizacje pozarządowe,
- Kluby sportowe,
- Policja,
- Stowarzyszenia nauczycieli i kadry kierowniczej oświaty,
- Kościoły i związki wyznaniowe,
- Banki.

Dla nauczycieli i szkół pragnących rozwijać się, dostępne są też coraz liczniejsze portale edukacyjne. Oferują one bezpłatnie elektroniczne czasopisma, e-booki, fora dyskusyjne, różnego rodzaju porady, FAQ czy po prostu ciekawe materiały dydaktyczne i metodyczne. Takimi portalami są np.:

- www.edunews.pl
- www.ewd.edu.pl
- www.forum.dyrektorszkoly.pl
- www.gazetaszkolna.edu.pl
- www.nadzorpedagogiczny.edu.pl
- www.problemy-oswiaty.org.pl
- www.raabe.com.pl
- www.reformaprogramowa.gov.pl

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

- www.szkołaodadoz.pl
- www.zajrzyjiznajdz.pl

Dodatkowe możliwości, dla znających języki obce, stwarza udział w bezpłatnych szkoleniach organizowanych w ramach programów europejskich.

Nie znamy skali tego zjawiska. Jedno jest jednak pewne – placówkom doskonalenia nauczycieli wyrosła w ostatnich latach silna konkurencja. Szkoły i nauczyciele mają wiele możliwości wyboru form doskonalenia, które dodatkowo uatrakcyjnią bezpłatne ich oferowanie. Przystępując do przekształcania systemu doskonalenia nauczycieli, nie można nie brać tego pod uwagę.

2. Metodologia badań

2.1. Cele i przedmiot badania

Cele przeprowadzonego badania wynikają z nadrzędnego wobec niego, a realizowanego przez ORE na zlecenie MEN projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym, kompleksowym wspomaganium szkół”.

W ciągu kilku najbliższych lat ma zostać przeprowadzona gruntowna reforma systemu doskonalenia nauczycieli i szkół, której rezultatem będzie zorganizowanie efektywnego systemu wsparcia dla pracowników szkoły. System ten zostanie powiązany z zadaniem udzielania szkołom pomocy w radzeniu sobie z problemami, które zostaną w nich zdiagnozowane, także w trakcie ewaluacji zewnętrznej.

W wyniku przeprowadzonych rozmów pomiędzy przedstawicielami zleciodawcy badania (ORE), a przedstawicielem zespołu realizującego je, ustalono, że zostanie ono zogniskowane na dwóch celach:

- 1) Pozyskanie opinii beneficjentów – nauczycieli (poziom niższy) i szkół (poziom wyższy) – na temat dostępności, częstotliwości, przydatności i efektywności pomocy dotychczas oferowanej przez doradców metodycznych i konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli,
- 2) Wypracowanie wniosków i rekomendacji przydatnych w planowanych działaniach zmierzających do modyfikacji funkcjonowania aktualnie istniejącego systemu doskonalenia pracy nauczycieli i szkół.

W oparciu o tak sformułowane cele badania została przygotowana szczegółowa koncepcja. Zawarto w niej informację, która przedstawia dokładniej przedmiot badania, a mianowicie następujące zagadnienia:

- a) Rozumienie pojęcia „pomoc oferowana przez doradców i konsultantów” w opiniach nauczycieli i dyrektorów szkół.
- b) Dostępność pomocy, czyli możliwość jej uzyskania przez nauczycieli i szkoły (informacyjna, finansowa, organizacyjna).
- c) Częstotliwość korzystania z różnych form pomocy w ciągu roku szkolnego przez nauczycieli i szkoły.
- d) Przydatność, tj. zgodność oferowanej pomocy z potrzebami (bieżącymi, przyszłymi) nauczycieli i szkoły.

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganium szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

- e) Efektywność, czyli stosunek nakładów (ludzkiej energii, czasu, pieniędzy), do uzyskanych wyników rozumianych jako zmiana na lepsze (pokonanie bieżących trudności, rozwój) w pracy nauczycieli i szkół.

2.2. Źródła informacji

Do tak sformułowanych zagadnień badawczych należało ustalić źródła informacji, które pozwoliłyby na zgromadzenie, w określonym czasie i ograniczonych możliwościach kadrowych oraz organizacyjnych, odpowiednich danych do wykorzystania w opracowaniu raportu z badania.

W wyniku przeprowadzonej refleksji nad dostępnymi źródłami informacji w badanym zakresie, zarówno osobowymi (respondenci), jak i materialnymi (dokumenty), ustalono, że dla pozyskania przydatnych danych źródła możliwe do wykorzystania to:

- Nauczyciele z różnych typów szkół i placówek, także kadra kierownicza, zarówno na etapie właściwego gromadzenia danych, jak i na etapie przygotowania narzędzi badawczych. To źródło informacji w planowanym badaniu wydaje się być kluczowym.
- Doradcy metodyczni i konsultanci placówek doskonalenia nauczycieli. Szczególnie przydatne źródło informacji na etapie analizowania i interpretowania zgromadzonych danych. Źródło informacji o charakterze eksperckim.
- Dokumenty placówek doskonalenia nauczycieli, a w tym zakresie: drukowane katalogi ofert o formach doskonalenia i doksztalcania, ulotki o jednorazowych przedsięwzięciach, firmowe strony WWW, czasopisma wydawane przez placówki, koncepcja miejskiego systemu wspierania nauczycieli w Tarnowie. Źródło informacji o charakterze triangulacyjnym dla danych zgromadzonych z wykorzystaniem innych źródeł oraz przydatne na etapie budowania narzędzi badawczych.
- Dokumenty szkolne (np. koncepcja pracy szkoły, plan WDN, sprawozdanie z realizacji tego planu, plany indywidualnego rozwoju nauczycieli (awans zawodowy), sprawozdania z realizacji tych planów, plan nadzoru pedagogicznego i inna z nim związana dokumentacja). Dotarcie do takich dokumentów nie jest łatwe. Zaplanowano ich wykorzystanie przede wszystkim w realizacji studium przypadku konkretnej szkoły.

Dodatkowe informacje na ten temat zawiera rozdział 3.1.

2.3. Wybór metod badawczych i jego uzasadnienie

Po podjęciu decyzji, co do tego, jakich informacji i gdzie poszukujemy, następny etap polegał na zdecydowaniu, w jaki sposób te informacje zostaną pozyskane? Z jakich badawczych metod, technik i narzędzi z nimi związanych warto skorzystać? Jak dokonać najlepszego wyboru najwłaściwszej metody w konkretnym badaniu?

W literaturze metodologicznej opisano wiele metod badawczych. Przy każdej wskazuje się na jej wady i zalety. Zatem nie ma metod ani doskonałych, ani tym bardziej uniwersalnych. Nadrzędnym kryterium wyboru najwłaściwszej metody jest dokonanie go z punktu widzenia najwyższej celowości i użyteczności. Przy podejmowaniu takiej decyzji należy brać pod uwagę następujące zagadnienia²:

- przedmiot badania,

² Zaczyński W. *Praca badawcza nauczyciela* WSiP, Warszawa 1995, s. 39 - 40

- cel badania,
- znajomość metod i technik badawczych,
- czas przeznaczony na badania
- moralne granice.

Do przedstawionych powyżej zagadnień wartych rozważenia przy podejmowaniu decyzji o najważniejszej metodzie badawczej, należy zwrócić uwagę na zasadę triangulacji metod badawczych³. Jeśli do gromadzenia informacji zastosujemy więcej niż jedną metodę badawczą i otrzymane dane będą porównywalne, to trafność tych danych zdecydowanie wzrasta.

Mając na uwadze powyżej przedstawione zagadnienia towarzyszące procesowi wybierania właściwych metod badawczych należy też pamiętać o kluczowym w metodologii badawczej nauk społecznych ich podziale na metody ilościowe i jakościowe⁴.

Do charakterystycznych cech metod ilościowych zaliczamy te, które odpowiadają one na pytanie „ile”, a bardzo często stosowany tam kwestionariusz (narzędzie) zawiera pytania o stałej, ustalonej formie, z przewagą tzw. pytań zamkniętych i koncentruje się na pytaniach rozstrzygających. Dobór próby (respondentów) jest losowy, kwotowy, dokonywane są większe próby (nawet kilkaset i więcej osób). Osoba badająca ma stosunkowo mały wpływ na przebieg badania. W interpretacji wyników możliwe jest wykorzystanie analiz statystycznych (zwiększenie obiektywizmu). Istnieje także możliwość ilościowej generalizacji wyników na całą populację.

Natomiast metody jakościowe odpowiadają na pytania „co”, „jak” i „dlaczego”. Charakteryzuje je swobodny sposób pozyskiwania informacji (scenariusz i pytania jako zarys wywiadu, dominują pytania otwarte) oraz koncentracja na pytaniach eksploracyjnych. Dobór próby (respondentów) jest celowy, przy czym preferuje się mniejsze próby (kilkadziesiąt osób). Osoba badająca ma znaczny wpływ na przebieg badania, a w interpretacji wyników nie ma szerszej możliwości wykorzystania analiz statystycznych (analiza jest bardziej swobodna i subiektywna). Bardzo ograniczona jest możliwość ilościowej generalizacji wyników na populację.

W praktyce, jak to często bywa, rzadko można spotkać stosowanie metody w zupełnie czystej postaci, o wyłącznie jednej charakterystyce. Najczęściej mamy do czynienia z typami mieszanymi. Wiedza o czystych typach jest jednak bardzo przydatna dla podjęcia najlepszego toku postępowania przy samej decyzji o zastosowaniu określonej metody, a także przy budowaniu narzędzi, dobieraniu respondentów i interpretacji zgromadzonych danych.

Coraz częściej można spotkać opinie, że kwestia wyboru metody, czy metod badawczych nie sprowadza się do dylematu pomiędzy ilościowym i jakościowym podejściem. Wybór właściwej metody warunkuje natura badanego problemu. O zastosowaniu konkretnych metod decyduje cel badań, problemy badawcze, charakterystyka analizowanych zjawisk społecznych, wreszcie, wielowymiarowość rzeczywistości społecznej, a nie preferencje poszczególnych badaczy, wynikające często z braku kompetencji metodologicznych w podejściu konkurencyjnym⁵.

³ Frankfurt-Nachmias C., Nachmias D. *Metody badawcze w naukach społecznych* Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2001, s. 222 - 223

⁴ Konarzewski K. *Jak uprawiać badania oświatowe* WSiP, Warszawa 2000, s. 25 - 37

⁵ Jasiński M., Kowalski M. *Falszywa sprzeczność: metodologia jakościowa czy ilościowa?* art. w *Ewaluacja expost. Teoria i praktyka badawcza* pod red. A. Chaber, PARP, Warszawa 2007, s. 100

Wyboru metod badawczych dokonaliśmy z wykorzystaniem klasyfikacji, którą poniżej przedstawiamy⁶:

- metoda obserwacji,
- metoda eksperymentu,
- metoda socjometryczna,
- metoda analizy dokumentów,
- metoda biograficzna,
- metoda projekcyjna,
- metoda sondażowa.

Spośród wyżej wymienionych metod za właściwe uznaliśmy wykorzystać w prezentowanym badaniu: metodę sondażową, analizy dokumentów oraz biograficzną.

Metoda sondażowa to główna dla naszego badania metoda. Dwie podstawowe techniki tej metody (najczęściej wymieniane i stosowane) to: technika sondażu z zastosowaniem ankiety oraz technika sondażu z wykorzystaniem wywiadu. Sondaż to szczególnie sposób badania opinii (postaw, wartości, norm społecznych, aspiracji) przy pomocy specyficznej „rozmowy” z konkretnymi ludźmi, występujący głównie w dwu odmianach: „rozmowy” osobistej (wywiad) lub za pośrednictwem specjalnego narzędzia (ankieta). W przypadku odpowiedzi pisemnych mamy do czynienia z badaniami ankietowymi lub – inaczej mówiąc – z techniką sondażu z zastosowaniem ankiety. Natomiast w przypadku, gdy respondenci odpowiadają ustnie na pytania kwestionariuszowe, mówimy o technice sondażu z zastosowaniem wywiadu.

Do technik metody sondażowej należy zarówno ankieta, jak i wywiad⁷.

- Ankieta to technika metody sondażowej związana z pośrednim zdobywaniem poszukiwanych informacji przez pytania stawiane wybranym osobom za pośrednictwem drukowanej (udostępnionej) listy pytań, zwanej kwestionariuszem.
- Wywiad to technika metody sondażowej ukierunkowana na zdobywanie poszukiwanych informacji przez bezpośrednie stawianie pytań (najczęściej zawartych w kwestionariuszu) tym wybranym osobom lub grupom, które mogą udzielić pewnej sumy poszukiwanych informacji.

⁶ Łobocki M. *Metody i techniki badań pedagogicznych* Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000

⁷ Gruszczyński L. *Kwestionariusze w socjologii. Budowa narzędzi do badań surveyowych* Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2003

W przypadku metody analizy dokumentów wymieniane są: klasyczne techniki analizy dokumentów (analiza wewnętrzna i zewnętrzna), tzw. nowoczesne techniki, jak również techniki powiązane z analizą jakościową, ilościową i formalną dokumentów oraz analiza wypracowań, dzienników, rysunków itp.

Metoda biograficzna opiera się na wykorzystaniu najczęściej dwóch głównych technik (niektórzy autorzy mówią o odmianach metody): monografii i opisu indywidualnego przypadku, tzw. studium przypadku (case study).

Ostatecznie zastosowane w badaniu metody i ich odmiany to:

- Wywiad grupowy (narzędzie – scenariusz, zob. aneks). Wywiad służył zdobyciu informacji przydatnych dla zbudowania narzędzi badawczych, pozyskiwaniu dalszych respondentów i skonkretyzowaniu listy dokumentów szkolnych, z których można było czerpać inne przydatne informacje.
- Ankieta kwestionariuszowa (narzędzie - kwestionariusz ankiety, zob. aneks). To główna metoda pozyskiwania informacji w przeprowadzonym badaniu. Ankietę jako metodę badawczą wybrano także z uwagi na krótki okres, w jakim miały być wykonane badania.
- Studium przypadku (projekt – zaplanowany zestaw metod, technik, które są wykorzystywane w trakcie badania, w naszym przypadku był to wywiad indywidualny i grupowy, ankieta, analiza dokumentów, obserwacja). Studium przypadku zostało przeprowadzone w wybranej szkole w celu porównania uogólnień wynikających z badań.
- Analiza dokumentów szkolnych (dot. studium przypadku) i dokumentów placówek doskonalenia nauczycieli (narzędzie - arkusz do analizy dokumentów, zob. aneks). Pozwoliła ona odpowiedzieć na pytanie, na ile odpowiedzi ankietowanych respondentów mają odzwierciedlenie w dokumentach.
- Wywiady indywidualne z ekspertami (narzędzie – lista pytań, zob. aneks) i dyrektorem szkoły (dot. studium przypadku). Wywiady z ekspertami posłużyły skonfrontowaniu wyników pozyskanych w trakcie badań, z wiedzą i doświadczeniami osób od wielu lat związanych z systemem doskonalenia nauczycieli.

Warto zaznaczyć, że z jednej dodatkowej metody korzystaliśmy jakby nadprogramowo (za wyjątkiem studium przypadku). Chodzi o metodę obserwacji. Szczególnie jej odmianę jawną i uczestniczącą⁸. Współautorzy przeprowadzonego badania są osobami od wielu lat czynnie zaangażowanymi w doskonalenie pracy nauczycieli i szkół, co nie mogło pozostać bez wpływu na specyficzne postrzeganie całego procesu badawczego i jego rezultatów.

2.4. Dobór osób badanych i ich charakterystyka

W przeprowadzonym badaniu dotarliśmy do bardzo wielu osób, które na różnych jego etapach zgodziły się na współpracę, udostępniły nam swój czas i posiadane informacje, a także pomagały w dotarciu do innych osób. Niewielka część tych osób została wymieniona we wprowadzeniu.

⁸ Sztumski J. *Wstęp do metod i technik badań społecznych „Śląsk”*, Katowice 1995, s. 112 - 119

Ze względu na czas przeznaczony na realizację badania oraz możliwości kadrowe i organizacyjne w doborze osób do badania dominowało podejście celowe⁹. Dobór celowy jest nie probabilistyczną metodą doboru próby respondentów do badania socjologicznego. Niekiedy nazywany jest próbą ekspercką. Do próby celowej dobiera się jednostki w sposób subiektywny tak, by były one najbardziej użyteczne lub reprezentatywne.

Zasadnicza część naszych respondentów i innych osób biorących udział w procesie badawczym jest związana z województwem śląskim, a dokładniej z tymi jego częściami, której w dawnej strukturze administracyjnej naszego kraju odpowiadają byłym województwom katowickiemu i bielsko-bialskiemu. Jednak w przeprowadzonym badaniu ankietowym, głównej metodzie badawczej, sięgnęliśmy także do województwa małopolskiego, a szczególnie tej jego części, która dawniej była województwem tarnowskim.

W początkowej fazie badania przeprowadziliśmy wywiad grupowy w gronie członków tzw. Klubu Lidera działającego przy RODN „WOM” w Katowicach. Skupia on od wielu lat dyrektorów szkół i placówek różnych typów. Grupa dziewięciu dyrektorów zdecydowała się wziąć udział w wywiadzie. To osoby doświadczone i zorientowane w funkcjonowaniu systemu doskonalenia nauczycieli i szkół. Ich uwagi bardzo były przydatne w kolejnych etapach badania.

Zasadnicze badanie polegające na rozprawdzeniu ok. 600 kwestionariuszy przygotowanej ankiety zrealizowano z pomocą wielu osób. Nasi respondenci rekrutowali się w tej grupie z wielu rad pedagogicznych, które audytoryjnie wypełniały przekazane im kwestionariusze oraz spośród uczestników różnych form doskonalenia nauczycieli realizowanych w kilku placówkach doskonalenia nauczycieli z województw, o których wyżej była mowa.

Z niemal 600 rozprawdzonych kwestionariuszy zwrócono 560 egzemplarzy. W trakcie kodowania do arkusza kalkulacyjnego były one przeglądane i część została odrzucona ze względu na zbyt niski poziom wypełnienia. Ostatecznie takich odrzuconych kwestionariuszy było 62. Do dalszej analizy zostało zaakceptowanych 498 pisemnych wypowiedzi naszych respondentów.

Kwestionariusz ankiety zawierał metryczkę z pięcioma pytaniami o tzw. zmienne niezależne naszych respondentów i w oparciu o ich odpowiedzi została poniżej zaprezentowana charakterystyka tej najliczniejszej w badaniu grupy. Warto dodać, że oprócz metryczkowych odpowiedzi dysponujemy jeszcze jedną zmienną niezależną dot. osób badanych, a mianowicie, dzięki odnotowywaniu skąd pochodzą poszczególne partie wypełnionych kwestionariuszy, mieliśmy dostęp do informacji, z jakim województwem (w dawnej strukturze administracyjnej) respondent jest związany. I w takim wojewódzkim układzie jest poniżej prezentowana charakterystyka naszych 498 respondentów.

⁹ http://pl.wikipedia.org/wiki/Dob%C3%B3r_celowy

Pierwsza tabela pokazuje rozkład częstości ze względu na płeć. Dominują kobiety, zgodnie z tendencją polskiej oświaty. Najbliższy obrazowi ogólnopolskiemu (stosunek 4:1) jest rozkład w województwie katowickim. Wyniki w województwach różnią się w zakresie 5%.

Tabela 2.1. Charakterystyka uczestników badań ankietowych ze względu na płeć.

Płeć	Dawne woj. katowickie % (liczba)	Dawne woj. bielsko-bialskie % (liczba)	Dawne woj. tarnowskie % (liczba)	Całość % (liczba)
1.	2.	3.	4.	5.
Kobiety	89,5% (265)	92,5% (123)	94,5% (65)	91,0% (453)
Mężczyźni	10,5% (31)	7,5% (10)	4,3% (3)	8,8% (44)
Brak odpowiedzi	0,0% (0)	0,0% (0)	1,5% (1)	0,2% (1)
Suma	100,0% (296)	100,0% (133)	100,0% (69)	100,0% (498)

Kolejna tabela prezentuje rozkład grup wiekowych wśród 498 respondentów. W każdej z kolumn największa gęstość występuje w przedziałach 31 – 50 lat. Najmłodszą grupę stanowili respondenci z województwa bielsko-bialskiego. Najmniejszy udział w grupie najstarszych respondentów jest zauważalny w województwie tarnowskim. Rozkład częstości w całości jest korzystny ze względu na różnorodność i komplementarność poszczególnych grup wiekowych.

Tabela 2.2. Charakterystyka uczestników badań ankietowych ze względu na wiek.

Wiek	Dawne woj. katowickie % (liczba)	Dawne woj. bielsko-bialskie % (liczba)	Dawne woj. tarnowskie % (liczba)	Całość % (liczba)
1.	2.	3.	4.	5.
Poniżej 30 lat	14,9% (44)	25,6% (34)	20,3% (14)	18,5% (92)
31 – 40 lat	36,5% (108)	37,6% (50)	26,1% (18)	35,3% (176)
41 – 50 lat	33,8% (100)	25,6% (34)	46,4% (32)	33,3% (166)
Powyżej 50 lat	14,2% (42)	11,3% (15)	5,8% (4)	12,3% (61)
Brak odpowiedzi	0,7% (2)	0,0% (0)	1,5% (1)	0,6% (3)
Suma	100,0% (296)	100,0% (133)	100,0% (69)	100,0% (498)

Tabela 2.3. prezentuje osiągnięty przez naszych respondentów poziom awansu zawodowego. Rzutuje to niewątpliwie na poziom ich możliwych doświadczeń związanych z korzystaniem z pomocy systemu doskonalenia nauczycieli. Pamięając o ogólnodostępnych danych, z których wynika, że aktualnie liczba nauczycieli dyplomowanych w skali kraju wynosi około 50%, mamy do czynienia w naszym badaniu z ich liczbą bardzo zbliżoną od wyniku rzeczywistego.

Tabela 2.3. Charakterystyka uczestników badań ankietowych ze względu na poziom awansu zawodowego.

Stopień awansu zawodowego nauczyciela	Dawne woj. katowickie % (liczba)	Dawne woj. bielsko-bialskie % (liczba)	Dawne woj. tarnowskie % (liczba)	Całość % (liczba)
Stażysta	3,4% (10)	9,8% (13)	5,8% (4)	5,4% (27)
Kontraktowy	17,9% (53)	27,1% (36)	23,2% (16)	21,1% (105)
Mianowany	26,4% (78)	27,8% (37)	15,9% (11)	25,3% (126)
Dyplomowany	51,4% (152)	33,8% (45)	52,2% (36)	46,8% (233)
Brak odpowiedzi	1,0% (3)	1,5% (2)	2,9% (2)	1,4% (7)
Suma	100,0% (296)	100,0% (133)	100,0% (69)	100,0% (498)

Następna w kolejności tabela 2.4. pokazuje typ szkoły / placówki, w której zatrudniony jest respondent. Z analizy rozkładu częstości w poszczególnych typach wynika, że niedowartościowane są szkoły ponadgimnazjalne. Najkorzystniejsza sytuacja w tym wymiarze jest w województwie bielsko-bialskim. Tam też wysoki wynik w kategorii „inne placówki” można wyjaśnić przez zrealizowanie ankiety audytoryjnej wśród pracowników biblioteki pedagogicznej. Mały udział kategorii przedszkole w województwie katowickim został zrekompenzowany dla całości w pozostałych województwach.

Tabela 2.4. Charakterystyka uczestników badań ankietowych ze względu na miejsce pracy.

Typ szkoły / placówki	Dawne woj. katowickie % (liczba)	Dawne woj. bielsko-bialskie % (liczba)	Dawne woj. tarnowskie % (liczba)	Całość % (liczba)
1.	2	3.	4	5
Przedszkole	1,4% (4)	25,6% (34)	24,6% (17)	11,0% (55)
Szkoła podstawowa	58,4% (173)	20,3% (27)	44,9% (31)	46,4% (231)
Gimnazjum	38,2% (113)	12,0% (16)	23,2% (16)	29,1% (145)
Ponadgimnazjalna	0,7% (2)	15,8% (21)	5,8% (4)	5,4% (27)
Inne placówki	1,4% (4)	25,6% (34)	1,4% (1)	7,8% (39)
Brak odpowiedzi	0,0% (0)	0,8% (1)	0,0% (0)	0,2% (1)
Suma	100,0% (296)	100,0% (133)	100,0% (69)	100,0% (498)

Tabela 2.5. prezentuje opinię respondentów co do ich oceny typu środowiska, w której ulokowana jest szkoła / placówka, z którą jest związana osoba ankietowana. Jak pokazała praktyka mogło to być trudne dla pracujących w szkołach, które choć nominalnie ulokowane w środowisku miejskim (małomiasteczkowym), edukują niejednokrotnie większość uczniów dowożonych z terenu typowo wiejskiego. Jednak obraz całości oddaje ogólnopolski wynik liczebności mieszkańców wsi i miasta. Sytuacja względnego podobieństwa jest w województwach katowickim i bielsko-bialskim. Natomiast w przypadku województwa tarnowskiego dysponujemy danymi o odwróconych proporcjach. We wszystkich prezentowanych tabelach 2.1. -2.5. pojawiły się braki odpowiedzi. Najprawdopodobniej są to przypadki związane z nieświadomym opuszczeniem pytania. Były to pojedyncze, indywidualne sytuacje bez zasadniczego znaczenia dla całości zaprezentowanej charakterystyki osób ankietowanych.

Tabela 2.5. Charakterystyka uczestników badań ankietowych ze względu na typ środowiska, w którym zlokalizowana jest szkoła/placówka

Środowisko szkoły / placówki	Dawne woj. katowickie % (liczba)	Dawne woj. bielsko-bialskie % (liczba)	Dawne woj. tarnowskie % (liczba)	Całość % (liczba)
1.	2.	3.	4.	5.
Wiejskie	20,6% (61)	27,1% (36)	63,8% (44)	28,3% (141)
Miejskie	79,0% (234)	71,4% (95)	34,8% (24)	70,9% (353)
Brak odpowiedzi	0,3% (1)	1,5% (2)	1,5% (1)	0,8% (4)
Suma	100,0% (296)	100,0% (133)	100,0% (69)	100,0% (498)

Studium przypadku zostało przeprowadzone w jednej ze szkół podstawowych województwa śląskiego, gdzie korzystano także z analizy dokumentów szkolnych. Natomiast analiza dokumentów wybranych placówek doskonalenia nauczycieli (w sumie czterech) została skoncentrowana na ważnych dla nauczycieli placówkach z terenu trzech dawnych województw: katowickiego, bielsko-bialskiego i tarnowskiego.

Do kończących proces badawczy wywiadów indywidualnych zostały zaproszone w charakterze ekspertów trzy osoby zawodowo związane ze znaczącymi placówkami doskonalenia nauczycieli województwa śląskiego, dokładniej dawnego katowickiego. Osoby, których opinie, komentarze i uwagi do przedstawionych im wyników badania i wstępnych wniosków oraz rekomendacji z nich płynących, miały znaczący wpływ na ich końcową wersję.

2.5. Przebieg badania

Badanie przebiegało w dwóch etapach. Jego przebieg obrazuje niżej podany harmonogram.

Tabela 2.6. Harmonogram przebiegu badań.

Lp.	Zadanie	Termin realizacji
CZĘŚĆ 1.		
1.	Opracowanie koncepcji badań	7 października 2010
2.	Przygotowanie scenariusza wywiadu grupowego dla dyrektorów szkół	7 października 2010
3.	Zebranie informacji do przygotowania narzędzi badawczych – wywiad grupowy z członkami Klubu Lidera działającego w RODN-WOM Katowice	7 października 2010
4.	Przygotowanie wybranej szkoły do przeprowadzenia studium przypadku	8 października 2010
5.	Przygotowanie wstępnej wersji kwestionariusza ankiety	9 października 2010

CZEŚĆ 2.

6.	Nawiązanie kontaktów w sprawie przeprowadzenia badań w województwie śląskim i małopolskim.	10 października 2010
7.	Przetestowanie kwestionariusza ankiety i przygotowanie jego wersji końcowej (jedna rada pedagogiczna)	12 października 2010
8.	Opracowanie arkusza do analizy dokumentów	13 października 2010
9.	Przygotowanie do przeprowadzenia badań (powielenie narzędzi, organizacja wyjazdów prowadzących badania, przygotowanie niezbędnych środków technicznych itp.)	15 października
10.	Przeprowadzenie badań, w tym: - zebranie danych ilościowych (ankieta) - zebranie danych jakościowych (analiza dokumentów) - realizacja zaplanowanych działań w ramach studium przypadku	31 października 2010
11.	Opracowanie wyników, w tym: - zestawienie danych - analiza zgromadzonego materiału - wstępna interpretacja materiału badawczego	5 listopada 2010
12.	Triangulacja interpretacji zgromadzonego materiału, w tym wywiad indywidualny z wytypowanymi ekspertami: - wytypowanie osób do wywiadu i nawiązanie z nimi kontaktu, - przygotowanie narzędzia do wywiadów z ekspertami, - przeprowadzenie wywiadów i ich opracowanie.	10 listopada 2010
13.	Przygotowanie doniesienia z badań	12 listopada 2010
14.	Wypracowanie wniosków i rekomendacji	18 listopada 2010
15.	Zestawienie wykorzystanej i przydatnej literatury	20 listopada 2010
16.	Konfrontacja zebranych wyników, wniosków i rekomendacji z literaturą i praktyką krajową i zagraniczną. Przygotowanie suplementu	23 listopada 2010
17.	Opracowanie raporty końcowego z badań wraz z suplementem	30 listopada 2010

3. Opis wyników badań

3.1. Charakterystyka zebranego materiału badawczego

W skład materiału badawczego wchodziło:

1. 498 pisemnych wypowiedzi nauczycieli biorących udział w badaniu ankietowym. Do tej liczby odnoszą się wyliczenia podane w kolejnych rozdziałach.
2. Ogólnodostępne informacje z czterech wybranych placówek doskonalenia nauczycieli poddane analizie dokumentów.
3. Opinie i dokumenty ze szkoły podstawowej, w której przeprowadzono studium przypadku.

Najbardziej istotnym materiałem badawczym były wypełnione kwestionariusze ankiet. Analizując zebrane dzięki nim informacje, można odnieść wrażenie, że wypełnienie kwestionariusza nie było dla respondentów łatwym zadaniem. Świadczy o tym duża liczba pytań otwartych pozostawionych bez odpowiedzi.

Odnosząc się do poszczególnych pytań otwartych, respondenci używali bardzo wielu określeń, które – na potrzeby prowadzonej analizy – zostały podzielone na dwie kategorie: główną i szczegółową. Do pierwszej zaliczono najczęściej używane stwierdzenia oraz te, które mają charakter zbiorczy; do szczegółowej, opisujące kategorię główną. Dzięki temu przy analizie pytań jakościowych nie uchodzi z pola widzenia bogactwo „języka” respondentów z jednej strony, z drugiej – rozpiętość oraz wielowątkowość ich oczekiwań wobec doradców i konsultantów.

Zaliczanie poszczególnych stwierdzeń do wymienionych kategorii wymagało nierzadko arbitralnych decyzji. Respondenci posługiwali się zawodowym żargonem (np. metodyk, WOM). Używali skrótów różnych nazw (np. EWD, OK, PSO). Posługiwali się też skrótami myślowymi (np. awans zawodowy, projekty, bezpieczeństwo). W dalszej treści albo podawaliśmy je w oryginalnym brzmieniu (wychodząc z założenia, że są to określenia powszechnie znane), albo w sposób ujednolicony (np. zawsze doradca zamiast metodyk).

Z kolei przedmiotem analizy dokumentów były ogólnodostępne informacje w formie drukowanej i elektronicznej czterech, publicznych placówek doskonalenia nauczycieli z województwa śląskiego i małopolskiego.

Studium przypadku przeprowadziliśmy w jednej z górnośląskich szkół podstawowych, zwanej w dalszej treści SP. Została wybrana do badań z tego względu, że w roku szkolnym 2010/11 postanowiono w ramach nadzoru pedagogicznego zrealizować w niej projekt ewaluacyjny pt. „Przydatność i efektywność szkoleń”. Powodem wyboru tematu projektu był zaobserwowany przez dyrektora nie zadowolający poziom przełożenia wiedzy i umiejętności nabytych przez nauczycieli w trakcie szkoleń (wewnętrznych i zewnętrznych), na efekty pracy szkoły. Przedmiotem analizy w tym względzie były:

- a) opinie dyrektora na temat zagadnień będących przedmiotem badań ankietowych, ale w odniesieniu do kierowanej przez niego szkoły,
- b) opinie członków zespołu ewaluacyjnego,
- c) dokumenty zgromadzone przez ten zespół.

Niektóre z opinii wymienionych osób podane są w dalszej treści w pełnym brzmieniu.

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Informacje uzyskane w toku badań ankietowych, analizy dokumentów placówek doskonalenia nauczycieli i studium przypadku, odnosimy, w dalszej treści, kolejno do pięciu badanych aspektów pomocy. W każdym przypadku opis wyników badań rozpoczynamy od syntetycznej prezentacji wypowiedzi uczestników badań ankietowych. Następnie konfrontujemy ich opinie z informacjami pozyskanymi ze studium przypadku i analizy dokumentów placówek doskonalenia. Dzięki temu, to samo zagadnienie jest pokazane z trzech punktów widzenia:

- a) dużej grupy nauczycieli, tzn. zbiorowego beneficjenta pomocy;
- b) wybranej szkoły, tzn. jednostkowego beneficjenta pomocy;
- c) doradców i konsultantów kilku placówek, tzn. oferentów pomocy.

3.2. Rozumienie pojęcia pomoc przez badanych

W pierwszej kolejności skupiliśmy się w badaniach na rozumieniu pojęcia pomocy świadczonej przez doradców i konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli, zwanych w dalszej treści także pracownikami systemu doskonalenia. Najpierw zapytaliśmy o to uczestników badań ankietowych. Do tej sprawy odnosił się pierwszy, wstępny blok kwestionariusza ankiety, który zawierał cztery pytania – dwa zamknięte (w tym jedno dwuczłonowe) i dwa otwarte. Poniżej opis wypowiedzi respondentów w kolejności postawionych im pytań, uzupełniony informacjami z analizy dokumentów i studium przypadku.

Pytanie 1.

Czy wg Pani/Pana, głównym zadaniem pracowników systemu doskonalenia nauczycieli jest świadczenie pomocy dla szkoły i jej pracowników?

Na pytanie to odpowiedziały 493 osoby, czyli prawie 100%. W tym:

- a) „Zdecydowanie tak” i „raczej tak” - 453.
- b) „Zdecydowanie nie” i „raczej nie” - 40.

Z tego wynika, że 92% spośród tych, którzy udzielili odpowiedzi na to pytania postrzega pracowników systemu doskonalenia nauczycieli jako osoby, których głównym zadaniem jest świadczenie pomocy na rzecz szkoły i nauczycieli.

Podobnie główne zadanie doradców i konsultantów postrzegano w SP.

Tymczasem termin pomoc pojawia się kilkakrotnie w ogólnodostępnych informacjach jednej z placówek doskonalenia nauczycieli. W przypadku innych placówek, jest mowa o wspieraniu (w dwóch przypadkach) i doskonaleniu, jako głównym zadaniu. Analizę tej sprawy komplikuje fakt, że tylko w jednym przypadku na stronie firmowej WWW ucztytelniono misję placówki.

Pytanie 2.

Jakie inne niż pomoc słowa dobrze opisują zadania, które powinni wykonywać pracownicy systemu doskonalenia nauczycieli (*proszę wpisać poniżej 1-3 określić*)?

Na to pytanie wypowiedziało się 474 respondentów podając w sumie 1023 wskazania. Były to zarówno ogólnie znane określenia, jak doradztwo, konsultacje, szkolenia, jak i inne. (zob. tabela 3.1.).

Tabela 3.1. Najczęściej podawane odpowiedniki dla terminu pomoc opisujące zadania pracowników systemu doskonalenia nauczycieli

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Doradztwo	Doskonalenie warsztatu pracy Wskazywanie drogi Podpowiadanie, wyjaśnianie, utrwalanie Uświadamianie, ukierunkowanie, naprowadzanie Opieka Dzielenie się wiedzą, doświadczeniami Wymiana doświadczeń Pokaz, lekcje pokazowe Instruktaż Przekazywanie wskazówek Zapoznanie z innowacjami	366
2.	Wspomaganie	Wsparcie Wsparcie merytoryczne Wsparcie metodyczne Rozwijanie, wzbogacanie Motywowanie do rozwoju Aktywizowanie Pomoc w rozwiązywaniu szkolnych problemów	348
3.	Szkolenie	Doskonalenie Dokształcanie Przekazywanie wiedzy Warsztaty Aktualizacja wiedzy	125
4.	Przekazywanie informacji	Odgórnych O nowościach wydawniczych O ofercie placówek O innowacjach pedagogicznych Przekazywanie materiałów informacyjnych	66
5.	Konsultacje	<i>Brak innych określeń</i>	49
6.	Współpraca	Wspólne działanie Współdziałanie Koordynowanie	45

W nielicznych przypadkach (poniżej 10 wskazań) użyto też innych określeń takich jak: wspieranie samokształcenia, pomoc koleżeńska, przewodzenie, kierowanie, służenie, ocenianie, diagnozowanie, weryfikowanie, przekazywanie gotowych materiałów, słuchanie, superwizja, coaching, prewencja, profilaktyka, szkolenia on-line.

Liczba odpowiedników pojęcia pomoc podana przez badanych wskazuje, jak bardzo pojemne znaczeniowo jest dla nich to określenie. Tym samym, jak wielozakresowe są oczekiwania respondentów wobec doradców i konsultantów.

Najczęściej używano łącznie trzech określeń – doradztwo, wspomaganie, wsparcie – w różnej kolejności. Natomiast najliczniej respondenci wskazywali na doradztwo oraz inne związane z nim czynności, czyli na formę pomocy opartą przede wszystkim na indywidualnych kontaktach.

Inne, podane w tabeli odpowiedniki pomocy, a mianowicie wspomaganie, przekazywanie informacji, konsultacje, współpraca - mogą być świadczone zarówno indywidualne, jak i zbiorowo. Szkolenia zawsze zbiorowo. Biorąc pod uwagę liczby wskazań przy poszczególnych kategoriach, można wyprowadzić wniosek, że badani bardziej oczekują pomocy opartej o indywidualne kontakty, niż zbiorowe.

Z kolei analiza ogólnie dostępnych informacji placówek doskonalenia nauczycieli adresowanych do szkół i nauczycieli nie daje pewności, czy proponowane jest to, czego najbardziej pragnęliby badani.

Informacje o doradcach – wykazy z podaniem specjalności i rejonu działania – znajdują się na firmowych stronach WWW trzech placówek doskonalenia (z czterech badanych). Z tego w jednym przypadku, w rozszerzeniu pod nazwą „doradcy metodyczni” znaleźć można informację, że trwa aktualizacja strony (stan na dzień 11.11. 2010). W innym, obok rozszerzenia „doradcy metodyczni” znajduje się jeszcze jedno „doradca proponuje” z ofertą pomocy konkretnych osób. Natomiast katalogi ofert zawierają wyłącznie informacje o formach zbiorowych (różnego rodzaju kursach, warsztatach, seminariach, szkoleniach dla RP oraz formach cyklicznych).

Na tym tle pozytywnie wyróżnia się „Tarnowska Inicjatywa Oświatowa” polegająca na powołaniu w mieście 21 „liderów przedmiotowych”. *System w Tarnowie opiera się w podstawowej swojej części na trzech elementach: „wspieraniu przedmiotowym” (specjalizacja lidera przedmiotowego w określonych przedmiotach), „wspieraniu personalnym” (praca z poszczególnymi nauczycielami, zespołami zadaniowymi, międzyszkolnymi, grupami samokształceniowymi, itp.) oraz „wspieraniu przywarsztatowym” (praca lidera w oparciu o własną szkołę).. Uzupełnieniem są elementy „wspierania organizacyjnego” (np. praca z poszczególnymi radami pedagogicznymi)¹⁰.*

Do zadań lidera przedmiotowego należy (podane w syntetycznym skrócie):

- Diagnozowanie potrzeb środowiska nauczycielskiego i planowanie na tej podstawie własnej pracy.
- Dzielenie się wiedzą i doświadczeniami z nauczycielami.
- Inspirowanie nauczycieli do podejmowania działań innowacyjnych.
- Doskonalenie własnego warsztatu pracy.
- Współpraca z instytucjami i organizacjami oświatowymi.
- Współpraca z MCDN ODN w Tarnowie.
- Wspieranie nauczycieli w tworzeniu i doborze programów nauczania.
- Podejmowanie działań na rzecz tarnowskiego środowiska edukacyjnego¹¹.

¹⁰ Tarnowska Inicjatywa Oświatowa. *Koncepcja Miejskiego Systemu Wspierania Nauczycieli w Tarnowie*. Materiał niepublikowany.

¹¹ Jak wyżej.

Wydaje się, że takie rozwiązanie zapewnia nie tylko dostęp do usług świadczonych przez doradców, ale też i kompetentne udzielanie pomocy. Jeśli w gminie jest jeden lub kilku doradców, a od nich oczekuje się bycia „omnibusem”, nie można spodziewać się wysokiej jakości pracy, gdyż świadczą ją wtedy nie zawsze zgodnie z kwalifikacjami. Tymczasem profesjonalizm, jak wynika z odpowiedzi na pytania 18 i 19 jest głównym powodem zwracania się o pomoc lub zaprzestania tegoż. Na tle powyższego przykładu rodzi się pytanie, w jakim stopniu zależy on od samego doradcy, a w jakim od warunków, w jakich działa.

Interesujące wydaje się też skonfrontowanie liczby wskazań podanych w tabeli 3.1. na pierwszych pięciu pozycjach (w sumie 954 wypowiedzi), ze wskazaniami zamieszczonymi na ostatniej (45 wypowiedzi) - odnoszącej się do współpracy. Nauczyciele pragną, by ich wspomagano, doradzano im, szkolono ich, przekazywano informacje, udzielano konsultacji, ale postrzegają siebie jako biernych odbiorców tych form.

Do podobnych wniosków prowadzi analiza odpowiedzi na pytanie 4., a dodatkowych informacji na ten temat dostarczają wypowiedzi respondentów na pytanie 18.

Pytanie 3.

Czy wg Pani/Pana, słowo pomoc trafnie oddaje charakter działań podejmowanych wobec szkoły i jej pracowników przez:

- a) doradców metodycznych;**
- b) konsultantów?**

Na pierwszy człon pytania odpowiedzi udzieliło 493 respondentów, a na drugi 485, czyli zdecydowana większość. Za tym, że termin pomoc trafnie oddaje charakter działań podejmowanych przez pracowników systemu doskonalenia wobec szkoły i nauczycieli „zdecydowanie tak” i „raczej tak” wskazało w odniesieniu do:

- Doradców 407 respondentów.
- Konsultantów 405 respondentów.

Świadczy to o dużej zgodności poglądów wśród badanych. W powiązaniu z wypowiedziami na poprzednie pytania można stwierdzić, że termin pomoc, czyli praca dla dobra innych, jest właśnie tym, czego oczekują nauczyciele od pracowników systemu doskonalenia.

Pytanie 4.

Jakie konkretne propozycje/inicjatywy/działania może Pani/Pan wymienić, aby opisać swoje oczekiwania wobec pracowników systemu doskonalenia nauczycieli (*proszę wpisać poniżej 1-3 określeń*)?

Na pytanie to odpowiedziało 347 respondentów podając w sumie 675 wskazania.

Oczekiwania względem pracowników systemu doskonalenia nauczycieli formułowano ogólnie (np. szkolenia, doradztwo, wsparcie), jak i szczegółowo (np. przedstawianie ćwiczeń wspomagających rozwój dziecka, podpowiadanie dobrych publikacji dających wsparcie w działaniach praktycznych, przekazywanie przez doradców informacji na temat zmian w egzaminach zawodowych). W tych ostatnich wypowiedziach powtarzały się takie określenia jak: „konkretne problemy”, „praktyczne rozwiązania”, „przykłady z życia”, „więcej praktyki”. Odpowiedzi na pytanie 4. podane są w tabeli 3.2.

Tabela 3.2. Oczekiwania nauczycieli wobec pracowników systemu doskonalenia

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Szkolenia	Kursy, często z dopiskiem praktyczne, zgodne z potrzebami, dostosowane do potrzeb placówki Warsztaty Konferencje metodyczne Seminaria Szkolenia RP Zajęcia praktyczne Zajęcia wyjazdowe Przekazywanie wiedzy i umiejętności Przekazywanie wiadomości merytorycznych Przekazywanie wiedzy psychologicznej i pedagogicznej Dokształcanie	265
2.	Doradztwo	Porady praktyczne Porady indywidualne Przykłady praktyczne, z życia wzięte Pomoc/opieka metodyczna Doskonalenia warsztatu pracy Pomoc prawna Lekcje/zajęcia otwarte, pokazowe Doradztwo metodyczne Dawanie wskazówek Wzbogacanie metod pracy Dzielenie się doświadczeniami Spotkania z doradcą Pomoc w wyborze podręczników Analizowanie programów nauczania	165
3.	Informowanie	Informowanie o: szkoleniach, publikacjach, nowościach, innowacjach, zmianach w przepisach prawnych, interpretacji przepisów prawnych Informacje na stronie internetowej	59
4.	Konsultacje	Metodyczne Dotyczące awansu Indywidualne Telefoniczne Elektroniczne	48
5.	Publikacje	Materiały dydaktyczne, metodyczne, edukacyjne Scenariusze lekcji Podręczniki Pakiety szkoleniowe do określonych tematów	38
	Pomoc w rozwiązywaniu problemów	Radzeniu sobie z trudnościami Pomoc w pokonywaniu trudności Pomoc w rozwiązaniu konfliktów	25

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganiiu szkół
 Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
 w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
 Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

		Spotkania dotyczące konkretnych problemów Podawanie gotowych rozwiązań Pomoc w radzeniu sobie z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	
6.	Wsparcie	Grupy wsparcia Wsparcie emocjonalne	23
7.	Kontakty (z nauczycielami i między nauczycielami)	Organizacja kontaktów z nauczycielami i między nauczycielami Organizacja działań zespołowych nauczycieli Wymiana doświadczeń Kontakty: mailowe, osobiste, na forach internetowych Częste kontakty	16
8.	Diagnozowanie potrzeb nauczycieli/szkoły	Wysłuchiwanie się w głosy nauczycieli Badanie opinii	14
9.	Dostosowanie oferty do zmian	Szybka zmiana oferty w przypadku zmian edukacyjnych, reformy, nowości metodycznych, nowych publikacji	11

Oczekiwano też nie tylko określonych działań, ale i zachowań (zaangażowania, empatii, asertywności), zdolności (skupienia się na sednie problemu, kontaktowości, otwarcia, szczerości), wiedzy (rzetelnej wiedzy, kompetencji, profesjonalizmu), czy umiejętności (dowartościowania nauczycieli). W sumie wskazań tych było 25.

Sporadycznie (poniżej 10 wskazań) oczekiwano od doradców i konsultantów wsparcia w samokształceniu indywidualnym i zespołowym, współpracy, przekazywania informacji od nauczycieli w „górze” systemu edukacji, spotkań w mniejszym gronie. Ponadto, dostosowania oferty do etapu rozwoju zawodowego, a w tym zakresie pomocy młodym, pomocy w awansie i inspiracji dla starszych oraz doświadczonych. W czterech przypadkach respondenci wskazywali też na potrzebę powołania doradcy. W jednym kwestionariuszu zamieszczono zapisek: *Nie zabierajcie nam doradców!*

Najczęściej posługiwano się trzema określeniami, a mianowicie: szkolenia, kursy, warsztaty, w różnej kolejności. One też dominują w ofertach placówek doskonalenia nauczycieli. W nielicznych przypadkach respondenci oczekiwali diagnozy potrzeb (14 wskazań). Czy jest to powodem przeprowadzania jej w szkole, czy też założenia z góry, że pracownicy systemu doskonalenia powinni znać potrzeby nauczycieli i szkoły, odpowiednio je ocenić i „na miarę” przygotować stosowną ofertę? Szersze światło na to zagadnienie rzucają odpowiedzi na pytania 20, 21, 22 i 23.

Ponadto, diagnoza potrzeb wymaga współpracy ze strony nauczycieli i rad pedagogicznych – ich zaangażowania, czasu, wysiłku. Tymczasem termin współpraca jako odpowiednik pomocy pojawia się rzadko (zob. wskazania w tabeli 3.1. i komentarz do nich).

Chociaż wśród oczekiwań wobec pracowników doskonalenia nauczycieli dostosowanie pomocy do etapu rozwoju zawodowego pojawia się rzadko (zob. odpowiedzi poniżej 10 wskazań), to jednak placówki doskonalenia nauczyciele niekiedy biorą to pod uwagę. W ich ofer-

tach faworyzowany jest „młody nauczyciel”, rzadziej „młody dyrektor”. Brak natomiast form wyraźnie adresowanych do nauczycieli na innych etapach kariery zawodowej.

Natomiast w SP, w której przeprowadziliśmy studium przypadku, od doradców i konsultantów oczekiwano przede wszystkim wsparcia praktycznego – *konkretnych wskazówek dotyczących konkretnych zagadnień*. Pokazania, jak daną sprawę można załatwić. Jako przykład podano szkolenie na temat ubiegania się o środki unijne, w którym brali udział wybrani nauczyciele. Polegało ono właśnie na przekazaniu użytecznych wskazówek. *Nie ma znaczenia jak nazywa się ten, co pomaga oraz co robi. Chodzi o to, aby mówić praktycznie. Nie interesują nas wykłady, czytanie prezentacji w PP, ale zajęcia praktyczne. Teorię zawsze można doczytać*. To cytat z wypowiedzi dyrektora.

Podsumowanie

Badani nauczyciele zgodnie stwierdzają, że termin pomoc dobrze oddaje charakter głównego zadania pracowników systemu doskonalenia nauczycieli. Uważają, że powinna przede wszystkim polegać na: doradztwie, wspomaganium, wspieraniu i szkoleniach. Oczekują pomocy opartej w głównej mierze o indywidualne kontakty i ukierunkowanej na praktykę. Są nią zainteresowani, ale tylko w niewielkim stopniu deklarują wolę współpracy z doradcami i konsultantami.

3.3. Dostępność pomocy w opinii badanych

Kolejnym z badanych zagadnień była dostępność pomocy oferowanej przez doradców i konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli. Do uczestników badań ankietowych skierowano w tej sprawie 7 pytań: 2 zamknięte, 4 otwarte i 1 półotwarte. Poniżej wypowiedzi respondentów na poszczególne pytania wraz z komentarzem oraz konfrontujące je informacje wynikające z analizy dokumentów i studium przypadku.

Pytanie 5.

Czy wg Pani/Pana, szkoły i ich pracownicy zwracają się o udzielenie pomocy do pracowników systemu doskonalenia nauczycieli?

Na to pytanie udzielili odpowiedzi wszyscy respondenci (498), w tym „zdecydowanie tak” i „raczej tak” 345, natomiast 153 „zdecydowanie nie” i „raczej nie”. Z ich opinii wynika, że o pomoc zwraca się nieco więcej niż 2/3 badanych. Z pewnością interesujące byłoby poznanie powodów zaniechania prośby o pomoc przez pozostałych, a przynajmniej wyjaśnienie, czy szukają jej gdzie indziej, czy też w ogóle z niej rezygnują. W tym drugim przypadku, co robią w trudnej lub w nowej sytuacji zawodowej.

Pewne informacje na ten temat zdobyliśmy w SP. Poinformowano nas, że nauczyciele zwracają się o pomoc do doradców, ale tylko wybranych przedmiotów, gdyż w ich mieście są doradcy do języka polskiego, matematyki, przyrody i wf oraz że jest ich za mało w stosunku do potrzeb.

Jeśli nauczyciele SP nie mogą uzyskać pomocy od doradców zwracają się o nią do konsultantów oraz organu prowadzącego. Organizują też samopomoc między nauczycielami w szkole (w działających w niej zespołach) i między szkołami. Wspólnie szukają rozwiązań, wymie-

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganium szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,

Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

nią doświadczenia i informacje. Intensywniej też prowadzą WDN oraz częściej biorą udział w konferencjach organizowanych przez placówki doskonalenia nauczycieli i inne instytucje.

Dyrektor SP podał przykład pomocy, z której sam korzysta. Jest nią uczestnictwo w Akademii Zarządzania Młodego Dyrektora organizowanej przez jedną z badanych placówek. Spotkania odbywają się raz w miesiącu, a ich tematykę określają uczestnicy, którzy stworzyli grupę wspierających się dyrektorów, wspólnie poszukujących rozwiązań dla szkolnych problemów i wymieniających się doświadczeniami.

Dzięki tym działaniom dyrektor SP jest zdania, że pomoc praktyczna jest dostępna, pomimo braku doradców.

Pytanie 6.

Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie tak” lub „raczej tak”, proszę o wpisanie poniżej, jakich sytuacji w szkole najczęściej dotyczy (proszę nazwać 1 - 3 sytuacji)?

Spośród osób, które na poprzednie pytanie udzieliły pozytywnej odpowiedzi (345), na to wypowiedziało się 320 badanych podając w sumie 538 wskazań. Respondenci wymieniali zarówno konkretne sytuacje szkolne i klasowe (o to byli pytani), jak i podawali stwierdzenia ogólne odnoszące się do form oferowanych przez doradców i konsultantów. W 168 przypadkach użyli takich stwierdzeń jak: szkolenie, szkolenie rady pedagogicznej, WDN, doskonalenie, kursy, konferencje, grupy wsparcia, czy aktualizacja wiedzy - sporadycznie dodając dopisek „zgodne z potrzebami szkoły”. W pozostałych 370 wskazali na konkretne sytuacje szkolne i klasowe. Ich charakterystykę zawiera tabela 3.3.

Tabela 3.3. Sytuacje, w których szkoły i ich pracownicy najczęściej zwracają się o pomoc do doradców i konsultantów.

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4
1.	Reforma	Zmiany systemowe Priorytety MEN Nowe zadania dla szkoły Zmiany programowe Nowy nadzór pedagogiczny, ewaluacja Nowe wymagania egzaminacyjne	62
	Problemy wychowawczo – opiekuńcze	Agresja Narkomania Przemoc Trudności wychowawcze Konflikty wśród uczniów Sytuacje kryzysowe Zdarzenia losowe Bezpieczeństwo uczniów Udzielanie pierwszej pomocy Zagrożenia w Internecie	62

2.	Prawo oświatowe	Nowe rozporządzenia Zmiana przepisów prawnych Akty prawne dot. reformy Interpretacja przepisów prawnych	61
3.	Organizacja procesu dydaktycznego	Tworzenie/opiniowanie programów nauczania Konstruowanie/modyfikowanie programów nauczania Programy autorskie Dostosowanie wymagań edukacyjnych Indywidualizacja programów nauczania Wybór podręczników Projekty Nauczanie dwujęzyczne	48
4.	Praca z uczniem	Uczeń zdolny, trudny, słaby Diagnoza osiągnięć szkolnych ADHD Oceniania uczniów niepełnosprawnych Dyscyplina w klasie Absencja Prawa i obowiązki uczniów Motywowanie uczniów do nauki Relacje nauczyciel – uczeń	37
	Metodyka nauczanych przedmiotów	Innowacje pedagogiczne Eksperymenty Doskonalenie warsztatu pracy	37
5.	Podnoszenie kwalifikacji zawodowych	Młodzi nauczyciele Awans Zmiana zakresu zadań Wypalenie zawodowe	35

Poniżej 10 wskazań uzyskały takie odpowiedzi jak: współpraca z rodzicami, dokumentacja szkolna, zarządzanie szkołą, współpraca organów szkoły, opinie poradni psychologiczno - pedagogicznych czy po prostu potrzeby chwili.

Jak wynika z informacji zawartych w tabeli 3.3. oczekiwanie pomocy przez nauczycieli dotyczy niemalże wszystkich sytuacji szkolnych i klasowych. Co warto podkreślić, znajduje odzwierciedlenie w ofertach badanych placówek. Wyjątkiem jest „prawo oświatowe” (poz. 2) z wysoką liczbą wskazań. Pomocy w tym zakresie w ofertach brak, a takiej właśnie, związanej z interpretacją ciągle zmieniających się przepisów prawnych, oczekuje też dyrektor SP.

Oczekiwanie pomocy w tym zakresie zostało już wcześniej zasygnalizowane przez respondentów w odpowiedziach na pytanie 4. (zob. tabela 3.2., poz. 2 i 3, kol. 3). Z uwagi na dużą liczbę wskazań, przy pytaniu 6., zostało wyodrębnione jako oddzielna kategoria.

Cieszy w związku z tym gotowość placówek doskonalenia nauczycieli do modyfikowania oferty pomocy w zależności od oczekiwań nauczycieli i szkół. W jednej z ofert znaleźliśmy stwierdzenie, że *placówki zamawiające szkolenia dla rad pedagogicznych mogą zgłaszać własne propozycje dotyczące tematów i treści. W innej, że ...w ciągu roku szkolnego oferta będzie wzbogacana o nowe formy doskonalenia. Nasz Ośrodek gotów jest również przyjąć inne propozycje zorganizowania kursów, warsztatów lub szkoleń dla rad pedagogicznych na wskazany temat, interesujący środowisko nauczycielskie.* Podobnie brzmiących informacji brak na firmowych stronach WWW badanych placówek.

Ciekawe byłoby poznanie, czy szkoły i nauczyciele korzystają z tej możliwości, jaka jest skala tego zjawiska, czego dotyczą propozycje i czy zgłaszane - spotykają się z pozytywnym odzewem. Wymagałoby to jednak dalszych pogłębionych badań.

Natomiast w SP oczekują przede wszystkim pomocy w pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Jest to uwarunkowane środowiskiem, w którym funkcjonuje szkoła. Z największymi problemami borykają się nauczyciele prowadzący klasy wyrównawcze, którzy chętnie przyjęliby pomoc w napisaniu planu nauczania dostosowanego do indywidualnych potrzeb uczniów.

Dyrektor oczekuje też wsparcia odnoszącego się do współpracy z rodzicami, którzy mało angażują się w życie dziecka, nie potrafią mu pomóc, są niewydolni wychowawczo. W związku z tym szkoła organizuje dla nich dwa razy w roku spotkania, na których wyjaśnia się pewnie zagadnienia ogólne – ostatnio na temat FAS oraz wyników sprawdzianów. Dyrektora interesuje, co jeszcze szkoła mogłaby robić w tym zakresie i w jaki sposób.

Pytanie 7.

Czy szkoły lub ich pracownicy, którzy zwracają się o udzielenie pomocy do pracowników systemu doskonalenia nauczycieli, mogą liczyć na jej uzyskanie?

Odpowiedzi „raczej tak” i „zdecydowanie” udzieliło 452 respondentów, czyli zdecydowana większość, natomiast 32 było zdania, że „raczej nie” i „zdecydowanie nie”. Może to cieszyć, gdyż świadczy o tym, że dostępność pomocy jest w opinii badanych zadowalająca.

Wypowiadając się w tej sprawie dyrektor SP stwierdził, że *jeśli zwracam się o pomoc to ją uzyskuje, ale musi być darmowa. Dlatego najczęściej korzystamy z pomocy poradni psychologiczno – pedagogicznej, Miejskiego Ośrodka Profilaktyki i Integracji Społecznej (organizuje dużo bezpłatnych szkoleń) oraz poszczególnych wydziałów urzędu miast. Tych ostatnich w celu uzyskania informacji.*

Pytanie 8.

Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie nie” lub „raczej nie”, proszę o wpisanie poniżej, z jakich przyczyn najczęściej tak się dzieje (proszę podać 1- 3 przyczyn)?

Spośród 32 respondentów, którzy negatywnie odpowiedzieli na pytanie 7 tylko 20 wypowiedziało się na kolejne. Najczęściej podnosili sprawy związane z doradcami. Poniżej kilka przykładów typowych opinii.

- *Zbyt mała liczba doradców (6 wskazań).*
- *Na naszym terenie nie ma doradcy.*
- *Nieodpowiednie godziny pracy doradcy.*
- *Metodycy i konsultanci nie odpowiadają na maile.*

W odpowiedziach poruszano też inne sprawy. Oto one:

- *Pomoc nie wiele daje.*
- *Szkolenia są niezgodne z potrzebami szkoły.*
- *Szkolenia nie odnoszą się do konkretnych problemów.*
- *Brakuje interesujących ofert.*
- *Doradcy i konsultanci nie mają wpływu na to, co robi MEN.*

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganium szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Jedna z osób, która nie udzieliła odpowiedzi na to pytanie zamieściła w kwestionariuszu następujący zapis: *to zależy od problemu i osoby, na którą się trafi.*

Pytanie 9.

Skąd szkoły i ich pracownicy mogą uzyskać informacje dot. oferowanej pomocy przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli (proszę wybrać 1 – 3 źródeł informacji i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1, 2 i 3)?

Do analizy tego zagadnienia zakwalifikowano 357 odpowiedzi respondentów, z czego nie wszyscy skorzystali z możliwości podania trzech źródeł. Sumaryczne zestawienie wyników podaje tabela 3.4.

Tabela 3.4. Preferowane przez szkoły i nauczycieli źródła informacji o oferowanej im pomocy przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli

Poz.	Źródło informacji	Sposób uzyskania informacji	Suma wyborów dla danego sposobu	Suma wyborów ogółem dla źródła
1.	2.	3.	4.	5.
1.	Internet	Przeszukiwanie Internetu	238 (w tym 110 razy na 1. miejscu)	488
		Firmowe strony WWW placówek doskonalenia nauczycieli	250 (w tym 111 na 1. miejscu)	
2.	Materiały drukowane	Drukowane katalogi ofert	225 (w tym 89 razy na 1. miejscu)	281
		Ulotki lub afisze	51	
		Ogłoszenia prasowe	5	
3.	Kontakty osobiste	Informacje z innych szkół lub od innych nauczycieli	169	256
		Kontakty telefoniczne lub bezpośrednie	87	

Dodatkowe światło na te wyniki rzucają dane zawarte w tabeli 3.5. odnoszącej się do trudności w dostępie do pomocy, zwłaszcza podane na 3. pozycji „brak informacji” (72 wskazania) i na pozycji 11. „brak indywidualnego dostępu do Internetu” (13 wskazań).

Dyrektor SP podał, że źródłem informacji są dla nich najczęściej drukowane informatory oraz firmowe strony WWW różnych instytucji, nie tylko placówek doskonalenia nauczycieli. Mają listę stron, na których zwykle poszukują informacji. Najczęściej jednak jest to strona jednej z placówek, która – ich zdaniem – świadczy pomoc wysokiej jakości. Dyrektor SP dodał też, że *obecnie jest nadmiar ofert. Ciagle jakieś przychodzą do szkoły. Drukowane wywieszam w pokoju nauczycielskim.*

Pytanie 10.

Jakie typowe, wg Pani/Pana trudności mogą występować w dostępie do pomocy oferowanej przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli (proszę wpisać poniżej 1-3 trudności)?

Na to pytanie udzieliło odpowiedzi 353 respondentów (71% badanych) podając w sumie 596 odpowiedzi (zob. tabela 3.5).

Tabela 3.5. Typowe trudności w dostępie do pomocy oferowanej przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli w opinii badanych.

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Brak środków finansowych	Brak pieniędzy Wysokie koszty szkoleń Nieprzystępne ceny Brak darmowych szkoleń Wysoka odpłatność	143
2.	Niewłaściwa organizacja szkoleń	Nieodpowiednie, niedogodne terminy Czas zajęć nie do pogodzenia z godzinami pracy nauczycieli Nakładanie się terminów szkoleń Zbyt duża liczba godzin, zbyt długi czas trwania zajęć Za wczesne rozpoczynanie zajęć Zbyt duża/zbyt mała liczba osób na szkoleniu dla konkretnych grup adresatów Szkolenia nie odbywają się w zaplanowanych terminach	80
3.	Brak informacji	Brak bieżących informacji Nierzetelne, spóźnione, nieaktualne informacje Informacje nie trafiają do zainteresowanych Trudności z dotarciem do informacji Nie wiemy, gdzie szukać informacji Zły przepływ informacji Zła reklama Ograniczony dostęp do drukowanych informacji Trudności w kontaktach telefonicznych Brak odpowiedzi na maile wysyłane do konsultantów	72
4.	Odległe miejsce szkolenia/doradztwa	Trudności z dojazdem Zbyt duża odległość do placówek doskonalenia nauczycieli Nieodpowiednia lokalizacja placówek Dobre ośrodki są zbyt daleko	70

		Likwidacja kursów PKS w soboty i niedziele	
5.	Brak doradców	Zbyt mało doradców w stosunku do potrzeb Zbyt mało godzin pracy doradcy Niedogodne godziny pracy doradców Zbyt późna reakcja doradców na potrzeby Brak osobistych kontaktów z doradcą Zbyt duże rejony doradców	55
6.	Brak czasu	Ograniczenia czasowe Trudności ze zorganizowaniem sobie czasu	49
7.	Brak odpowiedniej oferty	Tematy szkoleń niezgodne z potrzebami, oczekiwaniami nauczycieli Brak rozeznania w problemach nauczycieli Powielanie tematów Zbyt wąski zakres tematów Szkolenia za mało praktyczne	35
8.	Specyfika organizacji pracy szkoły	Godziny pracy szkoły, nauczyciela pokrywają się ze szkoleniami Zbyt duża liczba godzin pracy nauczycieli Trudności z uzyskaniem zwolnienia, zastępstwa Praca w systemie zmianowym	27
9.	Ograniczona liczba miejsc na szkoleniach	Ograniczona liczba miejsc na wybranych szkoleniach, zwłaszcza grantowych Zbyt mała liczba szkoleń o atrakcyjnej tematyce Zbyt długie wyczekiwanie na szkolenie	25
10	Brak zainteresowania pomocą ze strony nauczycieli	Mała motywacja Niechęć nauczycieli Brak wiary, że to coś da Brak zainteresowania ze strony szkoły, dyrektora	17
11.	Brak indywidualnego dostępu do Internetu	<i>Brak innych wskazań</i>	13

Poniżej 10 wskazań uzyskały następujące wypowiedzi: niska jakość szkoleń, nadmiar różnych ofert, brak diagnozy potrzeb, a także brak trudności.

Podanie na pierwszym miejscu „braku środków finansowych” (24% wskazań) powinno dać wiele do myślenia organizatorom pomocy. Tym bardziej, że ceny różnych form nie zawsze są podawane w ofercie (w ofertach dwóch placówek, na cztery analizowane), co sprawia, że zgłaszający się na nie mogą być stawiani wobec faktu dokonanego.

Przykładowo, ceny szkoleń przedstawiają się następująco. W jednej z analizowanych ofert ceny kursów kwalifikacyjnych (230 do 280 godzin) wahały się od 1110 do 1890 zł, a form doskonalących (w zależności od liczby godzin) od 35 do 200 zł. W drugiej, odpowiednio od 1430 do 1830 zł i od 70 do 350 zł. Nasuwa to kilka pytań.

- Jak jest uzasadnienie dla podanej ceny w każdym przypadku?
- Jak ją skalkulowano?
- Czy pracownicy systemu doskonalenia nauczycieli mają świadomość, że prawie jedna czwarta beneficjentów pomocy, uznaje ich usługi za zbyt drogie?

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganii szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
 Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Na brak środków finansowych, jako istotną trudność korzystania z pomocy, wskazał też w wywiadzie dyrektor SP. *W mieście brak jest środków na doskonalenie nauczycieli. To znaczy, na papierze są, ale nie ma ich realnie, bo miasto ma długi.* Dyrektor podał też inną trudność, a mianowicie grono w wieku rozrodczym. *Na liczące 33 nauczycieli grono pedagogiczne w chwili obecnej 4 kobiety są w ciąży, 4 kolejne mają dzieci do roku. Natomiast wiek dzieci naszych nauczycieli to przede wszystkim 3 do 5 lat. W związku z tym mam spore trudności z ustaleniem terminów szkoleń zewnętrznych, bo chodzi o to, żeby nie wszyscy szkolili się w jednym czasie.*

Z kolei na podany w pkt. 5 „brak doradców” wskazywali przede wszystkim nauczyciele szkół wiejskich.

Analiza danych zamieszczonych w tabeli 3.5. prowadzi do wniosku, że wśród wskazań respondentów przeważają trudności zewnętrzne, tj. odnoszące się do pracowników systemu doskonalenia lub warunków pracy nauczycieli (brak informacji, brak doradców, miejsce szkolenia/doradztwo, organizacja szkoleń, brak odpowiedniej oferty, ograniczona liczba miejsc na szkoleniach, organizacja pracy szkoły). Na wymienione w nawiasie kategorie wskazano 364 razy. Do tej liczby należałoby jeszcze doliczyć część wskazań dotyczących braku środków finansowych, gdyż respondenci nie podali, czy chodzi o środki finansowe szkoły czy własne. Natomiast na trudności po stronie nauczyciela – brak czasu, brak zainteresowania, brak indywidualnego dostępu do Internetu oraz część wskazań dotyczących braku środków finansowych (wyjaśnienie jak wyżej) padło zdecydowanie mniej wskazań

Jakie są powody takiego rozrzutu odpowiedzi? Wymagałoby to dalszych badań.

Zastanawia natomiast spora liczba wskazań na kategorię „brak informacji” (12%), zwłaszcza w powiązaniu z Internetem, podanym w tabeli 3.4. na pierwszym miejscu, jako źródło ich pozyskiwania. Tym bardziej, że każda instytucja zajmująca się szkoleniami posiada firmową stronę WWW, a w każdej szkole jest dostęp do Internetu.

Pytanie 11.

W jaki sposób szkoły i ich pracownicy radzą sobie z ww. przez Panią/Pana trudnościami (proszę poniżej wymienić 1-3 sposobów)?

Na to pytanie odpowiedziało 249 respondentów, czyli równo połowa badanych, wskazując 322 sposoby radzenia sobie z trudnościami w korzystaniu z pomocy oferowanej przez doradców i konsultantów wymienionymi w tabeli 3.5.

Tabela 3.6. Sposoby radzenia sobie z trudnościami podanymi w pytaniu 10.

Poz.	Trudności podane w tabeli 3.5., kol. 2.	Sposoby radzenia sobie z trudnościami	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Brak odpowiedniej oferty	Samodoskonalenie Pomoc koleżeńska Wymiana doświadczeń Wzajemne konsultacje Wymiana informacji Pomoc pedagoga szkolnego, opiekuna stażu Praca w grupach, zespołach (zadaniowych, przedmiotowych, samokształceniowych) Kontakt mailowy, telefoniczny Przeszukiwanie Internetu Organizacja szkoleń z innej tematyki Wymiana doświadczeń między nauczycielami z innych szkół Wymiana doświadczeń między szkołami	78
2.	Brak środków finansowych	Korzystanie z grantów Szukanie sponsorów, dofinansowania Dofinansowanie z budżetu szkoły, Finansowanie ze środków rady rodziców Udział w projektach finansowanych z funduszy gminy Samofinansowanie szkoleń przez nauczycieli Wybór najtańszych ofert Selekcja szkoleń Szkolenie wybranych nauczycieli, którzy potem szkolą innych Rzadki udział w szkoleniach Rezygnacja ze szkoleń	73
3.	Odległe miejsce szkolenia/doradztwa	Wspólny dojazd jednym środkiem transportu Szukanie szkolenia w pobliżu Szkolenie on-line Zapraszanie doradców/konsultantów do szkoły Szkolenie na terenie szkoły dla RP Organizowanie szkolenia na miejscu dla kilku placówek Organizowanie szkolenia dla placówek z całej gminy	54
4.	Brak doradców	Szukanie pomocy w innych instytucjach (ośrodki szkoleniowe, poradnie psychologiczno – pedagogiczne, wydawnictwa) Nawiązanie współpracy z doradcą pomimo trudności Kontakty z doradcą z innego terenu	50
5.	Brak informacji	Szukanie w Internecie	47

		Korzystanie z firmowych stron WWW Korzystanie z czasopism Korzystanie z literatury fachowej Dopytywanie „Poczta pantoflowa”	
6.	Specyfika organizacji pracy szkoły	Zapewnienie zastępstw Pomoc koleżeńska przy zastępstwach Dostosowanie godzin pracy, planu lekcji do szkoleń Uzyskanie delegacji Branie urlopu bezpłatnego Dostosowanie organizacji pracy szkoły	12
7.	Niewłaściwa organizacja szkoleń	Zwalnianie się z zajęć Szukanie szkoleń po godzinach pracy Negocjowanie terminów, godzin szkoleń	8
8.	Brak indywidualnego dostępu do Internetu	Korzystanie z Internetu w szkole	6
9.	Ograniczona liczba miejsc na szkoleniach	Dużo wcześniejsze zapisy Zapisy na listę rezerwową Czekanie na wolne miejsce	4

W 17 przypadkach podano „nie radzę sobie”, a w sporadycznych: ignorowanie problemu, frustracja, nie zgłaszanie problemów.

Choć tylko połowa badanych wypowiedziała się na temat radzenia sobie z trudnościami, to ci, którzy to zrobili podali szereg ciekawych i prostych rozwiązań. Uważamy, że warte byłyby upowszechnienia.

Jako sposób radzenia sobie z brakiem środków finansowych (wskazane w tabeli 3.5. na pierwszym miejscu) dyrektor SP podał, że *nauczyciele korzystają ze szkoleń opłacanych z grantów unijnych w placówkach doskonalenia nauczycieli, ale nie tylko*. Na poparcie ostatniego członka stwierdzenia wskazał na projekt pt. „Nauczyciel – mistrz z kwalifikacjami”, realizowany w ich mieście w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Działanie 9.4 „Wysoko wykwalifikowane kadry systemu oświaty” i współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego. Jego celem jest wsparcie 236 nauczycieli i pracowników dydaktycznych szkół ogólnodostępnych, integracyjnych, specjalnych, przedszkoli i placówek oświatowych w mieście. W ramach projektu nauczyciele miejskich szkół mogą bezpłatnie skorzystać z następujących form podnoszenia kwalifikacji: studia podyplomowe, studia licencjackie, kursy kwalifikacyjne, w tym z zakresu surdopedagogiki, tyflopädagogiki oraz kurs doskonalący z języka angielskiego. Kandydaci zakwalifikowani do projektu sami decydują o kierunku i uczelni, na której planują uzyskać dodatkowe kwalifikacje. Pierwszeństwo w dofinansowaniu studiów mają nauczycielki/e: szkół ponad gimnazjalnych i specjalnych, zagrożeni utratą pracy z art. 20 KN, którzy przekroczyli 45 rok życia, matki przebywające na urloпах macierzyńskich.

Dyrektor SP podał ponadto, że zna życiowe trudności swoich nauczycieli w dostępie do pomocy oferowanej przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli. W związku z tym, jeśli organizuje szkolenia dla RP, to zawsze po godzinach pracy, a osobom mających małe dzieci umożliwia ich zostawienie w świetlicy szkolnej.

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganii szkół
 Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
 w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
 Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Jeśli chodzi o inne trudności, to respondenci z terenów wiejskich podając w p. 4 tabeli 3.6. antidotum na brak doradców (szukanie pomocy w innych instytucjach) wymienili w kilku przypadkach WSiP.

Natomiast podane w tabeli 3.6., poz. 5, kol. 3 „korzystanie z czasopism” i „korzystanie z literatury fachowej”, choć nie było potraktowane jako odrębna kategoria, zostało wskazane w sumie 4 razy. Rodzi to pytania o:

- Celowość wydawania drukiem materiałów (czynią to trzy badane placówki) i czasopism (publikują je dwie z badanych, jedna kwartalnik, druga miesięcznik). Skoro duża część respondentów deklaruje korzystanie z Internetu (zob. tabela 3.4.) można by je zamieszczać na firmowych stronach WWW placówek doskonalenia.
- Zakresu zadań bibliotek pedagogicznych.

Respondenci nie wskazali żadnych sposobów radzenia sobie z „brakiem czasu” (pozycja 6 w tabeli 3.5) oraz „brakiem zainteresowania pomocą ze strony nauczycieli” (pozycja 10 tamże).

Podsumowanie

Do pracowników systemu doskonalenia zwraca się o pomoc nieco więcej niż 2/3 respondentów i tyłuż, wg opinii badanych, ją otrzymuje. Czynią to niemalże we wszystkich możliwych sytuacjach szkolnych i klasowych. Placówki doskonalenia nauczycieli, jak wynika z ich oferty, są gotowe świadczyć pomoc w oczekiwanych zakresach i dziedzinach. Wyjątkiem jest „prawo oświatowe”.

Informacje na temat oferowanej pomocy, wg badanych, szkoły i ich pracownicy czerpią głównie za pośrednictwem Internetu.

Dostęp do pomocy mają w szeregu przypadkach utrudniony, a główną przeszkodą jest brak środków finansowych. Pomimo to, nauczyciele i szkoły, jak wynika z opinii respondentów, znajdują różnorodne sposoby ich przezwyciężenia.

3.4. Częstotliwość korzystania z pomocy w opinii badanych

Częstotliwość korzystania z pomocy świadczonej przez doradców i konsultantów na rzecz nauczycieli i szkół, to kolejny z badanych aspektów. Do uczestników badań ankietowych skierowaliśmy na ten temat 8 pytań, w tym 4 zamknięte (wszystkie dwuczłonowe), 3 otwarte (w tym jedno dwuczłonowe) i 1 półotwarte (dwuczłonowe). Pytania dwuczłonowe odnosiły się w każdym przypadku najpierw do szkoły, w której pracuje respondent, a w drugiej kolejności do jego indywidualnej sytuacji zawodowej. Poniżej opis odpowiedzi udzielonych na te pytania w powiązaniu z informacjami z analizy dokumentów i studium przypadku.

Pytania 12 i 14.

Jak często, wg dostępnych Pani/Panu informacji, w minionym roku szkolnym (2009/10) korzystała *versus* powinna korzystać z różnych form pomocy ze strony pracowników systemu doskonalenia nauczycieli:

a/ szkoła/placówka w której Pani/Pan pracuje,

b/ Pani/Pan indywidualnie?

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganium szkół
Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

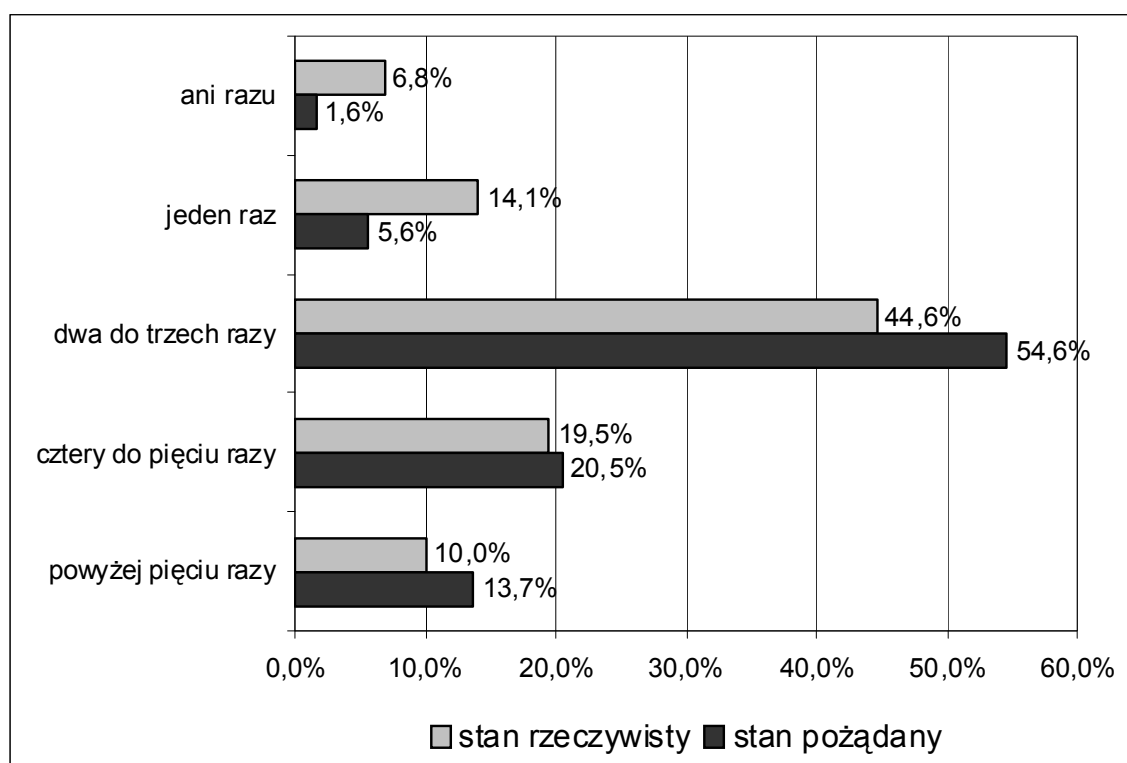
Pierwsze z pytań (12) dotyczyło stanu rzeczywistego, drugie (14) stanu pożądanego. Respondenci, w każdym przypadku, mieli do wyboru pięć odpowiedzi:

- Nie korzystała.
- Jeden raz.
- Dwa do trzech razy.
- Cztery do pięciu razy.
- Powyżej pięciu.

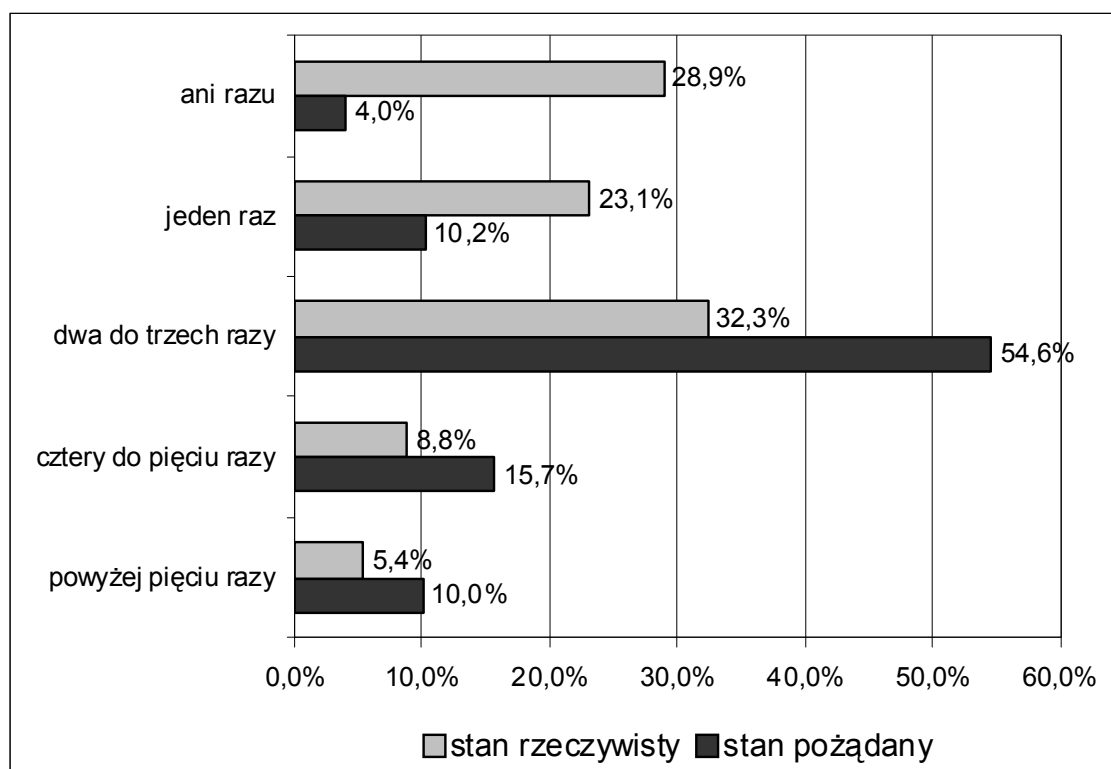
Na pytanie 12. odnoszące się do stanu rzeczywistego odpowiedzi udzieliło: człon a. 473 respondentów, człon b. 491 respondentów. Natomiast na pytanie 14. dotyczące stanu pożądanego wypowiedziało się: człon a. 478 badanych, człon b. 471 badanych. W obydwu przypadkach były to podobne liczby respondentów.

Zestawienie odpowiedzi na te pytania przedstawiają dwa kolejne wykresy.

Wykres 3.1. Korzystanie z pomocy przez szkołę – stan rzeczywisty i pożądaný (odpowiedzi na pytania 12a i 14a)



Wykres 3.2. Korzystanie z pomocy przez nauczycieli – stan rzeczywisty i pożądany (odpowiedzi na pytania 12b i 14b)



Zwraca uwagę fakt, że szkoły liczniej korzystają z pomocy doradców i konsultantów niż pojedynczy nauczyciele. I jedni i drudzy deklarują wolę częstszych kontaktów.

Tymczasem, jak wynika z ofert trzech badanych placówek doskonalenia więcej propozycji kierują do pojedynczych nauczycieli niż do szkół, tj. rad pedagogicznych. Tylko w przypadku jednej z placówek proporcje te przedstawiały się odwrotnie.

Tabela 3.7. Liczebność form dla rad pedagogicznych i pojedynczych nauczycieli w badanych placówkach doskonalenia nauczycieli (zestawienie na podstawie katalogów ofert na rok szkolny 2010/11)

Badane placówki	Liczba form dla rad pedagogicznych	Liczba form dla pojedynczych nauczycieli
Placówka 1.	76	134
Placówka 2.	128	118
Placówka 3.	37	162
Placówka 4.	91	147

W SP w minionym roku szkolnym skorzystano z pomocy czterokrotnie, w związku ze szkoleniowymi posiedzeniami rady pedagogicznej. Natomiast jak często poszczególni nauczyciele korzystali z pomocy doradców i konsultantów dyrektor nie był w stanie odpowiedzieć. Stwierdził jedynie, że w badanym okresie 6 nauczycieli uczęszczało na studia podyplomowe i 1 na uzupełniające magisterskie. Dyrektor, podobnie jak uczestnicy badań ankietowych, też

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomagananiu szkół
 Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
 w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
 Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

chciałby częściej korzystać z pomocy, ale w odniesieniu do konkretnych tematów. W chwili przeprowadzania wywiadu był zainteresowany, aby szkolenie dla liderów wczesnego wspomagania dziecka ukończyli wszyscy nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej, a nie tylko jedna wybrana osoba.

Pytania 13 i 15.

W Pani/Pana opinii, korzystanie w ub. roku szkolnym z pomocy ze strony pracowników systemu doskonalenia nauczycieli miało charakter okazjonalny *versus* systematyczny:

a/ w szkole/placówce w której Pani/Pan pracuje,

b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?

Pytania dotyczyły rzeczywistego i pożądanego charakteru pomocy. Respondenci mieli do wyboru cztery odpowiedzi:

- Zdecydowanie okazjonalny.
- Raczej okazjonalny.
- Raczej systematyczny.
- Zdecydowanie systematyczny.

Na pytanie 13. odnoszące się do stanu rzeczywistego odpowiedzi udzieliło:

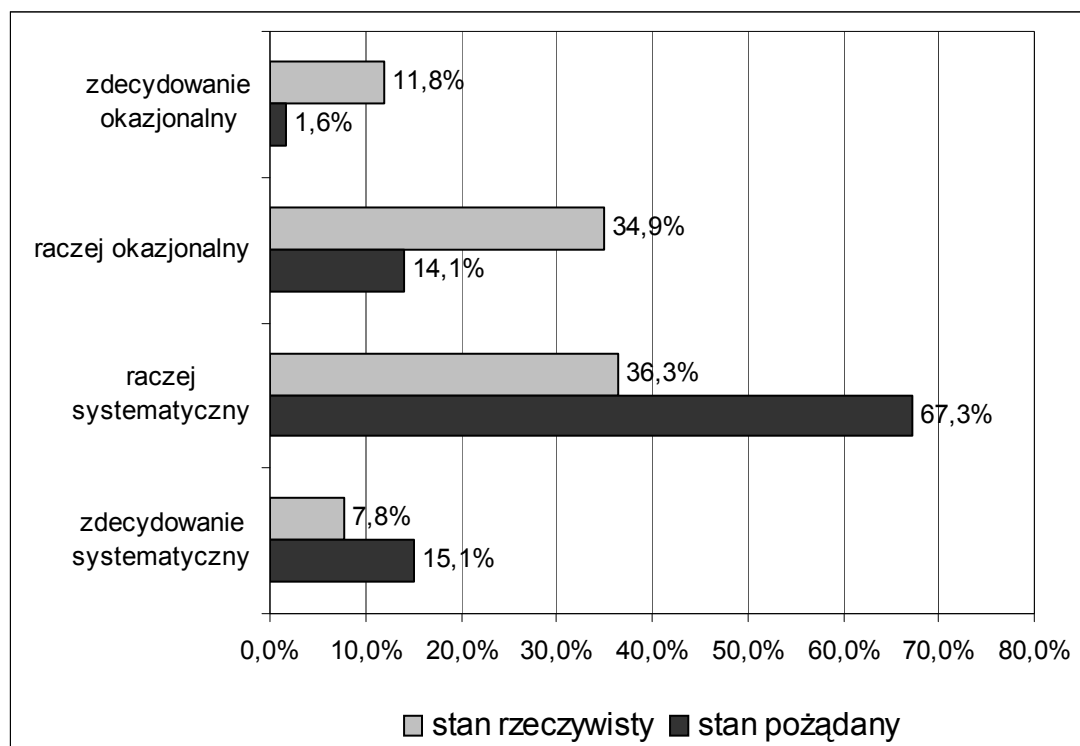
- W doniesieniu od szkoły 453 respondentów, w tym 233 uznało korzystanie z pomocy za „zdecydowanie okazjonalne” i „raczej okazjonalne”, natomiast 220 za „zdecydowanie systematyczne” i „raczej systematyczne”.
- W odniesieniu do pojedynczych nauczycieli wypowiedziały się tylko 382 osoby. tym 233 uznały pomoc za „zdecydowanie okazjonalną” i „raczej okazjonalną”, a 149 za „zdecydowanie systematyczną” i „raczej systematyczną”.

Natomiast na pytanie 15. odnoszące się do stanu pożądanego odpowiedzi udzieliło:

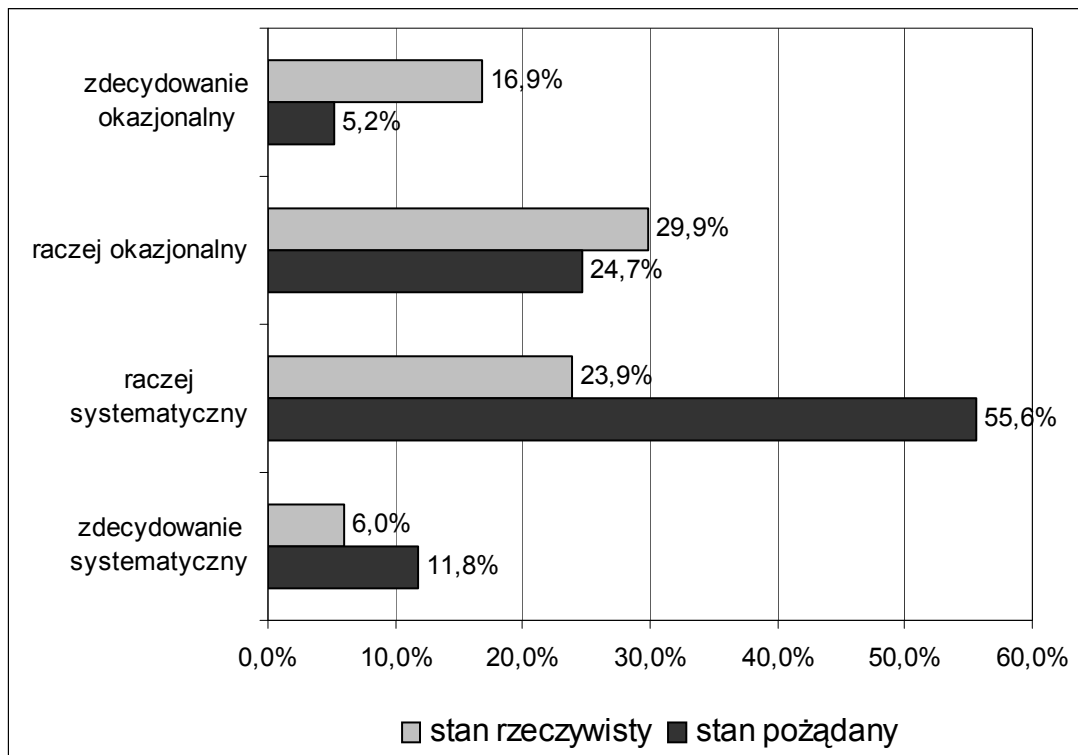
- W odniesieniu do szkoły 488 respondentów, w tym 78 badanych uznało, że korzystanie z pomocy powinno mieć charakter „raczej okazjonalny” i „zdecydowanie okazjonalny”. Natomiast 410 było zdania, że „raczej systematyczny” i „zdecydowanie systematyczny”.
- W odniesieniu do pojedynczych nauczycieli 485, w tym 149 badanych optowało za kontaktami „raczej okazjonalnymi” i „zdecydowanie okazjonalnymi”, a 336 za „raczej systematycznymi” i „zdecydowanie systematycznymi”.

Rozkład odpowiedzi na te pytania prezentują dwa kolejne wykresy.

Wykres 3.3. Rzeczywisty i pożądaný charakter pomocy – okazjonalność *versus* systematyczność kontaktów w odniesieniu do szkoły (zestawienie odpowiedzi na pytania 13a i 15a).



Wykres 3.4. Rzeczywisty i pożądaný charakter pomocy – okazjonalność *versus* systematyczność kontaktów w odniesieniu do nauczycieli (zestawienie odpowiedzi na pytania 13b i 15b).



Jak wynika z obydwóch wykresów zarówno szkoły, jak i nauczyciele pragną systematycznych kontaktów z doradcami i konsultantami. Tymczasem konfrontując to stwierdzenie z ofertą placówek doskonalenia nasuwają się następujące wnioski:

- W ofercie adresowanej do nauczycieli przeważają formy jednorazowe, które nie stanowią zachęty do systematycznego korzystania z pomocy. Pozytywnymi, choć mało licznymi wyjątkami są formy cykliczne, takie jak akademie zarządzania, kluby, fora dyskusyjne, fora konsultacyjne, grupy wsparcia zrzeszające osoby zajmujące określone stanowiska lub nauczycieli oraz dyrektorów zainteresowanych wybranym zagadnieniem. Systematyczny charakter mają też niekiedy warsztaty dla nauczycieli języków obcych.
- Podobnie w ofercie adresowanej do szkół. Proponowane formy pomocy są jednorazowe i krótkie, bardzo rzadko połączone z konsultacjami indywidualnymi lub zbiorowymi po przeprowadzonym szkoleniu. Nie stanowią więc zachęty do systematycznych kontaktów. W analizowanych ofertach najczęściej opiewają na 4 do 6 godzin dydaktycznych, rzadziej 10. W ofercie jednej z placówek, której działalność analizowano, znalazło się stwierdzenie, że *szkolenia te (mowa o szkoleniach dla RP) nie mogą trwać dłużej niż 4 godziny dydaktyczne.*
- Iluzję systematyczności w korzystaniu z pomocy w odniesieniu do szkoły stwarza częste zapraszanie doradców lub konsultantów do przeprowadzenia posiedzenia szkoleniowego rady pedagogicznej, z których każde jest na inny temat.

Dyrektor SP zdecydowanie opowiedział się za systematycznymi kontaktami i wskazał na potrzebę organizowania przez placówki doskonalenia nauczycieli form cyklicznych. Pozwalają

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganíu szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

one na każdorazowe określanie, czym uczestnicy kontaktów będą się zajmować. Szybko dostosowywać tematykę pomocy do zmieniających się potrzeb. Umożliwiają też wycofanie się z kontaktów, gdy nie spełniają oczekiwań. Są więc bardziej elastyczne niż kursy, warsztaty, czy seminaria, które mają sztywny program. W chwili obecnej dyrektor jest zainteresowany stałym kontaktem z doradcą edukacji wczesnoszkolnej. Problem w tym, że takiego w mieście nie ma.

Pytanie 16.

Z jakich form pomocy ze strony pracowników systemu doskonalenia nauczycieli korzysta się najczęściej (proszę wybrać spośród podanych poniżej 1-3 form i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1,2 i 3):

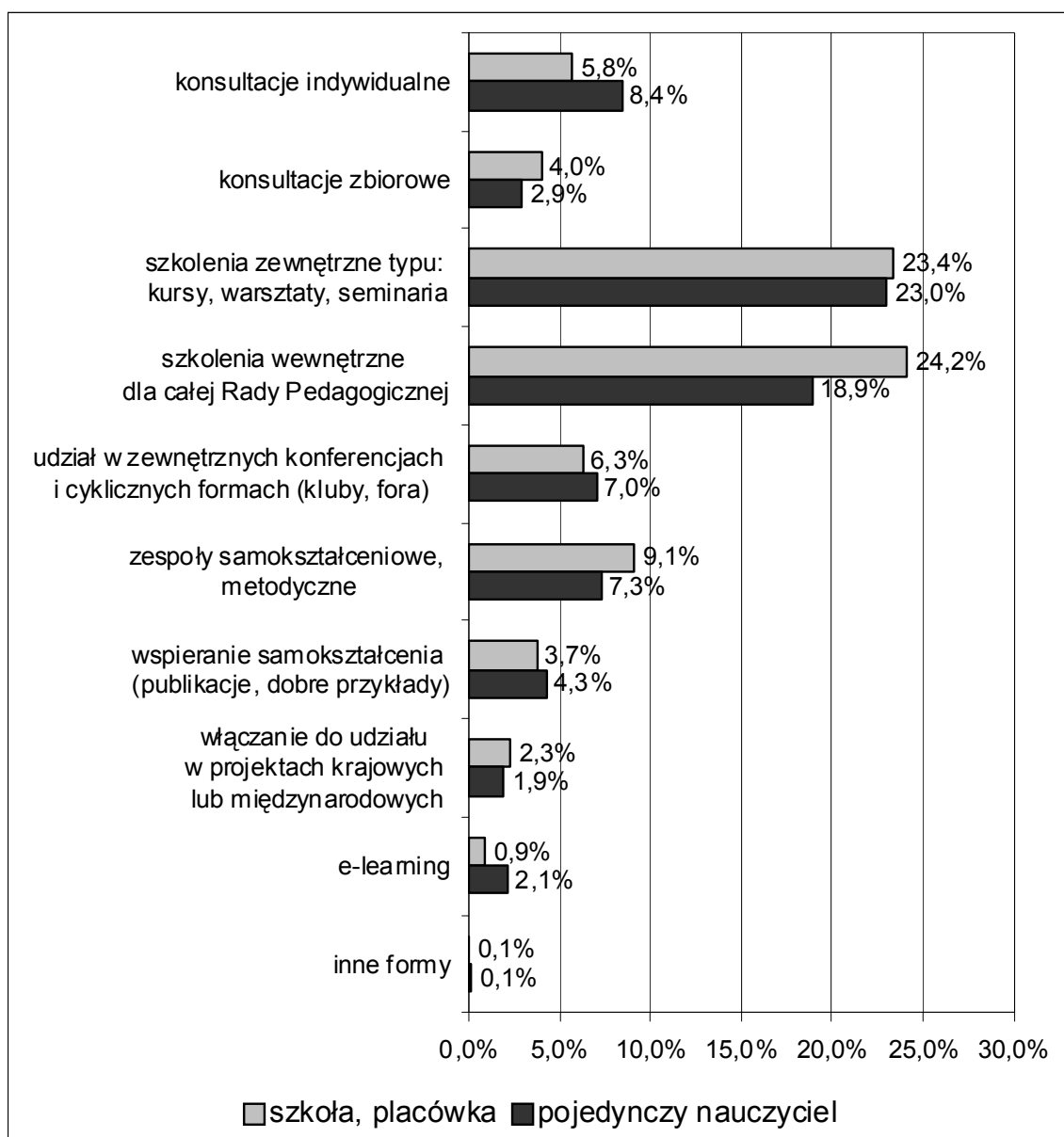
- a/ w szkole/placówce w której Pani/Pan pracuje,
b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?**

Na pierwszy człon pytania odpowiedzi udzieliło 387 respondentów, natomiast na drugi 334 (rozkład odpowiedzi zob. wykres 3.5).

Respondenci mieli do wyboru następujące możliwości:

- Konsultacje indywidualne
- Konsultacje zbiorowe
- Szkolenia zewnętrzne typu: kursy, warsztaty, seminaria
- Szkolenia wewnętrzne dla całej rady pedagogicznej
- Udział w zewnętrznych konferencjach i cyklicznych formach (kluby, fora)
- Zespoły samokształceniowe, metodyczne
- Wspieranie samokształcenia (publikacje, dobre przykłady)
- Włączanie do udziału w projektach krajowych i międzynarodowych
- E-learning
- Inne formy.

Wykres 3.5. Częstotliwość korzystania przez szkołę respondentów i przez nich osobiście z różnych form pomocy (zestawienie danych z pytania 16a i 16b)



W punkcie „inne formy” w odniesieniu do szkoły podano spotkania z metodykiem, lekcje otwarte, udział w programie Comenius; a w odniesieniu do nauczycieli spotkania z metodykiem, lekcje otwarte, kursy doskonalące, konferencje, studia podyplomowe, wydawnictwa. W jednym przypadku stwierdzono, że z pomocy ... *nie korzysta się, gdyż nie ma takich pracowników na terenie gminy, w której znajduje się moja szkoła.*

Najczęściej w obydwóch przypadkach (i w odniesieniu do pojedynczych nauczycieli i do szkoły) podawano szkolenia zewnętrzne i szkolenia RP.

W badanym SP najczęściej korzysta się ze szkoleń dla rad pedagogicznych.
Pytanie 17.

Od czego zależy wybór form pomocy (proszę podać 1-3 przyczyn):

a/ w szkole/placówce, w której Pani/Pan pracuje,

b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?

Na pytanie to odpowiedziało:

- Człon a – 440 respondentów podając 751 wskazań.
- Człon b – 419 respondentów podając 683 wskazania.

Pytanie to sprawiło respondentom sporo trudności. Analiza zebranych wypowiedzi prowadzi do wniosku, że badani nie tyle wskazywali przyczyny wyboru form wyliczonych w pytaniu 16., co podawali sytuacje czy powody korzystania z pomocy w ogóle. Tylko jedna osoba powiązała przyczynę wyboru formy pomocy z potrzebami szkoły. Oto jej wypowiedź: *zespoły samokształceniowe - podniesienie jakości pracy szkoły; szkolenia wewnętrzne, konferencje metodyczne – wzbogacenie warsztatu pracy; e-learning – podniesienie kwalifikacji.*

Tym niemniej pozostałe odpowiedzi na temat przyczyn korzystania z pomocy doradców i konsultantów mogą być interesujące dla jej świadczeniodawców. Szczegółowe dane zamieszczone są w dwóch kolejnych tabelach.

Tabela 3.8. Wskazanie przyczyn korzystania z pomocy w szkole respondentów

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Bieżące potrzeby szkoły	Zaistniałe potrzeby Potrzeby chwili Sytuacje problemowe Konieczność doskonalenia pracy szkoły, jakości pracy szkoły Wnioski z nadzoru pedagogicznego Wnioski z ewaluacji	252
2.	Potrzeby nauczycieli	Awans zawodowy Specyfika pracy Liczba chętnych/zainteresowanych tematem	100
3.	Możliwości finansowe szkoły	Koszty Fundusze Przystępna cena	89
4.	Oczekiwania organów szkoły i nauczycieli	Koncepcja, decyzja, inwencja, wola dyrektora Wskazania lidera WDN Opinia, potrzeby RP Propozycje zespołów przedmiotowych	67
5.	Atrakcyjność oferty	Dostosowanie oferty do potrzeb Odpowiednia tematyka Odpowiednie formy	64

6.	Specyfika zadań szkoły	Zadania, priorytety, roczny plan pracy, program rozwoju szkoły Polityka szkoły Sytuacja szkoły Słabe strony szkoły Plan WDN Posiadane materiały i środki dydaktyczne, wyposażenie szkoły	53
7.	Dostępność pomocy	Dostępność doradcy Dostępność pracowników systemu doskonalenia Dostępność informacji Przesłanie oferty do szkoły	37
8.	Organizacja szkoleń	Odpowiednie terminy, czas szkolenia, miejsce szkolenia, forma	33
9.	Trudne przypadki	Problemy – wychowawcze Problemy - dydaktyczno wychowawcze Potrzeby dziecka Problemy z młodzieżą Problemy grupy wiekowej	27
10	Zmiany systemowe	Priorytety MEN Zmiana przepisów prawnych Zmiany w egzaminach zewnętrznych Tematy wskazane przez kuratorium	26

W jednostkowych przypadkach podawano też: dążenie do perfekcji, czy przydatność.

Podobny rozkład odpowiedzi zawiera kolejna tabela. Zamieszczone w niej dane – podobnie jak w tabeli 3.8 – wskazują, że respondenci nie tyle odnosili się do przyczyn wyboru określonych form, co wskazywali na konkretnie powody i sytuacje, w jakich korzystają z pomocy w indywidualnych przypadkach.

Tabela 3.9. Wskazanie przyczyn korzystania z pomocy przez indywidualnych nauczycieli

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Bieżące potrzeby nauczycieli	Zaistniałe potrzeby Aktualne problemy Sytuacje problemowe Konflikty Moje potrzeby Potrzebne w pracy nauczyciela	241
2.	Podnoszenie kwalifikacji	Awans zawodowy Rozwój zawodowy Napisanie planu indywidualnego rozwoju Poszerzenie wiedzy Nowe umiejętności Wzbogacenie warsztatu pracy	119

		Zainteresowania Samodoskonalenie się Dążenie do profesjonalizmu	
3.	Atrakcyjność oferty	Oferta szkoleń Odpowiednie tematy, formy Tematyka zgodna z potrzebami Przydatność szkolenia w pracy nauczyciela	77
4.	Możliwości finansowe nauczyciela	Koszty Fundusze Zasobność portfela Przystępna cena	72
5.	Dostępność pomocy	Dostępność metodyka, doradcy Odległość do miejsca szkolenia	38
	Trudne przypadki	Problemy wychowawcze Problemy dydaktyczno – wychowawcze Problemy z indywidualnymi uczniami Problemy dziecka Szczególne potrzeby uczniów Problemy zespołu klasowego Trudne sytuacja w klasie, grupie wiekowej Choroby dzieci wymagające reakcji nauczyciela	36
6.	Organizacja szkoleń	Dostosowanie czasu szkoleń do planu lekcji Odpowiednie terminy, godziny szkoleń	30
7.	Możliwości czasowe	<i>Brak innych wskazań</i>	25
8.	Wykonywane zadania	Specyfika wykonywanych zadań Zadania zajmowanego stanowiska Problemy wykonywanej pracy Potrzeby szkoły Realizacja programu autorskiego Realizacja projektów edukacyjnych	21
9.	Zmiany systemowe	Zmiany w systemie oświaty Priorytety MEN Zmiana przepisów Zmiana podstawy programowej	11

Poniżej 10 wskazań uzyskały następujące powody korzystania z pomocy: zalecenia nadzoru pedagogicznego, dostęp do Internetu, namowa dyrektora, konieczność zmiany dokumentacji.

Z oglądu tabel 3.8. i 3.9. wynika prymat kategorii „bieżące potrzeby” i to zarówno w odniesieniu do szkoły, jak i nauczycieli. Inne kategorie, jak: możliwości finansowe, specyfika szkoły, wykonywane zadania, trudne przypadki mogą, choć pośrednio, też o nich świadczyć. Nic dziwnego zatem, że w tabeli 3.8. nie pojawił się ani raz termin rozwój. Wskazuje jednak na niego „konieczność doskonalenia pracy szkoły” i „jakości pracy szkoły” (tabela 3.8., poz. 1, kol. 3) oraz „awans zawodowy” (tabela 3.8., poz. 2, kol. 3) Natomiast w tabeli 9. może o nim świadczyć jedynie kategoria „podnoszenie kwalifikacji” (pozycja 2).

Ponadto, analiza informacji zawartych w tabelach 3.8. i 3.9. prowadzi do wniosku, że zmiany systemowe tylko w niewielkim stopniu wyznaczają korzystanie z pomocy zarówno w odniesieniu do szkoły (26 wskazań), jak i pojedynczych nauczycieli (11 wskazań).

Szersze omówienie tego zagadnienia znajduje się przy pytaniu 25.

Natomiast w SP wybór form pomocy zależy od priorytetów MEN i problemów danego roku oraz „łapania okazji” – szkoleń, które są zgodne z ich potrzebami, choć nie koniecznie planowane na dany rok. Dyrektor jako przykład podał kurs pt. „Nauczyciel, dyrektor wykorzystujący techniki ICT – szansą na nowoczesne nauczanie w śląskich szkołach”. Odbywa się ono w bieżącym roku szkolnym, w szkolnej pracowni komputerowej, bierze w nim udział 15 nauczycieli, trwa 60 godz., a zajęcia są organizowane w piątek po południu i sobotę przed południem, przez 6 tygodni. W „szczęśliwej piętnastce” znaleźli się nauczyciele wszystkich przedmiotów, w tym kobiety z dziećmi oraz mianowani i dyplomowani. Nauczyciele, którzy ukończą szkolenie będą uczyć nabytych umiejętności innych członków RP. W szkole nie ma problemu ze stosowaniem ICT, ponieważ grono pedagogiczne to głównie osoby do 35 roku życia. Jedna ma powyżej 50 lat, ale wykazuje duże zainteresowanie doskonaleniem kwalifikacji zawodowych, w tym na temat ICT.

Pytanie 18.

Jeśli szkoła lub jej pracownicy zwracają się o pomoc, powracając do tych samych osób lub instytucji systemu doskonalenia nauczycieli, to z czego to wynika (proszę podać 1-3 przyczyn)?

Na pytanie to odpowiedziało 414 osób podając 612 wskazań. Charakterystykę ich wypowiedzi przedstawia tabela poniżej.

Tabela 3.10. Przyczyny zwracania się o pomoc do tych samych osób lub instytucji systemu doskonalenia nauczycieli

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Kompetencje oferujących pomoc	Fachowość Profesjonalizm Przygotowanie merytoryczne Doświadczenie zawodowe prowadzących Prowadzący praktykiem Przekazywanie wartościowych informacji Wartość merytoryczna zajęć Wysoka jakość zajęć Spełnianie oczekiwań Zrozumiały sposób przekazu Dobry kontakt z grupą Spełnianie oczekiwań nauczycieli	311
2.	Zadowolenie nauczycieli	Z dobrej jakości Z dobrze przeprowadzonego poprzedniego szkolenia Z dobrych poprzednich doświadczeń Uzyskanie pomocy za pierwszym razem	77

3.	Atrakcyjna oferta	Ciekawa, bogata oferta Zmiana oferty w zależności od potrzeb Oferta zgodna z potrzebami szkoły, potrzebami indywidualnymi nauczycieli	53
4.	Zaufanie do oferujących pomoc	<i>Brak innych wskazań</i>	46
	Cechy oferujących pomoc (instytucji i osób)	Sprawdzona instytucja Renoma firmy Rzetelność prowadzących zajęcia Wiarygodność Obowiązkowość Solidność Niezawodność Zaangażowanie	46
5.	Dobra współpraca z oferującymi pomoc	Stała współpraca Dobra komunikacja Dobry przepływ informacji Dobre kontakty: osobiste, mailowe, telefoniczne Kontynuacja kontaktów Przyzwyczajenie	35
6.	Brak innych możliwości	Brak ciekawych ofert Brak wyboru Brak pomysłu na inną pomoc Brak informacji o innych możliwościach	16

Poniżej 10 wskazań uzyskały następujące odpowiedzi: dostępność doradcy, dostępność pomocy, przystępna cena, przydatność, gratisy dawane przez wydawnictwa, przypadek.

Jak wynika ze wskazań podanych w tabeli 3.10. o zwracaniu się po pomoc do tych samych osób lub instytucji przesądza tzw. czynnik ludzki. To wszystko, co leży po stronie konkretnego pracownika systemu doskonalenia – przede wszystkim jego kompetencje (51% wskazań). Nie oznacza to jednak, że jest to zmienna wyłącznie od niego zależna. Pewne informacje na temat warunków organizacyjnych, jakie powinny być spełnione, aby świadczący pomoc czynili to kompetentnie zawarte zostały w komentarzu do pytania 2., w części omawiającej Tarnowską Inicjatywę Oświatową.

W dalszej kolejności, jako „ludzkie” przesłanki zwracania się o pomoc, z dużą mniejszą liczbą wskazań podano: zadowolenie nauczycieli z udzielonej pomocy (12%), zaufanie do świadczącego pomoc (8%), jego cechy charakteru (8%) i dobrą współpracę z nauczycielami (6%). W niewielkim stopniu o zwracaniu się po pomoc przesądza to, co jest związane z instytucją – atrakcyjna oferta (9%).

Wypowiedź dyrektora SP dobrze wpisuje się w nurt opinii respondentów. O korzystaniu z pomocy przesądza w ich przypadku to, czy dużo skorzystali na szkoleniu prowadzonym przez konkretną osobę, czy spełniła oczekiwania nauczycieli, a przede wszystkim czy przekazała użyteczną wiedzę.

Pytanie 19.

Wg Pani/Pana, co może wpływać na zaprzestanie korzystania przez szkołę lub jej pracowników z pomocy, którą im świadczą osoby lub instytucje systemu doskonalenia nauczycieli (proszę podać 1-3 przyczyn)?

Odpowiedzi na to pytanie udzieliło 395 badanych, podając 577 wskazań (zob. tabela 3.11)

Tabela 3.11. Przyczyny zaprzestania korzystania z pomocy osób lub instytucji systemu doskonalenia nauczycieli

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Brak kompetencji oferujących pomoc	Brak profesjonalizmu Brak rzetelnej wiedzy Skupianie się na teorii a nie praktyce Nieatrakcyjny sposób prowadzenia zajęć Bezużyteczność prezentowanych rozwiązań Oderwanie od realiów Zły program Złe prowadzenie zajęć Nieciekawe zajęcia Nuda Odczytywanie prezentacji w PP Brak materiałów szkoleniowych Nieznajomość problematyki placówki Niespełnienie oczekiwań Odwlekanie rozwiązania problemu Brak efektów końcowych Złe wcześniejsze doświadczenia	312
2.	Brak środków finansowych	Brak funduszy Koszty kursów Wysoka cena Za drogie	112
3.	Brak odpowiedniej oferty	Uboga, nieaktualna oferta Oferta bez zmian Oferta nie dostosowana do potrzeb Nieodpowiednia tematyka Brak nowych propozycji Powielanie tematów Niedogodne godziny szkoleń	51
4.	Brak doradców	Niedostępność doradcy Trudności z dotarciem do doradcy Brak wsparcia doradcy	21
5.	Niska przydatność pomocy	Niezgodna z potrzebami szkoły Niezgodna z potrzebami nauczycieli Nie dostosowana do realiów	18

6.	Brak współpracy	Brak stałej, systematycznej współpracy Trudności w nawiązaniu kontaktu Zmiany kadrowe w placówkach doskonalenia nauczycieli	15
7.	Brak informacji	Niedostateczna informacja Zły przepływ informacji Brak odpowiedzi na prośby	12
8.	Niewłaściwa organizacja pracy szkoły	Brak zastępstw Nawał pracy Brak czasu	10
	Zaspokojenie potrzeb	Brak trudności	10

Poniżej 10 wskazań uzyskały następujące wypowiedzi respondentów: daleki dojazd do ośrodka, do doradcy, brak motywacji do rozwoju, zamykanie się na zmiany, osiągnięcie najwyższego stopnia awansu, wybór innego sposobu pomocy, brak zaufania do oferujących pomoc, ich niezetelność, brak zadowolenia z pomocy, ograniczona liczba miejsc na kursie, nieodpowiednie terminy szkoleń, decyzja dyrektora.

Podobnie, jak we wskazaniach odnoszących się do pytania 18, o zaprzestaniu pomocy decyduje przede wszystkim „czynniki ludzki”, znacznie mniej organizacyjny, tj. związany z instytucją świadcząca pomoc oraz szkołą, w której pracuje respondent. Pewne informacje na ten temat zostały już podane w komentarzu do pytania 2 odnośnie Tarnowskiej Inicjatywy Oświatowej. W obydwu przypadkach (tabele 3.10. i 3.11.) na pierwszym miejscu podano „kompetencje oferujących pomoc”. W tabeli 3.10. (powody zwracania się o pomoc) uzyskało 51% wskazań, a w tabeli 3.11. (powody zaprzestania zwracania się o pomoc) 54%.

Tymczasem, w ogólnie dostępnych materiałach placówek doskonalenia nauczycieli znajdują się zapewnienia o wysoko wykwalifikowanej kadrze. W jednej z drukowanych ofert stwierdza się, że *...kadrę prowadzącą kształcenie i doskonalenie zawodowe organizowane przez (...) stanowią wysokiej klasy pracownicy naukowcy uczelni, specjaliści, doradcy metodyczni, konsultanci*. Podobne stwierdzenia – *zapewniamy wykwalifikowaną kadrę* – znajdują się na firmowych stronach WWW innych, badanych placówek doskonalenia nauczycieli. O wysokim poziomie kwalifikacji kadry można też pośrednio wnioskować z faktu posiadania akredytacji przez wszystkie cztery badane placówki.

Konfrontując wypowiedzi respondentów z powyższymi stwierdzeniami nieuchronnie nasuwa się wniosek, że sprawa kwalifikacji kadry pozostaje jedynie w sferze deklaracji słownych. A także pytanie, w jaki sposób podnoszą je doradcy i konsultanci?

Pewne informacje na temat doskonalenia doradców znaleźć można w ofertach placówek doskonalenia nauczycieli – to ich statutowe zadanie. Brak natomiast informacji o doskonaleniu kwalifikacji zawodowych przez konsultantów, sposobie oceny ich pracy, stosowanych w placówkach standardach profesjonalizmu.

Podsumowanie

Szkoły częściej korzystają z pomocy świadczonej przez pracowników systemu doskonalenia, niż pojedynczy nauczyciele, co nie zawsze znajduje odzwierciedlenie w ofercie placówek. I szkoły i nauczyciele pragną częstszych oraz systematycznych kontaktów z doradcami oraz konsultantami.

Beneficjenci pomocy najczęściej korzystają ze szkoleń zewnętrznych i szkoleń dla rad pedagogicznych.

Główną przyczyną zwracania się o pomoc do tych samych osób lub zaniechania tego są kompetencje doradców i konsultantów.

3.5. Przydatność pomocy w opinii badanych

Następnym z badanych aspektów była przydatność pomocy rozumiana jako zgodność z potrzebami nauczycieli i szkół. Odnosił się do niej czwarty blok kwestionariusza ankiety zawierający 7 pytań, w tym 2 zamknięte, 4 półotwarte i 1 otwarte. Dwa spośród pytań były dwuczłonowe i dotyczyły z jednej strony szkoły, miejsca pracy respondenta, z drugiej – jego indywidualnej sytuacji zawodowej. Poniżej charakterystyka odpowiedzi na pytania, a w dalszej kolejności powiązane z nimi informacje z analizy dokumentów i studium przypadku.

Pytanie 20.

Czy pomoc, która jest oferowana szkołom i ich pracownikom przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli jest poprzedzona diagnozą rzeczywistych potrzeb?

Pewne informacje na ten temat były już podane przy odpowiedzi na pytanie 4. dotyczące oczekiwań wobec pracowników systemu doskonalenia nauczycieli. Wśród nich znalazła się m.in. diagnoza potrzeb (zob. tabela 3.2, poz. 8), choć z niewielką liczbą wskazań (14).

Na pytanie 20., w którym po raz pierwszy użyto w kwestionariuszu określenia „diagnoza potrzeb” odpowiedzi udzieliły 493 osoby (prawie 100%). W tym, 348 stwierdziło, że „raczej tak” i „zdecydowanie tak”, czyli 70%, pozostali uważali, że „zdecydowanie nie” i „raczej nie”.

Tylko w jednej z badanych placówek doskonalenia nauczycieli, arkusz do diagnozy potrzeb znajdował się na firmowej stronie WWW. Każdy zainteresowany mógł go wypełnić elektronicznie. Jego adresatami byli nauczyciele i kadra kierownicza. Arkusz zawierał propozycje szkoleń, pogrupowane w odniesieniu do pięciu kompetencji (kierowniczych, informacyjnych, wychowawczych, dydaktycznych i związanych z rozwojem zawodowym), prośbę o wpisanie innych, własnych propozycji zagadnień oraz określenie preferowanego czasu szkolenia.

Diagnoza potrzeb jest też zazwyczaj przeprowadzana w trakcie ewaluacji końcowej różnych form. Ostatnie z pytań kwestionariusza ewaluacyjnego zawiera prośbę o wskazanie formy i tematyki doskonalenia, którym dana osoba jest zainteresowana. Ciekawe byłoby poznanie, w jakim stopniu zgromadzone w ten sposób informacje są następnie wykorzystywane. Nie było to jednak przedmiotem naszych badań.

Interesujące światło na sprawę diagnozy potrzeb rzucają odpowiedzi na następane pytanie.

Pytanie 21.

Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie tak” lub „raczej tak”, proszę o zaznaczenie poniżej, kto taką diagnozę przeprowadza (proszę wybrać spośród podanych poniżej 1-3 możliwości i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1, 2 i 3)?

Na pytanie to odpowiedziało 249 respondentów – równo połowa. Ich wypowiedzi przedstawia tabela 3.12.

Tabela 3.12. Podmioty przeprowadzające diagnozę potrzeb w zakresie pomocy świadczonej przez doradców i konsultantów na rzecz szkół i nauczycieli.

Poz.	Podmioty przeprowadzające diagnozę	Suma wyborów
1.	2.	3.
1.	Dyrektor szkoły/placówki	246
2.	Zespół nauczycieli	221
3.	Szkolny lider WDN	169
4.	Pracownicy systemu doskonalenia nauczycieli	52
5.	Inna osoba/osoby zewnętrzne	9
6.	Inna możliwość	6

W punkcie „inna możliwość” wskazano: pedagog/psycholog szkolny, rada pedagogiczna, wyznaczony nauczyciel, przedstawiciel wydawnictwa.

Analiza danych zawartych w tabeli prowadzi do wniosku, że diagnoza potrzeb w zakresie pomocy jest przeprowadzana w zdecydowanej większości przez podmioty zlokalizowane wewnątrz szkoły. Podane w kol. 2, pkt. 1 – 3 uzyskały największą liczbę wskazań na pierwszym miejscu: dyrektor (149), szkolny lider WDN (65), zespół nauczycieli (64). Jednocześnie pracownicy systemu doskonalenia nauczycieli uzyskali: na miejscu pierwszym 15 wskazań, na drugim – 12, na trzecim 25.

Natomiast dyrektor SP stwierdził, że dotychczas przeprowadzano diagnozę potrzeb w ten sposób, iż nauczyciele składali propozycje „swoich” tematów, z których wybierano dominujące. Ostatnio zmieniono to na badania ankietowe wśród nauczycieli, które przeprowadził wicedyrektor. O wynikach badania poinformowano respondentów, a dyrektor zdecydował o problematyce WDN na dany rok. Stwierdził on ponadto, że bardzo rzadko się zdarza, aby osoba, z którą nawiązuje się kontakt w sprawie przeprowadzenia szkoleniowego posiedzenia RP pytała o potrzeby czy oczekiwania nauczycieli.

Pytania 22 i 23.

Wg Pani/Pana wiedzy, jeśli w szkole/placówce są diagnozowane potrzeby związane z udzieleniem pomocy, to najczęściej czyich potrzeb to dotyczy versus powinno dotyczyć (proszę wybrać tylko jedną możliwość)?

Respondenci mieli do wyboru następujące możliwości:

- Kadra kierownicza

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

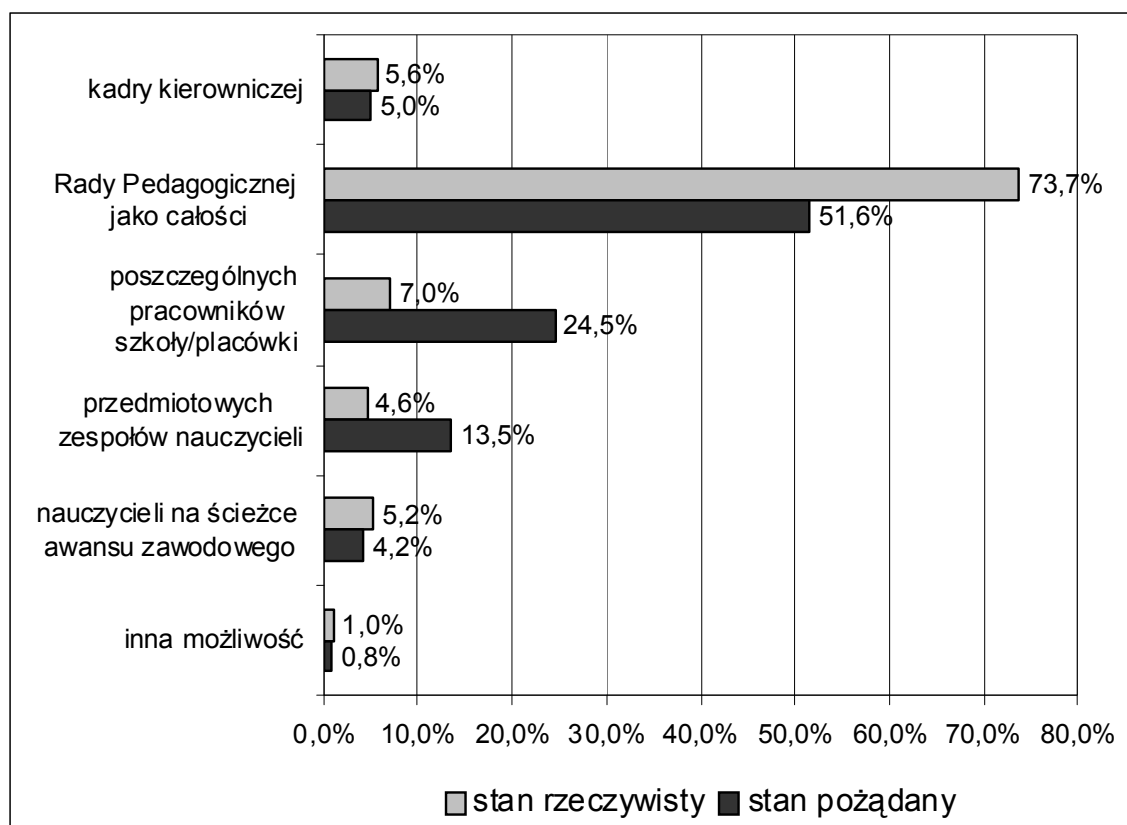
w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,

Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

- Rada pedagogiczna
- Poszczególni pracownicy szkoły/placówki
- Przedmiotowe zespoły nauczycieli
- Nauczyciele na ścieżce awansu zawodowego
- Inni.

Na pytanie 22. odpowiedzi udzieliło 486 respondentów, a na pytanie 23 – 496. W obydwóch przypadkach prawie 100% badanych. Rozkład odpowiedzi podaje wykres 3.6.

Wykres 3.6. Podmioty, których potrzeb dotyczy diagnoza – stan rzeczywisty i pożądany (ze-stawienie odpowiedzi na pytania 22 i 23).



W kategorii „inna możliwość” przy pyt. 22 podano: każdy nauczyciel, uczniowie i ich potrzeby, niczych, nie wiem. W jednym przypadku szerzej opisano proces diagnozy. *Bada się potrzeby wszystkich pojedynczych nauczycieli, następnie wybiera się tę, która przeważa. Oprócz tego diagnozujemy potrzebę całej RP, zespołów przedmiotowych oraz nauczycieli na ścieżce awansu - czyli wszystkich wymienionych wyżej.* Natomiast przy pyt. 23 wskazano: młodych nauczycieli, nauczycieli z krótkim stażem pracy, chętnych lub potrzebujących pomocy pracowników oraz uczniów.

Z danych zamieszczonych na wykresie 3.6. wynika prymat diagnozowania potrzeb szkoły (rada pedagogiczna, zespoły przedmiotowe to 80% wskazań), a ignorowanie potrzeb indywidualnych.

Potwierdzają to rozmowy z członkami zespołu ewaluacyjnego SP. Choć wszyscy nauczyciele w szkole biorą udział w diagnozie potrzeb, to ze zgłoszonych wybiera się te z większością wskazań. To sprawia, że potrzeby pewnych nauczycieli mogą być przez lata nie zaspokajane. W tym m.in. członkowie zespołu ewaluacyjnego upatrują niski poziom przełożenia szkoleń na efekty pracy nauczycieli, ponieważ uczestniczą w szkoleniach, które nie odpowiadają na ich indywidualne potrzeby.

Pytanie 24.

Kto przede wszystkim korzysta z pomocy (proszę wybrać spośród podanych poniżej 1-3 możliwości i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1, 2 i 3)?

Na to pytanie odpowiedzi udzieliło 431 osób. Rozkład preferencji respondentów pokazuje tabela 3.13.

Tabela 3.13. Podmioty korzystające z pomocy doradców i konsultantów.

Poz.	Podmioty korzystające z pomocy	Suma wyborów
1.	2.	3.
1.	Rada pedagogiczna	366
2.	Nauczyciele na ścieżce awansu zawodowego	203
3.	Pewni indywidualni nauczyciele	185
4.	Pewne zespoły nauczycieli	150
5.	Cała szkoła/placówka	149
6.	Kadra kierownicza	128
7.	Inna możliwość	4

Ogląd informacji podanych w tabeli wskazuje, że z pomocy korzysta głównie szkoła (rada pedagogiczna) i nauczyciele na ścieżce awansu. Pozostałe podmioty w mniejszym zakresie.

Dyrektor SP nie zgodził się z twierdzeniem, że z pomocy korzystają głównie nauczyciele na ścieżce awansu. Uważał, że im ktoś jest większym profesjonalistą, tym bardziej szuka możliwości doskonalenia. Z jego doświadczeń wynika, że *nauczyciele dyplomowani po uzyskaniu najwyższego stopnia awansu zawodowego przez jakiś czas odpoczywają, a następnie z dużą energią zabierają się za doskonalenie. Namawiać trzeba raczej młodszych. Mamy pięciu takich nauczycieli. Skończyli studia i nic, a rozpoczynają już czwarty rok pracy. Mimo, że dodatkowe kwalifikacje mogą zaowocować w ich przypadku szansą na lepsze zatrudnienie, podwyższenie liczby godzin, czy pensji.*

Pytanie 25.

W Pani/Pana opinii, pomoc ze strony pracowników systemu doskonalenia nauczycieli powinna skupiać się bardziej na potrzebach bieżących, czy też bardziej tych przyszłych?
a/ w szkole/placówce w której Pani/Pan pracuje?
b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?

Na pierwszy człon pytania odpowiedziało 496 respondentów, a na człon drugi 493. W obydwu przypadkach prawie 100% badanych.

W odniesieniu do szkoły:

- 224 respondentów wybrało odpowiedź „zdecydowanie bieżących” i „raczej bieżących.
- 246 uważało, że „tych i tych”.
- 26 podało „raczej przyszłych” i „zdecydowanie przyszłych.”

Podobny rozkład odpowiedzi uzyskano w odniesieniu do nauczycieli:

- 218 respondentów uznało, że w ich indywidualnym przypadku pomoc powinna się skupiać na potrzebach „zdecydowanie bieżących” i „raczej bieżących”.
- 247 było zdania, że „tych i tych”.
- 28 podało „raczej przyszłych” i „zdecydowanie przyszłych”.

Opinie respondentów, co do zaspokajanie bieżących i przyszłych potrzeb przede wszystkim pozostają w sprzeczności z odpowiedziami na pytanie 17. Bieżące potrzeby szkoły i nauczycieli były tam głównym powodem wyboru określonych form pomocy i korzystania z pomocy w ogóle.

Również przeglądając oferty placówek doskonalenia można odnieść wrażenie, że dominuje w nich zaspokajanie bieżących potrzeb szkół i nauczycieli. Na tym tle wyróżnia się wypowiedź dyrektora SP, który uważa, że w pierwszej kolejności należy skupić się na potrzebach przyszłych – rozwoju szkoły i rozwoju zawodowym nauczycieli. Natomiast zaspokajanie potrzeb bieżących traktować jako uzupełnienie.

Pytanie 26.

Po czym można poznać, że pomoc udzielona przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli była przydatna (proszę podać 1-3 możliwości):

a/ w szkole/placówce w której Pani/Pan pracuje?

b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?

Na to pytanie udzieliło odpowiedzi:

- Człon a. 369 osób, podając w sumie 551 wskazań.
- Człon b. 362 osoby, podając w sumie 523 wskazania.

Charakterystykę odpowiedzi zawierają dwie kolejne tabele.

Tabela 3.14. Wskaźniki przydatności pomocy w szkole/placówce respondentów.

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Zastosowanie nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce	Wykorzystanie wiedzy na lekcjach, zajęciach Uatrakcyjnienie metod pracy Wprowadzenie nowych metod, pomysłów, innowacji, projektów, EWD	153
2.	Lepsze efekty pracy szkoły	Dobre efekty Efektywniejsza praca dydaktyczno - wychowawcza	135

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganium szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,

Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

		Większa zdawalność egzaminów, sprawdzianów Sukcesy uczniów Osiągnięcia edukacyjne uczniów Lepsze wyniki uczniów Wzrost EWD	
3	Poprawa jakości pracy szkoły	Pozytywna praca szkoły Pozytywne zmiany Lepsze programy nauczania Lepsza organizacja pracy Lepsze funkcjonowanie szkoły Przeprowadzanie ewaluacji Podjęcie działań naprawczych Rozwój szkoły	87
4.	Rozwiązanie szkolnych problemów	Radzenie sobie w trudnych przypadkach Złagodzenie, zmniejszenie, niwelacja, wyeliminowanie problemów Poprawa sytuacji problemowej Zmniejszenie problemów wychowawczych, organizacyjnych Szybka reakcja na problemy	80
5.	Podniesienie kwalifikacji nauczycieli	Zdobycie stopnia awansu Wzbogacenie wiedzy Zainteresowanie zagadnieniem Dalsze doskonalenie RP Praca zespołowa w RP Dyskusje w RP Mniej wątpliwości Większa pewność działania Większa świadomość możliwości/ograniczeń Konsekwencja w działaniu	58
6.	Motywacja uczniów	Większe zaangażowanie uczniów Wzrost zainteresowania uczniów nauką	10
	Lepsza współpraca w RP	<i>Brak innych wskazań</i>	10

Poniżej 10 wskazań uzyskały następujące wypowiedzi: poprawa wizerunku szkoły, lepiej prowadzona dokumentacja, dzielenie się wiedzą z innymi, lepsza współpraca z rodzicami, lepsze doinformowanie, ponowna prośba o pomoc. W trzech przypadkach uznano, że pomoc jest nieprzydatna.

Tabela 3.15. Wskaźniki przydatności pomocy w odniesieniu do indywidualnej sytuacji respondentów.

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Zastosowanie nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce	Wykorzystanie zdobytej wiedzy na lekcji Ciekawsze lekcje, zajęcia Doskonalenie warsztatu pracy	205

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół
 Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
 w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
 Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

		Stosowanie nowatorskich metod pracy Wprowadzanie innowacji Lepsza organizacja pracy nauczyciela	
2.	Podniesienie kwalifikacji	Zdobycie nowej wiedzy Nabycie doświadczenia Głębsze zainteresowanie zagadnieniem, refleksja nad nim Zdobycie stopnia awansu zawodowego Zdobycie nowych, dodatkowych kwalifikacji Rozwój zawodowy Zyskanie pewności siebie Samodzielne działanie Podwyższona samoocena Większa świadomość Konsekwencja w działaniu Większe zaangażowanie Zadowolenie z pracy Przekazywanie wiedzy innym Większe osiągnięcia zawodowe	121
3.	Lepsze efekty pracy szkoły	Efekty kształcenia Lepsze wyniki, postępy uczniów Wzrost efektów nauczania Bardziej efektywna praca szkoły Sukcesy uczniów	113
4.	Rozwiązanie problemów	Złagodzenie problemów Rozwiązanie problemów wychowawczych Szybsze rozwiązywanie problemów Wyjaśnienie problemów Rozwiązanie konfliktów	59

Wskazania poniżej 10 odnosiły się do takich spraw jak: działanie zgodne z prawem, usprawnienie pracy własnej, promocja szkoły, dopracowaniu dokumentacji szkolnej, lepszy nadzór pedagogiczny oraz zgłaszanie się po dalszą pomoc. Trzech respondentów negatywnie oceniło przydatność pomocy.

Analiza informacji podanych w tabelach 3.14 i 3.15 prowadzi do wniosku, że respondenci postrzegają przydatność pomocy jako zastosowanie nabytej wiedzy i umiejętności w ich pracy nauczycielskiej (w sumie 537 wskazań z tab. 3.14 i 3.15), a w niewiele mniejszym stopniu jako zastosowane tychże w pracy szkoły jako całości (w sumie 494 wskazania z tab. 3.14 i 3.15).

Wypowiadając się na temat przydatności pomocy dyrektor SP stwierdził, że nawet, jeśli ktoś zostanie zakwalifikowany na szkolenie zgodnie z jego potrzebami lub szkoły, to, na przykład, nie zainteresowany zagadnieniem przez prowadzących zajęcia, nie zrobi użytku z tego, czego się nauczył. Dlatego od pewnego czasu przeprowadza rozmowy z osobami kierowanymi na szkolenie, w celu przekazania im swoich oczekiwań, a mianowicie tego, że po zakończeniu zastosują nabytą wiedzę i umiejętności w praktyce. Sprawdzianem czy tak się dzieje są dla niego pewne zachowania: zafascynowanie zagadnieniem w rozmowie, podejmowanie prób wdrożenia, zwracanie się z prośbą o zakup jakiś pomocy dydaktycznych. *Teraz chcą ode*

mnie tablicy interaktywnej! Takim stwierdzeniem dyrektor skwitował ten wątek rozważań. Na zakończenie dodał, że bardziej niż przydatność, interesuje go efektywność, bo przydatne szkolenia nie zawsze przynoszą spodziewane rezultaty.

W ogólnodostępnych materiałach placówek doskonalenia nauczycieli brak jest informacji czy doradcy oraz konsultanci interesują się zastosowaniem nabytej wiedzy i umiejętności przez pojedynczych nauczycieli i rady pedagogiczne po udzieleniu im pomocy.

Podsumowanie

Zdaniem 70% badanych diagnoza potrzeb w zakresie pomocy jest przeprowadzana. Dokonują jej przede wszystkim podmioty wewnątrzszkolne (dyrektor, zespoły nauczycieli, lider WDN), a tylko w niewielkim stopniu pracownicy systemu doskonalenia nauczycieli.

Przedmiotem diagnozy są głównie potrzeby szkoły. Respondenci pragnęliby, aby badano również ich indywidualne. Podobnie, w największym stopniu zaspokajane są potrzeby szkoły, a drugiej kolejności nauczycieli na ścieżce awansu zawodowego.

Zdaniem badanych, pomoc powinna zaspokajać jednocześnie bieżące i przyszłe potrzeby poszczególnych nauczycieli i szkoły jako całości, choć przeczy to poprzednim wypowiedziom (na pytanie 17) ogniskującym się wokół potrzeb bieżących.

Natomiast wskaźnikiem przydatności pomocy jest dla badanych przede wszystkim zastosowanie nabytej wiedzy i umiejętności w ich pracy nauczycielskiej, a w niewiele mniejszym stopniu w pracy szkoły.

3.6. Efektywność pomocy w opinii badanych

Ostatnim z badanych aspektów była efektywność pomocy oferowanej nauczycielom i szkołom przed doradców oraz konsultantów. Do uczestników badań ankietowych skierowano na ten temat 8 pytań, w tym 3 zamknięte, 2 półotwarte i 3 otwarte. Poniżej charakterystyka odpowiedzi na poszczególne pytania, komentarz do nich oraz dodatkowe informacje zgromadzone w trakcie analizy dokumentów i studium przypadku.

Pytanie 27.

Czy w szkole/placówce, w której Pani/Pan pracuje, ktoś interesuje się zdobywaną przez pracowników na szkoleniach zewnętrzną wiedzą i umiejętnościami?

Na pytanie to udzieliło odpowiedzi 495 respondentów, w tym 404 „zdecydowanie tak” i „raczej tak”, czyli 82% badanych. Pozostali byli zdania, że „zdecydowanie nie” i „raczej nie”. Tak wysoki procent respondentów wypowiadających się pozytywnie w tej sprawie powinien cieszyć, gdyż przeczy obiegowym opiniom o braku zainteresowania efektami szkoleń. Tą sprawą zajmujemy się jeszcze przy omawianiu odpowiedzi na pytania 29 i 31.

Kolejne pytanie odnosiło się tylko do wskazanych 82% badanych.

Pytanie 28.

Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie tak” lub „raczej tak”, proszę o zaznaczenie poniżej, kto w szkole/placówce jest tym najbardziej zainteresowany (proszę wybrać spośród podanych poniżej 1-3 możliwości i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1, 2 i 3)?

Na ten temat wypowiedziało się 362 badanych (zob. tabela poniżej)

Tabela 3.16. Podmioty najbardziej zainteresowane wiedzą i umiejętnościami zdobywanymi przez nauczycieli w trakcie szkoleń zewnętrznych

Poz.	Podmioty najbardziej zainteresowane wiedzą i umiejętnościami zdobywanymi przez nauczycieli w trakcie szkoleń zewnętrznych	Suma wyborów
1.	2.	3.
1.	Kadra kierownicza	258
2.	Rada pedagogiczna	176
3.	Pewni indywidualni nauczyciele	126
4.	Pewne zespoły nauczycieli	115
5.	Szkolny lider WDN	85
6.	Nauczyciele na ścieżce awansu zawodowego	77
7.	Cała szkoła/placówka	49
8.	Inni	8

W pozycji „inni” wskazano: ja, dyrektor, przewodniczący zespołu przedmiotowego, rodzice.

Kadra kierownicza była najczęściej wymieniana jako podmiot zainteresowany wiedzą i umiejętnościami nabytymi przez nauczycieli w trakcie szkoleń zewnętrznych. Była też najczęściej stawiana na pierwszym i drugim miejscu. W dalszej kolejności uplasowała się RP. Niepokoić może natomiast mała liczba wyborów odnośnie do lidera WDN i nauczycieli na ścieżce awansu zawodowego. Ten pierwszy powinien interesować się omawianym tu zagadnieniem z racji wykonywanych zadań. Jeśli tego nie czyni, należałoby zastanowić się, co jest tego powodem. Natomiast nauczyciele na ścieżce awansu zawodowego są z pewnością skupieni na sobie – doskonaleniu własnych kwalifikacji zawodowych. Szkoda jednak, że zbyt rzadko interesują się wiedzą i doświadczeniami innych członków RP. Tym bardziej, że mają ich w zasięgu ręki, a ponadto, korzyści z tego mogłyby czerpać obydwie strony.

Informacje na temat zainteresowania kadry kierowniczej wiedzą i umiejętnościami nabytymi przez nauczycieli podczas szkoleń potwierdza dyrektor SP. *O odbytych szkoleniach zbieram informacje na podstawie półrocznych i rocznych sprawozdań nauczycieli. Informacje te wykorzystuję np. do przydziału zadań, które nauczyciele wykonują w szkole.*

Pytanie 29.

Czy pracownicy Pani/Pana szkoły/placówki są wspierani w zastosowaniu w praktyce zdobywanej na szkoleniach wiedzy i umiejętności?

Odpowiedzi na to pytanie udzieliło 492 respondentów – prawie 100%. Z tego, „zdecydowanie tak” i „raczej tak” 372, czyli 76 % badanych, pozostali uważali, że „zdecydowanie nie” i „raczej nie”. Ten fakt również cieszy i – podobnie jak to już zostało stwierdzone w komentarzu

do pytania 27 – przeczy obiegowym opiniom o braku wsparcia nauczycieli w toku stosowania wiedzy i umiejętności nabytych na szkoleniach. Odmienne światło na tę sprawę rzucają odpowiedzi na pytanie 31.

Pytanie 30.

Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie tak” lub „raczej tak”, proszę o zaznaczenie poniżej, kto udziela tego wsparcia (proszę wybrać spośród podanych poniżej 1-3 możliwości i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1, 2 i 3)?

Na to pytanie odpowiedzi udzieliło 324 badanych. Ich wybory zawiera tabela poniżej.

Tabela 3.17. Podmioty udzielające wsparcia stosującym w praktyce wiedzę i umiejętności nabyte na szkoleniach zewnętrznych.

Poz.	Podmioty udzielające wsparcia stosującym w praktyce nabytą wiedzę i umiejętności na szkoleniach zewnętrznych	Suma wyborów
1.	2.	3.
1.	Kadra kierownicza	242
2.	Rada pedagogiczna	149
3.	Indywidualni nauczyciele	137
4.	Zespoły nauczycieli	116
5.	Szkolny lider WDN	73
6.	Cała szkoła/placówka	42
7.	Doradcy metodyczni	30
8.	Konsultanci placówek doskonalenia nauczycieli	22
9.	Nadzór pedagogiczny	8
10.	Inni	4

W pozycji „inni” podano organ prowadzący, dyrektor, placówka doskonalenia nauczycieli.

Analiza informacji zawartych w tabeli prowadzi do stwierdzenia, że stosującym w praktyce wiedzę i umiejętności nabyte na szkoleniach, wsparcia udzielają w zdecydowanej większości podmioty wewnątrzszkolne, w tym głównie kadra kierownicza. W 186 przypadkach wskazano ją na pierwszym miejscu. Odmienne przedstawia się to w odniesieniu do pracowników systemu doskonalenia nauczycieli. W kolumnie 3 (suma wyborów) pojawiają się dopiero na końcowych pozycjach. Natomiast na pierwszym miejscu doradców wskazano tylko 8 razy, a konsultantów 7.

Pytanie 31

W Pani/Pana szkole/placówce najczęściej stosowane sposoby wspierania nauczycieli we wdrażaniu nowej wiedzy i umiejętności do praktyki to ... (proszę podać 1-3 możliwości)?

Podanie sposobów wspierania nauczycieli we wdrażaniu nabytej wiedzy i umiejętności do praktyki sprawiło respondentom spore trudności. Uczyniło to tylko 291 badanych, tj. 58%, podając w sumie 513 wskazań. Wnioski wypływające z odpowiedzi na pytania 27 i 29 o przeczytaniu obiegowym opiniom na temat braku wsparcia okazują się zbyt optymistyczne w konfrontacji z odpowiedziami na pytanie 31. Jeśli rzeczywiście ktoś korzysta ze wsparcia, to nie powinien mieć trudności ze wskazaniem, w jaki sposób jest ono realizowane.

Optymizm dodatkowo gasi fakt, że spośród osób, które udzieliły odpowiedzi na to pytanie 125 wskazań dotyczyło nie tyle sposobów wspierania nauczycieli w zastosowaniu nowej wiedzy i umiejętności w praktyce, co zachowań respondentów po odbytym szkoleniu zewnętrznym, a mianowicie: dzielenia się wiedzą z nauczycielami, przedstawiania RP lub zespołowi samokształceniowemu treści szkolenia, zorganizowania szkoleniowego posiedzenia RP czy zespołu przedmiotowego, przeprowadzenia zajęć pokazowych, lekcji otwartych, zapraszania na zajęcia, wkroczenia na ścieżkę awansu zawodowego, organizacji w szkole tygodnia samokształceniowego, obserwacji efektów pracy innych.

Natomiast w 9 przypadkach podano, że *nic takiego nie istnieje* lub że wsparcia brak.

Charakterystykę pozostałych 379 wskazań zawiera tabela 3.18.

Tabela 3.18. Sposoby wspierania nauczycieli we wdrażaniu nabytej na szkoleniach wiedzy i umiejętności do praktyki.

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Dowartościowanie	Nagrody Pochwały Podziękowania Uznanie Przyznanie dodatku motywacyjnego Zachęta słowna, do pisania programów autorskich, do dalszego doskonalenia się Motywowanie do wdrożenia Wsparcie psychiczne	161
2.	Pomoc koleżeńska konkretnej osoby lub zespołu	Opiekuna stażu Dyrektora Lidera WDN Doradcy Konsultanta Nauczycieli Kadry kierowniczej Zespołu samokształceniowego Zespołu przedmiotowego Rady pedagogicznej	77
3.	Pomoc organizacyjna przy wdrożeniu (innowacji, projektu, programu autorskiego)	Powołanie zespołu wdrożeniowego Udzielenie organizacyjnego wsparcia przez dyrektora	42
4.	Ułatwienie dalszego szkolenia	Udzielenie urlopu Zmiana organizacji pracy Zmiana planu lekcji Ułatwienie wyjść Dofinansowanie Wsparcie informacyjne	30

5.	Zakup pomocy	Środków dydaktycznych, pomocy naukowych, sprzętu Materiałów, literatury Multimediów	26
6.	Zmiana przydziału zadań	Dostosowanie zadań do nowych umiejętności Przydzielenie nowych zadań, zajęć Opracowanie planu realizacji nowych zadań Włączanie do projektów	16

W nielicznych przypadkach (wskazania poniżej 10) podano: praca indywidualna, samodzielne docieranie do informacji, indywidualne prośenie o pomoc, przeglądanie Internetu, wspieranie się między szkołami, wspieranie w publikacji o wdrożeniu lub w opisie przykładu dobrej praktyki.

Można mieć zastrzeżenia do podanego na poz. 6 tabeli „zmiany przydziału zadań” jako formy wsparcia. Z pewnością jest to stworzenie warunków do zastosowania w praktyce nabytej wiedzy i umiejętności. Jeśli dodatkowo towarzyszy temu wsparcie, w którymś ze sposobów wymienionych w innych punktach, to stanowi ono bardzo dobry przykład efektywności pomocy.

W tabeli 3.18. zamieszczone zostały różnego rodzaju sposoby wsparcia. Na pierwszym miejscu znalazło się dowartościowanie (161 wskazań), powiązane ze wzbudzaniem pozytywnych emocji. Na kolejnym, wsparcie merytoryczne (pomoc konkretnej osoby lub zespołu, ułatwienie dalszego szkolenia w sumie 107 wskazań). Na ostatnim natomiast organizacyjne, polegające na stworzeniu warunków do wdrożenia (zakup pomocy, zmiana zakresu zadań w sumie 42 wskazania). Sytuacją idealną jest wystąpienie wszystkich trzech rodzajów wsparcia jednocześnie.

Natomiast z informacji zamieszczonych w poprzedniej tabeli (3.17.) wynika, że wsparcie udzielane nauczycielom we wdrożeniu nabytej na szkoleniach wiedzy i umiejętności ma przede wszystkim charakter wewnętrzny, a sporadycznie zewnętrzny – udzielany przez doradców i konsultantów. Tymczasem zapewnienie efektywnej pomocy wymaga powiązania tych dwóch rodzajów wsparcia.

W ogólnie dostępnych materiałach placówek doskonalenia nauczycieli brak jest informacji o oferowaniu uczestnikom szkoleń wsparcia we wdrożeniu nabytej wiedzy i umiejętności do praktyki. Nie oznacza to jednak, że nie jest stosowane. Pośrednio mogą o nim świadczyć formy cykliczne i projekty. Zwłaszcza te ostatnie. Są to zwykle wielomiesięczne lub kilkuletnie przedsięwzięcia, w których realizacja nowych zadań jest powiązana ze wsparciem w trakcie procesu zmiany. We wszystkich czterech analizowanych placówkach są realizowane takie wieloletnie projekty.

Dyrektor SP stwierdził, że w jego szkole brak jest takich sposobów wsparcia. Duże nadzieje wiąże z realizowanym projektem ewaluacyjnym. Uważa, że gruntowna analiza przydatności i efektywności szkoleń – co jest jego przedmiotem – za ostatnie trzy lata oraz dyskusja na ten temat w RP, pozwoli wypracować sposoby wspierania nauczycieli w zastosowaniu nabytej wiedzy i umiejętności do praktyki po odbytych szkoleniach zewnętrznym.

Pytanie 32

Czy pomoc udzielana przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli, z której korzysta Pani/Pana szkoła/placówka i jej pracownicy skutkuje zmianami na lepsze?

Odpowiedzi na to pytanie udzieliło 480 respondentów, z tego 398 „zdecydowanie tak” i „raczej tak”, czyli 80% badanych. Pozostali uważali, że „zdecydowanie nie” i „raczej nie”.

W ogólnie dostępnych materiałach placówek doskonalenia nauczycieli brak jest informacji czy doradcy i konsultanci interesują się efektywnością pomocy. Powszechnie stosowaną praktyką jest przeprowadzanie ewaluacji szkoleń niezwłocznie po ich zakończeniu, co na ten temat niewiele mówi, jeśli w ogóle cokolwiek. Aby dowiedzieć się, czy udzielana pomoc skutkuje zmianami na lepsze, należałoby przeprowadzać ewaluację odroczoną, np. po kwartale czy pół roku od zakończenia formy doskonalenia zawodowego.

Odnosząc się do tej sprawy, dyrektor SP stwierdził, że pomoc udzielana przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli skutkuje zmianami na lepsze, ale jego zdaniem są one niewystarczające. Jednym z celów wspomnianego już projektu ewaluacyjnego realizowanego w szkole w roku 2010/11 jest zbadanie tej sprawy, a w konsekwencji wspólne zastanowienie się nad tym, co robić, aby podnieść poziom efektywności szkoleń.

Natomiast członkowie zespołu ewaluacyjnego, w trakcie przeprowadzonej z nimi rozmowy wyrazili pogląd, że przeniesienie „punktu ciężkości” w myśleniu o efektach szkoleń z zastosowania wiedzy i umiejętności w praktyce, na rezultaty pracy szkoły, a zwłaszcza na postępy uczniów, wymaga zmiany mentalnej grona pedagogicznego.

Trudno nie zgodzić się z tym stwierdzeniem. Wspomnianą zmianę należałoby jednak zacząć od przeformułowania celów szkoleń oferowanych przez placówki doskonalenia nauczycieli. W katalogu ofert jednej z badanych placówek w rubryce cele szkoleń znajdowały się następujące zapisy:

- Poznanie
- Opanowanie wiedzy ...
- Usystematyzowanie wiedzy....
- Nabycie umiejętności ..
- Doskonalenie umiejętności
- Wzbogacenie warsztatu pracy o ...

Jak z powyższego wynika, udzielanie pomocy nauczycielom i RP w:

- a) w stosowaniu w praktyce wiedzy i umiejętności nabytych w trakcie szkoleń,
- b) w zmianie na lepsze postrzeganej w kategoriach jakości pracy szkoły i postępów uczniów,

nie jest brane pod uwagę przez doradców i konsultantów. Ich rola ogranicza się do przeprowadzenia szkolenia. Za prawdziwością tego stwierdzenia dodatkowo przemawia zdanie, zamieszczone na firmowej stronie WWW jednej z badanych placówek, a mianowicie *gwarantujemy maksymalne zadowolenie z naszych usług.*

Zadowolenie klienta jest ważne, gdyż rokuje dalsze zainteresowanie tematem. Jest jednak zdecydowanie niewystarczające, aby zechciał zastosować nabytą wiedzę i umiejętności w praktyce, a tym bardziej wkroczyć na wyboistą „drogę” zmiany siebie i szkoły. Do tego, bo-

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganium szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

wiem potrzebne jest dodatkowe wsparcie udzielone uczestnikom szkolenia już po jego zakończeniu.

Pytanie 33

Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie tak” lub „raczej tak”, proszę o wpisanie poniżej przykładów takich zmian na lepsze (proszę podać 1-3 przykładów).

Spośród 398 respondentów, którzy na poprzednie pytanie udzielili odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak” tylko 321 (64% w stosunku do ogólnej liczby badanych) podało przykłady zmian na lepsze. W sumie 592.

Mając na względzie procent osób, które wyraziły w tej sprawie opinię można odnieść wrażenie, że:

- Efektywność pomocy jest istotna dla zbyt małej liczby korzystających z niej (nieco mniej niż 2/3).
- Pozostali (nieco więcej niż 1/3) nie postrzegają pomocy świadczonej na ich rzecz przez doradców i konsultantów w kategoriach efektów, tj. stosunku kosztów (ludzkiej energii, czasu, pieniędzy) do wyników. Korzystają z pomocy, ale „przekucie” tego na rezultaty ich pracy i działania szkoły uchodzi im z pola widzenia.

Charakterystykę wypowiedzi badanych na temat zmian podaje tabela poniżej.

Tabela 3.19. Przykłady zmian na lepsze będące skutkiem pomocy udzielonej przez doradców i konsultantów.

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Lepsza jakość pracy szkoły	Lepsze funkcjonowanie szkoły Podejmowanie nowych zadań/inicjatyw Poszerzenie oferty placówki Lepsza organizacja pracy Prawidłowe wdrażanie podstawy programowej Nowe programy nauczania Praca na platformie edukacyjnej Przeprowadzanie ewaluacji Wdrożenie planu naprawczego Poczucie bezpieczeństwa u uczniów	114
2.	Lepsze wyniki kształcenia	Lepsze wyniki uczniów na egzaminach, sprawdzianach Bardziej atrakcyjne lekcje Indywidualizacja pracy z uczniem Większa aktywność uczniów na lekcjach Różnorodność zajęć Lepsze ocenianie Wdrożenie pomiaru dydaktycznego Wzrost EWD Wdrożenie projektów edukacyjnych	113
3.	Podniesienie kwalifi-	Przyrost wiedzy, lepsze wykorzystanie jej na co dzień	95

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganium szkół
 Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
 w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
 Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

	kacji nauczycieli	Nowe umiejętności Wzrost kompetencji Zdobycie nowych kwalifikacji Zyskanie pewności siebie Dalsze szkolenie Duża liczba nauczycieli na ścieżce awansu	
4.	Doskonalenie warsztatu pracy nauczyciela	Wprowadzenie, próbowanie nowych metod Wprowadzenie nowych technologii Innowacje	80
4.	Rozwiązanie problemów	Inne spojrzenie na problemy Lepsze rozumienie problemów, radzenie sobie z nimi Radzenie sobie z trudnymi przypadkami Radzenie sobie w nowych sytuacjach	43
5.	Lepsza współpraca w RP	Budowanie spójnego systemu postępowania nauczycieli Lepsze relacje międzyludzkie Mniej konfliktów Przeciwdziałanie wypaleniu zawodowemu Wymiana doświadczeń w ramach RP Ciekawszy WDN	28
6.	Zmniejszenie problemów wychowawczych	Pozytywne efekty wychowawcze Poprawa dyscypliny Lepsze radzenie sobie z uczniami sprawiającymi problemy wychowawcze	19
7.	Lepsza znajomość prawa oświatowego	Lepsze rozumienie przepisów prawnych	16
8.	Lepsza współpraca z rodzicami	Zadowolenie rodziców Lepsze relacje z rodzicami	15
	Lepiej prowadzona dokumentacja	Poprawa dokumentacji Nowelizacja statutu	15
9.	Poprawa wizerunku szkoły	Dobra opinia o szkole Większy nabór Podniesienie prestiżu szkoły, nauczycieli	14
	Lepsze relacje z uczniami	Uczniowie bardziej zmotywowani do nauki Rozwój uczniów zdolnych	14
10.	Zmiany mentalne nauczycieli	Większa odpowiedzialność nauczycieli	10

W jednostkowych przypadkach (poniżej 10 wskazań) jako zmiany na lepsze podano też: awans zawodowy, zastosowanie wiedzy i umiejętności w praktyce, większe szanse zatrudnienia, lepsze wyposażenie sal, lepsze warunki pracy, udział w projektach krajowych i międzynarodowych, usprawnienie pracy własnej.

Bliższy ogląd tabeli pozwala stwierdzić, że podane przez respondentów zmiany na lepsze odnoszą się do dwóch zakresów spraw:

- a) rozwoju szkoły,
- b) rozwoju zawodowego nauczycieli.

Przy czym ten pierwszy zakres zdecydowanie przeważa.

Zastanawia natomiast to, że wśród wskazań na ostatnich miejscach znalazła się „lepsza współpraca z rodzicami” (poz. 8) i „lepsze relacje z uczniami” (poz. 9) oraz to, iż brakuje

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

wskazań odnoszących się do współpracy szkoły z lokalnym środowiskiem. Natomiast z tym szerszym – poprzez udział w projektach krajowych i międzynarodowych – wskazano w nielicznych przypadkach. Prowadzi to do wniosku, że optyka postrzegania zmian na lepsze jako skutków szkoleń (pomocy) jest wyraźnie ukierunkowana do wewnątrz szkoły.

Potwierdza to wypowiedź dyrektora SP, który podał przykład szkolenia zorganizowanego przez miejscowy klub sportowy, w którym wziął udział nauczyciel wf. Dotyczyło ono sposobów przeciwdziałania zachowaniom agresywnym kibiców sportowych. Uczestniczący w szkoleniu uznał, że pewne sposoby mogą przydać się nauczycielom i zorganizował dla nich lekcję koleżeńską prezentując je praktycznie. Dyrektor dodał, że już zaobserwował, iż nauczyciele korzystają z tych sposobów na lekcjach, a agresywni uczniowie bywają skutecznie poskramiani. Stwierdził ponadto, że ostatnio zaczął zwracać większą uwagę na sprawę zmian na lepsze, jako efektu szkolenia.

Pytanie34.

Jeśli udzielana szkole/placówce i jej pracownikom pomoc nie skutkuje zmianami na lepsze, to jakie w Pani/Pana opinii, mogą być tego główne przyczyny (proszę podać 1-3 przyczyn)?

Na to pytanie odpowiedzi udzieliło tylko 167 respondentów (33% ogólnej liczby badanych), podając w sumie 205 wskazań (zob. tabela 3.20.).

Tabela 3.20. Przyczyny nieefektywności pomocy świadczonej przez doradców i konsultantów rozumianej jako brak zmian na lepsze

Poz.	Kategoria główna	Kategorie szczegółowe	Liczba wypowiedzi
1.	2.	3.	4.
1.	Niska jakość Pomocy	Szkolenia niezgodne z potrzebami, nietrafione, oderwane od realiów Nieodpowiednie tematy i formy Powielanie tematów od dawna Zły, chaotyczny przekaz wiedzy Niekompetencja prowadzących zajęcia Przerost formy nad treścią Zbyt mało szkoleń, w tym zwłaszcza dla RP Pomoc nieadekwatna do potrzeb Brak diagnozy potrzeb Brak stałej współpracy	87
2.	Brak zaangażowania nauczycieli w zmiany	Niechęć do zmian, do uczenia się Brak motywacji Złe relacje międzyludzkie w szkole Brak porozumienia, współpracy między nauczycielami Opór nauczycieli wobec zmian Niewłaściwe podejście do zmian Wiek nauczycieli Brak zainteresowania ze strony dyrektora, kadry kierowniczej	83

		Duże obciążenie pracą zawodową Zniechęcenie Wypalenie zawodowe	
3.	Brak środków Finansowych	Brak funduszy na uruchamianie projektów Brak środków na wdrożenie	13
4.	Zbyt mało doradców	Brak doradców Mała liczba doradców Brak wizyt w szkołach	10

W pojedynczych przypadkach (poniżej 10 wskazań) za przyczyny braku zmian na lepsze uznano: trudności z zastosowaniem wiedzy i umiejętności w praktyce, zaniedbanie tej sprawy w szkole, niesprzyjające warunki pracy, czynniki zewnętrzne (bez wskazania jakie), złe prawo, zbyt częste zmiany systemowe, zwracanie się po pomoc tylko dla celów związanych z karierą, zbyt duża liczebność klas, bierność uczniów.

W jednym przypadku stwierdzono, że *jeśli są zmiany na lepsze, to raczej dotyczą one indywidualnych nauczycieli, a nie szkoły jako całości*. W kolejnym, że *to dobra praca nauczycieli skutkuje zmianami na lepsze, a nie pomoc udzielana przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli*.

Z tym ostatnim stwierdzeniem trudno się zgodzić, skoro „niska jakość pomocy” i „brak zaangażowania nauczycieli” uzyskały niemalże taką samą liczbę wskazań.

Niepokoić może natomiast to, że z wypowiedzi respondentów nie wynika, aby doradcy i konsultanci interesowali się przyczynami braku efektywności świadczonej przez nich pomocy.

Dane zawarte w tabeli 3.20. potwierdził dyrektor SP. Jego zdaniem przyczyny są zarówno wewnętrzne (po stronie nauczycieli), jak zewnętrzne (po stronie pracowników systemu doskonalenia). A efektywność pomocy zależy od ludzi – w równej mierze jej oferentów, co beneficjentów.

Podsumowanie

Zdaniem 82% badanych interesowano się zdobytą przez nich wiedzą i umiejętnościami w trakcie szkoleń zewnętrznych. Najczęściej czynili to przedstawiciele kadry kierowniczej, RP oraz pewni jej członkowie. Oni też najbardziej wspierali badanych w zastosowaniu nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce, w przeciwieństwie do doradców i konsultantów, którzy czynili to rzadko, jeśli w ogóle.

Wskazanie sposobów wsparcia okazało się dla badanych trudne. Ci, którzy je podali, wymienili na pierwszym miejscu sposoby wsparcia emocjonalnego, następnie merytorycznego i organizacyjnego.

Dla nieco mniej niż 2/3 badanych istotną jest sprawa efektywności szkoleń, tj. zmian na lepsze jako konsekwencji zastosowania w praktyce nabytej na szkoleniach wiedzy i umiejętności. Jeśli dochodzi do tych zmian, odnoszą się one do pracy pojedynczych nauczycieli i szkoły jako całości, a nie dotyczą współpracy ze środowiskiem.

Za główne przyczyny braku zmian na lepsze jako efektu pomocy (szkoleń) podano, prawie z tą samą liczbą wskazań, niską jakość szkoleń i brak zaangażowania nauczycieli w zmiany.

4. Wnioski i rekomendacje

4.1. Wprowadzenie

Wyniki badań pozwalają wyprowadzić szereg wniosków i rekomendacji na temat pomocy świadczonej przez doradców oraz konsultantów. Z uwagi na to, że przedmiotem badań było pięć aspektów pomocy, wnioski i rekomendacje najpierw odnoszą się do poszczególnych z nich – mają wówczas charakter szczegółowy, następnie do wyników badań jako całości – wtedy przybierają formę rozważań ogólnych.

Stwierdzenia o charakterze wnioskowym znajdują się też w części opisowej badań (rozdz. 3). Formułowaliśmy je przy okazji omawiania materiału badawczego. W tym rozdziale odnosimy się do nich i rozwijamy je. Ponadto, nie znajdując wyjaśnienia lub uzasadnienia dla pewnych opinii respondentów – stawialiśmy pytania. Mogą być one przedmiotem dalszej analizy, a w konsekwencji dostrzeżenia i skonkretyzowania problemów zarówno badawczych, jak i praktycznych.

Wstępną wersję wniosków i rekomendacji wynikających z badań, skonfrontowaliśmy z opiniami trzech ekspertów, wieloletnich i cenionych pracowników systemu doskonalenia nauczycieli. Ich opinie przyczyniły się do opracowania wersji końcowej.

W sposób pośredni, wnioski i rekomendacje są zawarte w suplemencie, którego treść również odnosi się do pięciu badanych aspektów pomocy, choć w odwrotnej kolejności. Przedstawia je jednak w innym świetle, a mianowicie teorii i praktyki.

4.2. Wnioski i rekomendacje szczegółowe

Wnioski i rekomendacje w sprawie rozumienia pojęcia pomoc

1. Jednoznacznie określić, że głównym zadaniem doradcy i konsultanta jest świadczenie pomocy jednocześnie w dwóch zakresach:

- a) na rzecz pojedynczych nauczycieli,
- b) szkoły jako całości.

Analiza wyników badań nasuwa wątpliwości w sprawie postrzegania przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli ich głównego zadania (ogólnego celu funkcjonowania placówek). Dokumentem, w którym powinno być ono ucytelnione jest misja placówki – zazwyczaj krótkie stwierdzenie odpowiadające na pytanie, po co istnieje konkretna instytucja. Ukie-
runkowuje ono działania poszczególnych pracowników w różnych sytuacjach zawodowych, a zwłaszcza w kontaktach z klientami.

Sformułowanie misji wymaga:

- a) Dyskusji w gronie pracowników. Dzięki temu dochodzi do konsensusu, co do istoty zadań/celów placówki i interioryzacji zawartego w misji przesłania. W przeciwnym wypadku jest ona „zgrabnie” podaną deklaracją bez pokrycia (taka właśnie znajduje się na firmowej stronie WWW, jednej z badanych placówek).
- b) Ponadto, określenia, dla kogo świadczy się pomoc (kto konkretnie jest naszym klientem).

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Poprawnie sformułowana misja nie tylko ułatwia konkretyzowanie zadań szczegółowych placówek doskonalenia nauczycieli i ich pracowników (zadania te powinny z niej wynikać) oraz dookreśla charakter kontaktów doradców i konsultantów z klientami, ale też sprawia, że ci ostatni wiedzą, czego konkretnie mogą oczekiwać. Już to tylko wpływa na lepsze relacje na linii oferent – beneficjent pomocy. Może też zaowocować wyższym poziomem zadowolenia obydwóch stron.

Dodatковым argumentem za powyższymi stwierdzeniami są zapisy na temat kontroli zarządczej zawarte w ustawie o finansach publicznych¹², które dotyczą oferentów i beneficjentów pomocy – i jedni i drudzy korzystają ze środków publicznych – oraz powiązanych z nią standardów kontroli zarządczej dla sektora finansów publicznych zamieszczonych w komunikacie nr 23 Ministra Finansów z dnia 16 grudnia 2009 r.¹³

Do sprawy misji wracamy jeszcze we wniosku 2.

2. Pomocy świadczonej przez doradców i konsultantów na rzecz nauczycieli i szkoły nie należy traktować jako działania jednokierunkowego, lecz udzielać jej we współpracy z beneficjentami.

Istotą pomocy jest praca dla dobra innych. Nie oznacza to jednak, że jest działaniem jednokierunkowym. O efektywności pomocy decyduje aktywność dwóch stron – tego, który ją świadczy i tego, który z niej korzysta. Problem w tym, że odbiorcy usług doradców i konsultantów tylko w nielicznych przypadkach deklarują wolę współpracy (tabela 3.1, ostatni wiersz, z liczbą wskazań 45). Nasuwa to następujące refleksje:

- a) Nauczyciele postrzegają siebie jako adresatów pomocy – i to powinno cieszyć – niestety jako adresatów biernych. Pragną by im doradzano, wspomagano ich i szkolono, przekazywano im informację, udzielano konsultacji.
- b) W niewielkim stopniu pomoc ta jawi im się jako współpraca, a zatem działanie wymagające aktywności obydwóch stron.

Czy korzystający z pomocy odwzorowują w tym względzie szkolne relacje nauczyciel (aktywny) – uczeń (bierny)? Czy też ich zachowania są reakcją na oferowany im model pomocy? Tego nie badaliśmy.

Powyższe wnioski raz jeszcze przemawiają za doprecyzowaniem misji placówek doskonalenia nauczycieli. Jeśli w treści znalazłoby się stwierdzenie, że pomoc jest realizowana we współpracy z jej odbiorcami, to mogłoby to być podstawą do formułowania wobec nich określonych oczekiwań. A przynajmniej, byłoby wyraźnym sygnałem, że jest świadczona nie tyle dla nauczycieli, co z nauczycielami.

Efektem ubocznym współpracy oferentów i beneficjentów pomocy może być, w krótkiej perspektywie, lepsze wzajemne zrozumienie; w dalszej – kreowanie kultury dialogu niezbędnej dla wymiany doświadczeń między nauczycielami i szkołami, nie ograniczającej się do przekazywania „gotowców”.

Do sprawy współpracy, jako niezwykle istotnego aspektu pomocy, wracamy jeszcze we wniosku 20.

¹² Ustawa z dnia 27 sierpnia 2009 r. o finansach publicznych (Dz. U. Nr 157 poz. 1240)

¹³ Dostępne na firmowej stronie WWW Ministerstwa Finansów.

3. Świadczoną pomoc ukierunkować na:
a) indywidualne problemy nauczycieli i szkół,
b) praktykę.

Bez względu na formę pomocy oraz to, kto ją świadczy, nauczyciele są zainteresowani, aby odnosiła się do ich konkretnych problemów, z którymi mają do czynienia w miejscu pracy. Wniosek ten wypływa także z wypowiedzi badanych odnośnie innych aspektów pomocy.

Jego realizacja wymaga zmiany metodyki prowadzenia pomocy. Uczynienia praktycznych problemów nauczycieli i szkół punktem wyjścia dla: a) różnego rodzaju szkoleń (zagadnienie to jest szerzej rozwinięte w rozdz. 2.2. suplementu), b) doskonalenia zawodowego konsultantów (doradcy poprzez pracę w szkole mają nieustanny kontakt z praktyką).

4. Dostosować pomoc do etapu rozwoju zawodowego nauczyciela.

Świadczący pomoc nie różnicują oferty ze względu na etap rozwoju zawodowego nauczyciela. Grupą faworyzowaną w tym względzie są „młodzi nauczyciele”, rzadziej „młodzi dyrektorzy”. Tymczasem wiadomo, że potrzeby w zakresie doskonalenia kwalifikacji zawodowych zmieniają się wraz z nabywanym doświadczeniem. Szczególny niepokój budzi brak oferty dla nauczycieli w wieku przedemerytalnym, zwłaszcza w zakresie nowych technologii informacyjno – komunikacyjnych (na ten temat zob. też suplement rozdz. 2.4.)

Wnioski i rekomendacje w sprawie dostępności pomocy

5. Zwiększyć stopień dostępności pomocy.

O pomoc do doradców i konsultantów zwraca się nieco więcej niż 2/3 badanych. Dostępność pomocy można by zwiększyć:

- a) Zatrudniając większą liczbę doradców (tego najbardziej pragną nauczyciele, zwłaszcza z terenów wiejskich).
- b) Powołując dodatkowe placówki doskonalenia nauczycieli.
- c) Modyfikując zadania doradców i konsultantów.

Pierwsze dwa rozwiązania są jednak bardzo kosztowne, w przeciwieństwie do trzeciego. Modyfikacja zadań doradców i konsultantów mogłaby polegać na tym, że nie tylko osobiście świadczyliby pomoc, ale także koordynowaliby samopomoc nauczycieli i szkół.

Obecnie, coraz bardziej powszechnym typem organizacji opartym na samopomocy są sieci. W ramach systemu doskonalenia mogłyby przybierać następujące formy:

- Sieci nauczycieli (określonych przedmiotów i specjalności, realizujących pewne funkcje w szkole, zainteresowanych określonymi zagadnieniami, borykających się z podobnymi problemami, ubiegających się o ten sam stopień awansu zawodowego, itp.)
- Sieci zespołów (przedmiotowych, wychowawczych, ewaluacyjnych, kierowniczych, itp.)
- Sieci szkół (rad pedagogicznych).

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganii szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Uczestnictwo w sieci sprawiłoby, że większa liczba nauczycieli i szkół miałaby dostęp do pomocy świadczonej wzajemnie przez dotychczasowych jej beneficjentów i to tej najbardziej pożądanej, bo ukierunkowanej na praktykę. Ponadto, uczestnictwo w sieci nauczycieli, zespołów czy szkół, ożywia współpracę między jej uczestnikami i sprzyja kreowaniu kultury dialogu (na ten temat już była mowa we wniosku 2).

Wskazane rozwiązanie wydaje się realne, ponieważ są już w tym względzie rodzime przykłady dobrej praktyki. To nieformalnie współpracujący ze sobą nauczyciele oraz szkoły. Dzięki temu dochodzi do podnoszenia kwalifikacji zawodowych pojedynczych osób i do rozwoju szkół poza oficjalnymi strukturami systemu doskonalenia nauczycieli (na temat sieci zob. też suplement, rozdz. 2.3.).

6. Zapewnić większy dostęp do informacji prawnej.

Z analizy ofert placówek doskonalenia nauczycieli wynika, że świadczą pomoc w różnych zakresach i obszarach pracy nauczycieli oraz szkół. Wyjątkiem jest „prawo oświatowe”. Nauczyciele zgłaszają problemy z aktualizacją i interpretacją stale zmieniających się przepisów prawnych. Sprawa dodatkowo ulega skomplikowaniu z uwagi na to, że:

- Pomocy w tym zakresie nie zawsze potrafią udzielić doradcy czy konsultanci z powodu braku wykształcenia prawniczego.
- Różne kuratoria oświaty czy ich delegatury odmiennie interpretują te same przepisy.

Tymczasem wiele porad, przypomnień, wyjaśnień dotyczących stosowania prawa znaleźć można w czasopiśmie adresowanych głównie do dyrektorów szkół oraz na portalach internetowych. W związku z tym można by rozważyć dokonanie ich scalenia, selekcji tematycznej i na tej podstawie opracowania FAQ wraz z odpowiedziami. Ponadto, wykorzystując fakt częstego korzystania z Internetu przez badanych, zorganizować elektroniczne poradnictwo prawne w jednej z publicznych placówek doskonalenia dla wszystkich szkół i nauczycieli w kraju.

7. W większym zakresie wykorzystać Internet przy świadczeniu pomocy na rzecz nauczycieli i szkół.

O wynikającym z badań fakcie częstego korzystania przez respondentów z Internetu, była już mowa. W tym przypadku chodzi o zastanowienie się, w jakich zakresach pomocy można by go jeszcze zastosować (już jest e-rejestracja oraz e-learning), aby poszerzać jej dostępność.

Warte rozważenia wydają się następujące rozwiązania:

- a) Publikowanie materiałów i czasopism wydawanych przez placówki doskonalenia nauczycieli w Internecie, co znacznie obniża koszt wydania, a w konsekwencji cenę, przez co czyni je bardziej dostępnymi.
- b) Udostępnianie platform e-learningowych do komunikowania się członków sieci i archiwizowania wypracowywanych przez nich materiałów (z platform korzystają wszystkie z badanych placówek doskonalenia).
- c) Stosowanie blended learningu, polegającego na przekazywaniu drogą elektroniczną materiałów do samodzielnych studiów, w miejsce wykładów i organizacji zajęć naocznych dla ćwiczeń, dyskusji, wypracowywania nowych rozwiązań. Dzięki temu można by obniżyć cenę szkoleń, ograniczyć dojazdy uczestników do ośrodków, zwiększyć liczbę miejsc na najbardziej poszukiwanych formach, umożliwić zdobycie wiedzy w czasie dogodnym dla uczestników, czyli przewyciężyć jednocześnie kilka z

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

sygnalizowanych przez respondentów trudności w dostępie do pomocy (na temat blended learningu zob. też suplement, rozdz. 2.4.)

- d) Poddanie digitalizacji zbiorów bibliotek pedagogicznych (regulując uprzednio sprawę praw autorskich). Ułatwiłoby to dostęp do nich osobom zamieszkałym w dużej odległości od bibliotek.

8. Przeanalizować te trudności w dostępie do pomocy, spośród wskazanych przez respondentów, które wiążą się z działalnością pracowników systemu doskonalenia nauczycieli. Razem z jej beneficjentami poszukiwać sposobów ich przewyciężenia.

Pewne informacje na temat przewyciężania trudności w dostępie do pomocy zostały już podane przy omówieniu poprzedniego wniosku.

W indywidualnych przypadkach trudności mogą odbiegać od wskazanych w opisie wyników badań. W każdym, powinny zostać skonkretyzowane (pytając o to beneficjentów pomocy) i stać się przedmiotem wspólnego poszukiwania rozwiązań np. drogą negocjacji, upowszechniania już sprawdzonych w innym miejscu.

9. Rozważyć lokalizację decyzji o wydatkowaniu środków na pomoc świadczoną na rzecz nauczycieli i szkół.

Jeśli główną przeszkodą w dostępie do pomocy jest zdaniem respondentów brak środków finansowych to trudno nie zadać w związku z tym kilku pytań, a mianowicie:

- Czy obecny sposób dysponowania środkami na doskonalenie nauczycieli jest właściwy?
- Czy zapewnia takie korzystanie z funduszy publicznych, które jest *celowe, oszczędne oraz sprzyjające uzyskaniu najlepszych efektów z danych nakładów?*¹⁴
- Jakie podmioty zapewnią najlepsze wykorzystanie niemałych środków co roku przeznaczanych na świadczenie pomocy na rzecz nauczycieli i szkół?
- W jakim miejscu w strukturze systemu edukacji i/lub organów administracji samorządowej powinna być zlokalizowana decyzja o wydatkowaniu tych środków?

Istnieje w tym względzie kilka możliwości:

- a) Decyzję w sprawie wydatkowania środków na pomoc podejmuje jej beneficjenci. Pieniądze przyznane są szkołom proporcjonalnie do liczby nauczycieli lub poszczególnym nauczycielom w formie bonu szkoleniowego. Korzystający z pomocy sami decydują, z czyich usług będą korzystać.
- b) Decyzję w tej sprawie podejmuje oferenci. Pieniądze przyznane są placówkom doskonalenia nauczycieli albo w formie rocznych budżetów, ale jednorazowych grantów na określone formy działania.
- c) Decyzja leży w gestii innych podmiotów. Pieniądze przyznane są organom samorządu terytorialnego i/lub pozostają w gestii Ministra Edukacji Narodowej. Podmioty te określają zasady dystrybucji i wydatkowania środków.

Każde z rozwiązań ma mocne i słabe strony. Ich rozważenie ma strategiczne znaczenie dla działań reformatorskich odnoszących się zarówno do całego systemu pomocy, jak i jej badanych aspektów.

¹⁴ Art. 44, ust. 3 ustawy z dnia 27 sierpnia 2009 o finansach publicznych (Dz. U. 09.157.1240).

Wnioski i rekomendacje w sprawie częstotliwości korzystania z pomocy

10. Większą liczbę form pomocy adresować do szkół.

Z badań wynika, że szkoły częściej korzystają z pomocy niż pojedynczy nauczyciele. Tymczasem w ofercie pomocy placówek doskonalenia (w trzech z czterech badanych) więcej jest form adresowanych do tych ostatnich. Jeśli formy doskonalenia są kierowane do szkoły, to jedynie do rady pedagogicznej *in corpore*. W ofercie placówek brak jest form pomocy dla zespołów nauczycieli działających w ramach RP oraz nauczycieli uczących na określonym etapie edukacji (np. w danej szkole). Częstotliwość korzystania z pomocy można by też zwiększyć oferując formy dla wszystkich zainteresowanych (nauczycieli, szkół) w gminie.

11. Kontakty okazjonalne przekształcać w systematyczne

Zarówno nauczyciele, jak i szkoły deklarują wolę częstszych, najlepiej systematycznych kontaktów. Zapewniają to oferowane przez placówki doskonalenia formy cykliczne. Niestety jest ich niewiele w stosunku do liczby form jednorazowych i są zaadresowane wyłącznie do pojedynczych nauczycieli (dyrektorów). Brak natomiast form cyklicznych dla RP.

Systematycznym kontaktom sprzyja świadczenie pomocy przez doradców (są po prostu bliżej szkoły i nauczyciela). Problem w tym, że badani sygnalizowali ich brak. Z drugiej strony, nawet, jeśli doradcy są dostępni, nauczyciele niekiedy nie korzystają z ich pomocy, gdyż uważają, że mogłoby to być potraktowane przez innych członków RP jako brak z nich strony kompetencji fachowych. Systematyczne odwiedzanie szkoły przez doradców, może to zmienić.

Jednak głównym czynnikiem zagrażającym systematycznym kontaktom jest cena szkoleń, uznana przez badanych za najczęściej występującą typową trudność w dostępie do pomocy (odpowiedzi na pytanie 10). Była już na ten temat mowa we wniosku 9.

12. Opracować system doskonalenia kwalifikacji zawodowych przez doradców i konsultantów. Powiązać go z okresową oceną pracy i standardami profesjonalizmu.

Beneficjenci oczekują podniesienia profesjonalizmu świadczących pomoc. Jest on dla nich głównym czynnikiem kontynuowania lub zaprzestania kontaktów z doradcami i konsultantami.

W ofertach regionalnych placówek doskonalenia nauczycieli znajdują się szkolenia dla doradców, ale tylko dla powiązanych z daną placówką są one bezpłatne. Inni muszą za nie płać z własnych środków. Tak np. dzieje się z doradcami współpracującymi z gminnymi ośrodkami doskonalenia nauczycieli. Dyrektor takiego ośrodka nie może im sfinansować szkolenia, gdyż nie są jego pracownikami (zabrania tego ustawa o finansach publicznych).

Konsultanci korzystają ze szkoleń w godzinach pracy i finansowanych przez placówkę, w których są zatrudnieni. Problem tkwi w tym:

- Czy istnieje związek między tematyką szkoleń, które kończą, a treścią prowadzonych przez nich zajęć (świadczonej pomocy)?
- Czy na skutek uczestnictwa w szkoleniach modyfikują ofertę pomocy?
- Czy istnieje związek między doświadczeniem osobistego uczestnictwa w określonej formie (np. projekcie, kursie on-line, innowacji), a oferowaniem pomocy w tej właśnie formie?
- Czy w zakresie tematyki świadczonej pomocy mogą się okazać dorobkiem, a nie tylko dyplomami czy świadectwami, nawet licznymi?

Podniesieniu profesjonalizmu doradców i konsultantów mogłyby się służyć następujące działania:

- Wypracowanie standardów profesjonalizmu oferentów pomocy i powiązaniego z nim systemu oceny ich pracy (nie zaprzeczamy, że takie mogą istnieć i stanowić przykłady dobrej praktyki), którego elementem byłoby badanie opinii beneficjentów pomocy, na temat kompetencji osób świadczących ją.
- Stworzenie takich warunków organizacyjnych, aby oferenci pomocy świadczyli ją zgodnie z rzeczywistymi kwalifikacjami. Np., jeśli w gminie jest jeden doradca do przedmiotów zawodowych, to siłą rzeczy musi się zajmować wszystkimi przedmiotami i świadczyć pomoc wykraczającą poza jego kwalifikacje – zatem czyni to niekompetentnie. Rozwiązaniem byłoby stworzenie szerszego rejonu działania (np. powiatu czy nawet województwa) dla doradców o unikalnych specjalnościach.
- Umożliwienie doradcom i konsultantom wymiany doświadczeń w skali krajowej. Szereg placówek ma wypracowane przydatne rozwiązania. Problem w tym, że inni nie mają wiedzy na ten temat. Wymianie doświadczeń mogłyby służyć elektronicznie wydawane czasopismo np. pt. „Dokształcanie i doskonalenie nauczycieli” lub portal o podobnym tytule.
- Zobligować pracowników systemu doskonalenia nauczycieli do uczenia się poprzez wykorzystanie w trakcie ewaluacji wewnętrznej modelu ABC¹⁵ lub przeprowadzanie w placówkach ewaluacji partnerskiej¹⁶.

¹⁵ Istotą tego modelu jest wykorzystanie „krytycznej przyjaźni” do analizowania wyników, wniosków i rekomendacji. Na ten temat zob. np. Elsner D. Wyniki oraz wnioski z ewaluacji wewnętrznej i ... co dalej? „Dyrektor Szkoły” 3/2010; Tołwińska-Królikowska E. (red.) *Autoewaluacja w szkole*. Wyd. CODN, Warszawa 2002, s. 116-120.

¹⁶ Tołwińska-Królikowska E. (red.) *Autoewaluacja...*, jak wyżej, s. 120.

- Zrobienie większego użytku z „krytycznej przyjaźni” wewnątrz placówek. Powołanie „krytycznego przyjaciela” przynajmniej dla każdego działającego w nich zespołu.
- Wypracowanie systemu wprowadzania w obowiązki zawodowe nowo zatrudnionych pracowników, zwłaszcza nie posiadających doświadczenia w doskonaleniu nauczycieli.
- Wprowadzenie wymogu znajomości języka obcego (jednego z roboczych języków programu „Uczenie się przez całe życie”) przez doradców i konsultantów. Pozwoliłoby to im w większym stopniu uczestniczyć w wymianie doświadczeń i uczeniu się w europejskiej przestrzeni edukacyjnej.

Wnioski i rekomendacje w sprawie przydatności pomocy

13. Okresowo sprawdzać, czy pracownicy systemu doskonalenia nauczycieli diagnozują potrzeby beneficjentów pomocy.

Zdaniem 70% badanych diagnoza potrzeb jest przeprowadzana, jednak w zdecydowanej większości przypadków przez podmioty wewnątrzszkolne (dyrektora, zespoły nauczycieli, lidera WDN). W niewielkim stopniu w diagnozę potrzeb nauczycieli i szkół angażują się pracownicy systemu doskonalenia. Jest to sytuacja niepokojąca, gdyż nawet najlepiej przeprowadzone przez nich szkolenie (udzielona pomoc), jeśli nie odpowiada potrzebom zainteresowanego nie tylko mija się z celem, ale i rodzi u niego uczucie frustracji.

W związku z tym niezbędne jest opracowanie procedur i narzędzi do przeprowadzania diagnozy przez doradców i konsultantów i to jednocześnie w odniesieniu do:

- a) Potrzeb nauczycieli w ogóle. Wynikające z niej informacje powinny znajdować odzwierciedlenie w ofercie placówek doskonalenia. Przykład dobrej praktyki w tym względzie – elektroniczne narzędzie do badania potrzeb nauczycieli – znajduje się na firmowej stronie WWW jednej z badanych placówek i może służyć innym jako materiał do krytycznej refleksji.
- b) Potrzeb konkretnej szkoły, która z katalogu ofert zamawia szkolenie dla rady pedagogicznej. Zbadanie oczekiwań i specyficznych problemów beneficjenta powinno skutkować „przykrojeniem katalogowego szkolenia na jego miarę”. Diagnozę potrzeb w tym względzie można by ograniczyć do rozmowy z dyrektorem, czy liderem WDN przed przeprowadzeniem szkolenia, dysponując wcześniej przygotowanym zestawem pytań.

Powwyższym działaniom powinna towarzyszyć dbałość o jakość diagnozy.

14. Diagnozować w równym stopniu indywidualne potrzeby nauczycieli, jak i szkoły jako całości.

Zdaniem badanych diagnozowane są głównie potrzeby rady pedagogicznej i zespołów nauczycieli, a w znacząco małym stopniu ich indywidualne. Jest to spowodowane tym, że diagnozującymi są przede wszystkim dyrektor, zespoły nauczycieli i lider WDN.

Jeśli są diagnozowane (i w konsekwencji zaspokajane) tylko potrzeby szkoły, u pojedynczych nauczycieli wywołuje to frustrację. I odwrotnie. Jeśli są diagnozowane (i zaspokajane) tylko indywidualne potrzeby nauczycieli, cierpi na tym jakość pracy szkoły.

W związku z tym należy badać potrzeby jednych i drugich, tym bardziej, że mogą one wykazywać daleko idące odmienności. Nauczyciele raczej oczekują pomocy przedmiotowej, gdy tymczasem potrzeby szkoły mają charakter między przedmiotowy.

15. Oferować pomoc odpowiadającą jednocześnie na bieżące i przyszłe potrzeby beneficjentów.

Z opisu badań jednoznacznie nie wynika, że nauczyciele pragną, aby jednocześnie zaspokajano ich potrzeby bieżące i przyszłe. Wyjątkiem są potrzeby nauczycieli na ścieżce awansu zawodowego ukierunkowane na rozwój.

Zaspokajanie bieżących potrzeb służy rozwiązywaniu „palących” problemów. Jeśli są one przez dłuższy czas ignorowane, mogą obniżyć poziom jakości pracy szkoły i wywoływać rozgoryczenie nauczycieli. Tym samym mogą blokować rozwój w wymiarze organizacyjnym i indywidualnym.

Zaspokajanie przyszłych potrzeb sprzyja kreowaniu zdolności do zmiany w dalszej perspektywie czasu. Przygotowuje do szybkiego reagowania nawet na te zmiany, które w chwili szkolenia nie są jeszcze uświadamiane. Często jednak powoduje to odczucie przeteoretyzowania zajęć.

Problemem staje się więc wyważenie proporcji między formami pomocy ukierunkowanymi na zaspokajanie potrzeb bieżących oraz przyszłych. A ponadto, zachęcania nauczycieli do zmiany optyki pomocy – wyjścia poza postrzeganie jej przydatności w kategoriach tu i teraz.

16. Badać stopień przydatności pomocy i odpowiednio modyfikować jej formy i metody.

Głównym wskaźnikiem przydatności pomocy w opinii respondentów jest zastosowanie nabytej dzięki niej wiedzy i umiejętności w praktyce. Tymczasem z analizowanych, ogólnodostępnych materiałów placówek doskonalenia nie wynika, aby ta sprawa była przedmiotem zainteresowania doradców i konsultantów.

Wnioskować o tym można jedynie pośrednio z następujących faktów:

- Akredytacji posiadanej przez wszystkie badane przez nas placówki. Jednym z wymogów jej uzyskania jest to, że placówka *bada, czy wiedza i umiejętności nabyte przez uczestników formy doskonalenia są wykorzystywane w ich praktyce zawodowej*¹⁷.
- Projektów znajdujących się w ofercie. Jednym z ich elementów jest zastosowanie nabytej wiedzy i umiejętności do praktyki. W związku z tym rozważenia wymaga sprawa zwiększenia liczby projektów adresowanych do nauczycieli i szkół, a zmniejszenia, jednorazowych, krótkich form, które w niewielkim stopniu sprzyjają wdrożeniom (na ten temat zob. też suplement, rozdz. 2.1.2.).

Pozyskanie informacji na temat zastosowania nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce wymaga przeprowadzenia ewaluacji odroczonej, np. po kwartale czy pół roku od ukończenia szkolenia, czy otrzymania porady.

¹⁷ § 3, pkt 1g rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 grudnia 2003 w sprawie akredytacji placówek doskonalenia nauczycieli (D.U. 03.227.2248).

Wnioski i rekomendacje w sprawie efektywności pomocy

17. Stosować takie formy i metody pomocy, które przewidują udzielenie nauczycielom i szkołom wsparcia w zastosowaniu w praktyce nabytej na szkoleniach wiedzy i umiejętności.

Słabym elementem obecnego systemu doskonalenia kwalifikacji zawodowych nauczycieli jest brak tzw. follow-up. Niekiedy tłumaczonego na język polski jako kontynuacja.

Follow-up oznacza, że po zakończeniu szkolenia (innej formy pomocy) wspiera się jego byłych uczestników w zastosowaniu nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce. Wsparcie to może przybierać różne formy (np. coachingu, e-coachingu, konsultacji indywidualnych i zbiorowych, grup dyskusyjnych) i może być prowadzone zarówno przez szkolących, jak i podmioty wewnątrzszkolne (np. coaching partnerski, „krytyczna przyjaźń”).

W naturalny sposób sprzyja takiemu wsparciu organizowanie form cyklicznych lub projektów oraz uczestnictwo w jednorazowym szkoleniu 2-3 osób z tej samej szkoły/placówki, które, mogą wspomagać się zastosowaniu nabytej wiedzy i umiejętności (to zagadnienie zostało szerzej rozwinęte w rozdz. 2.1.2. suplementu).

Na uczestnictwie w procesie wsparcia korzystają obydwie strony. Ten, który go udziela (doradca, konsultant) ma możliwość doświadczenia, jakie utrudnienia, ale i ułatwienia występują w trakcie stosowania przekazanej na szkoleniu wiedzy ogólnej w konkretnych sytuacjach klasowych i szkolnych. Podobnie, w odniesieniu do umiejętności, które były ćwiczone w symulacyjnych warunkach (w sali ćwiczeniowej, pracowni komputerowej), a następnie są wykorzystywane w rzeczywistych. Zdobyte tą drogą doświadczenia mogą wpływać na doskonalenie kwalifikacji zawodowych doradców i konsultantów, jak i modyfikację oferty pomocy. Natomiast temu, który korzysta ze wsparcia w stosowaniu nabytej wiedzy i umiejętności stwarza się warunki do czynienia tego z niższą dozą lęku, mniejszym nakładem czasu i wysiłku. Bezpośrednią konsekwencją jest podniesienie poziomu skuteczności wdrożenia. Rokuje to dobrze na przyszłość. Osoba, która ma pozytywne skojarzenia z uczeniem się i wprowadzaniem nowości do praktyki, wykazuje mniejszy opór wobec przyszłych zmian.

18. Wsparcie wewnątrzszkolne powiązać ze wsparciem zewnętrznym.

Jak wynika z badań, wsparcie wewnątrzszkolne już istnieje. Przykłady dobrej praktyki w tym zakresie można upowszechniać tam, gdzie go jeszcze nie ma. Sprawą otwartą staje się natomiast wsparcie zewnętrzne.

Udzielaniu wsparcia przez doradców i konsultantów sprzyjają w naturalny sposób systematyczne kontakty. Również oczekują ich nauczyciele.

19 Badać nie tylko stopień przydatności pomocy (wniosek 16), ale przede wszystkim zachodzące w następstwie szkoleń zmiany na lepsze w pracy nauczycieli i szkoły, rozumiane jako postępy uczniów.

Zastosowanie w praktyce wiedzy i umiejętności nabytych na szkoleniach może, ale nie musi prowadzić do zmian na lepsze (rozwoju). To sprawia, że w literaturze tylko pozytywne zmiany postrzega się jako „ostateczny efekt” szkolenia. W odniesieniu do nauczycieli i szkół tym

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganiu szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

„ostatecznym efektem” są postępy uczniów. Natomiast „zastosowanie w praktyce” traktuje się jako etap „drogi” prowadzącej do tych postępów (to zagadnienie jest szerzej omówione w suplemencie, rozdz. 2.1.2.).

Takie podejście do efektywności szkoleń ma rewolucyjny charakter, ponieważ wymaga zmiany mentalnej i to wszystkich podmiotów związanych z systemem doskonalenia nauczycieli. Sprawę dodatkowo komplikuje fakt, że w przywoływanym już wcześniej rozporządzeniu o akredytacji placówek doskonalenia efektywność szkoleń jest rozumiana jako „zastosowanie w praktyce”, a nie jako rezultat tego zastosowania, tzn. postępy uczniów.

Postępy uczniów są w szkole badane (np.: odpytywanie, praca domowa, klasówki, egzaminy, EWD) i dostępne. Istnieje też wiele metod ich analizy. I to właśnie analiza postępów uczniów powinny być elementem wyjściowym dla świadczenia pomocy nauczycielom i szkołom.

20. Rozwijać współpracę między oferentami i beneficjentami pomocy traktując to jako antidotum na niską jakość pracy tych pierwszych i brak zaangażowania tych drugich.

Na temat świadczenia pomocy we współpracy z beneficjentami była już mowa we wniosku 2. W tym miejscu kładziemy nacisk na jej rozwój, jako istotny warunek efektywności.

Za główne przyczyny braku zmian na lepsze jako efektu szkoleń, badani uznali niemalże w równym stopniu niską jakość szkolenia i brak zaangażowania nauczycieli w zmiany. Są to wzajemnie warunkujące się zmienne. Niska jakość szkoleń nie prowadzi do zaangażowania uczestników. Z kolei jego brak jest czynnikiem zniechęcających doradców i konsultantów do podwyższania jakości pracy.

Rozwijanie współpracy między oferentami i beneficjentami pomocy wydaje się antidotum na tę „bólączkę”. Problem w tym, że nauczyciele tylko w niewielkim stopniu oczekują jej od doradców i konsultantów (odpowiedzi na pytania 2, 4 i 18). Bardziej postrzegają siebie jako pasywnych niż aktywnych odbiorców pomocy, co nie przeczy jednostkowym pozytywnym przykładom.

Współpraca wymaga aktywności oferenta i beneficjenta pomocy. A do tego potrzebne są relacje partnerskie między nimi, gdyż to one właśnie umożliwiają dwukierunkową komunikację społeczną niezbędną dla rozwiązywania problemów.

Pasywna postawa i związany z nią brak zainteresowania współpracą, a szerzej pracą zespołową, nie jest wyłącznie cechą beneficjentów pomocy świadczonej przez doradców i konsultantów¹⁸. Są one głęboko wpisane w naszą kulturę, a zmiany w tym zakresie mają charakter mentalny, tj. są złożone, nieliniowe, niedookreślone, nieprzewidywalne, powolne, co nie oznacza, że niemożliwe. Dlatego dokładne zdefiniowanie przedmiotu zmiany (co chcemy zmieniać w systemie świadczenia pomocy), jest równie ważne jak określenie adekwatnej strategii wdrażania zmiany (na ten temat zob. suplement, rozdz. 3).

¹⁸ *Diagnoza społeczna 2009. Warunki i jakość życia Polaków*. Raport pod red. Czapińskiego J., Panka T.
www.diagnoza.com

4.3. Wnioski i rekomendacje ogólne

Analiza materiału badawczego, niezależnie od wniosków odnoszących się do poszczególnych aspektów pomocy, nasuwa pewne ogólne konkluzje.

21. Przechodzić od okazjonalnych, jednorazowych, niepowiązanych ze sobą form pomocy, do kompleksowego świadczenia usług na rzecz pojedynczych nauczycieli i szkoły jako całości.

Jest to proces ze wszech miar pożądanym. Dochodzi do niego dzisiaj w wielu dziedzinach. Problem w tym, aby przed przystąpieniem do niego zdefiniować pojęcie kompleksowości w odniesieniu do pomocy świadczonej na rzecz nauczycieli i szkół przez doradców oraz konsultantów.

Kompleksowość tę można rozpatrywać w kilku zakresach.

Po pierwsze – jako obejmującą cały proces pomocy. Oznacza to, że jej świadczenie składa się z następujących elementów:

- diagnozy potrzeb beneficjenta,
- przygotowania pomocy (szkoleń) „na miarę” jego potrzeb,
- udzielenia pomocy,
- wsparcia w zastosowaniu nabytej wiedzy i umiejętności do praktyki,
- zbadania, jakie to przyniosło efekty rozumiane jako postępy uczniów.

Po drugie – jako pomoc ogarniającą wiele dziedzin. Może to dotyczyć z jednej strony placówki doskonalenia nauczycieli, z drugiej doradców i konsultantów. W odniesieniu do placówki wiąże się to z ofertą pomocy obejmującą wiele obszarów pracy szkoły (ten aspekt kompleksowości placówki już spełniają). W odniesieniu do doradców i konsultantów wymaga dookreślenia profilu świadczenia pomocy. Każdy powinien być przygotowany do czynienia tego w kilku zakresach (np. przedmiotowym i między przedmiotowym, teoretycznym i praktycznym itp.).

Po trzecie – jako pomoc adresowaną do wszystkich beneficjentów. Tu nie tylko chodzi o objęcie pomocą beneficjentów indywidualnych i instytucjonalnych w ogóle, ale o to, aby „zobaczyć” ich poprzez pryzmat doświadczanych problemów i na ich miarę przygotować ofertę pomocy (dla każdego coś potrzebnego).

Po czwarte – jako pomoc dostępną w każdym czasie. Pomoc, jakiej oczekują nauczyciele i szkoły wiąże się z problemami uczniów, a te wymagają zwykle szybkiej reakcji. Dlatego świadczona pomoc powinna być łatwo dostępna. Internet otwiera tu wiele możliwości, a jak wynika z badań korzysta z niego spory odsetek respondentów. W przyszłości pewnie będzie się on szybko zwiększać.

22. Wypracować system zapewniania jakości usług oferowanych przez doradców i konsultantów.

Jak wynika z badań, akredytacja nie zapewnia wysokiej jakości usług oferowanych przez placówki doskonalenia nauczycieli (posiadały ją wszystkie cztery badane ośrodki), albowiem przyznawanie akredytacji skupia się kryteriach formalnych, a nie merytorycznych.

Niezależnie od doskonalenia formuły akredytacji można rozważyć – łącznie lub niezależnie – inne sposoby zapewniania jakości. Jest ich kilka i odnoszą się do:

- a) Instytucji. Polegają na wspomnianej już akredytacji, ale też i certyfikacji. Przyznanie na czas określony lub bezterminowo akredytacji lub certyfikatu (np. jakości) następuje po stwierdzeniu, że instytucja spełnia określone wymagania.
- b) Osób. Wiązą się ze zdobyciem licencji, czy patentu. Otrzymują je ci, którzy zdali egzamin, a jego przedmiotem jest wiedza i umiejętności niezbędne do wykonywania określonego zawodu lub czynności.
- c) Form. Dotyczą pojedynczych form działania instytucji (szkoleń) i polegają na ich każdorazowej walidacji¹⁹.

5. Zakończenie

Informacje zawarte w opisie wyników badań (rozdz. 3), wnioskach i rekomendacjach (rozdz. 4) oraz w suplemencie do raportu, mogą być przedmiotem dalszych, pogłębionych analiz przeprowadzanych w równym stopniu przez kreatorów reformy systemu wspomaganie szkoły, jak i jej adresatów – oferentów oraz beneficjentów pomocy. Mogą też niezwłocznie stać się zaczątkiem zmian na lepsze, jeśli wydzielić z nich sytuacje, aspekty i rozwiązania, które można doskonalić, nie czekając na zmiany systemowe.

Pragnieniem autorów jest, aby służyły one nie tylko wspomnianym tu podmiotom do podejmowania strategicznych, taktycznych czy operacyjnych decyzji, ale przede wszystkim uczniom – wielkim nieobecnyim tych badań. W kilku miejscach pojawiają się, co prawda, w treści raportu, ale jedynie w śladowych wypowiedziach respondentów (pyt. 6 – 37 wskazań, pyt. 26 – 10 wskazań, pyt. 33 – 14 wskazań). Mówiąc więc o doskonaleniu wspomaganie nauczycieli i szkół, głównego adresata wszelkich reform oświatowych, z konieczności, pozostawiamy poza głównym nurtem rozważań.

¹⁹ Walidacja form polega na zbadaniu czy program danej formy wynika z potrzeb nauczycieli/szkół, jest „szyty na ich miarę”, daje gwarancje wysokiej jakości zajęć, zapewnia wsparcie w zastosowaniu nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce, przewiduje odroczone badanie efektów szkolenia.

6. Zestawienie bibliograficzne w wyborze

Zestawienie bibliograficzne obejmuje wybrane pozycje na temat doskonalenia nauczycieli.

Adamczyk M. *Organizacja kursu dla nauczycieli ukierunkowanego na zmianę zachowań zawodowych*. W: Elsner D. (red.) *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*. Wyd. Mentor, Chorzów 2003.

Aurell D. *Pomagajmy sobie nawzajem*. „Dyrektor Szkoły” 6/2010.

Bachi D, Mosca S. *Sieć szkół, czyli jak nauczyciele wspólnie się uczą*. W: Elsner D. (red.) *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*. Wyd. Mentor, Chorzów 2003.

Bednarek K. *Między chałturą a profesjonalizmem – o etyczny wymiar pracy edukatora*. W: Mikołajewicz W. (red.) *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli (dla) edukacji alternatywnej*. Wyd. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001.

Brandt P. *Powszechne, ale nie obowiązkowe. Doskonalenie zawodowe nauczycieli w Niemczech*. „Sedno” 9/2010.

Cykl Kolba, czyli jak uczymy dorosłych. http://dkatrening.pl/lektura/lektura_Kolb.html.

Dybek H. *Doradztwo metodyczne i doskonalenie zawodowe nauczycieli*. Wyd. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000.

Dzierzgowska I. *Nauczanie nauczycieli*. Wyd. Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2001.

Earley P.. *Doskonalenie kierowania uczeniem się*. „Dyrektor Szkoły” 12/2007.

Erčulj J. *Sieć uczących się szkół*. Część 1 „Dyrektor Szkoły” 2/2010; część 2 „Dyrektor Szkoły” 3/2010.

Ekiert-Grabowska D., Elsner D. *Jakość, planowanie i doskonalenie kwalifikacji zawodowych w zarządzaniu oświatą*. Materiały programu TERM, antologia IV, Wyd. MEN, Warszawa 1997.

Elsner D. *Czy szkoły mogą uczyć się razem?* „Dyrektor Szkoły” 2/2010.

Elsner D. (red.) *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*. Wyd. Mentor, Chorzów 2003.

Elsner D., Bednarek K. *Sposoby wsparcia początkujących dyrektorów szkół* „Gazeta Samorządu i Administracji” 10/2009.

Elsner D., Bednarek K. *Zbadajmy przydatność i efektywność szkoleń*. „Dyrektor Szkoły” 6/2010

Elsner D., Kafel K. *Jak organizować wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli*. Wyd. Mentor, Chorzów 2000.

- Elsner D., Szałaj U. *Dyrektorzy przedszkoli jako ucząca się społeczność zawodowa*. „Management w Przedszkolu”. Wyd. J. Raabe, Warszawa, października 2009.
- Elsner D., Taraszkiewicz M. *Opiekun stażu jako refleksyjny praktyk*. Wyd. Mentor, Chorzów, 2002.
- Garstka T. *Opiekun nauczyciela. Umiejętności psychologiczne*. Wyd. CODN, Warszawa 2003.
- Grondas M. *Metoda warsztatowa w doskonaleniu zawodowym nauczycieli*. „Gestalt” 1/2000.
- Groth E., Lundgren M. *Szkolne zespoły badawcze, czyli WDN po szwedzku*. „Nowe w Szkole” 9/1999-2000.
- Janicka-Panek T. *Lider WDN*. Wyd. CODN, Warszawa 2006.
- Jankowski B. *Organizowanie doskonalenia w szkole*. „Dyrektor Szkoły” 10/2010.
- Jas M. *Benchmarking. Ucz się od najlepszych*. „Sedno” 9/2010.
- Jones J. *Wymiana doświadczeń jako sposób doskonalenia zawodowego nauczycieli*. „Nowe w Szkole” 6/2006, <http://www.scholaris.pl/nowewszkole>
- Jones J. *Nowo powołany dyrektor jako przodujący uczeń*. „Dyrektor Szkoły” 1/2008.
- Jones J. *WDN? Tak! Ale tylko skutkujący postęпами uczniów*. „Dyrektor Szkoły” 7/2008.
- Kirkpatrick D.L. *Ocena efektywności szkoleń*. Wyd. Studio Emka, Warszawa 2001.
- Kostera M., Rosiak A. *Zajęcia dydaktyczne. Jak je prowadzić, by ...* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- Kubiczek B., Rompała A. *Doskonalenie szkoły poprzez uczenie się współpracy w radzie pedagogicznej*. W: Elsner D. (red.) *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*. Wyd. Mentor, Chorzów 2003.
- Lazarová B. *Nauczyciele pod koniec kariery zawodowej*. „Dyrektor Szkoły” 3/2007.
- Leenheer P. *Jak szkoły uczą się razem?* „Dyrektor Szkoły” część 1. 2/2010 i część 2. 3/2010.
- Lubaszewska-Borys B. *Dziennik zawodowy dyrektora jako narzędzie doskonalenia procesu kierowania*. W: Elsner D. (red.) *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*. Wyd. Mentor, Chorzów 2003.
- Łaguna M. *Szkolenia, jak je prowadzić, by ...* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.

Łaguna M., Fortuna P. *Przygotowanie szkolenia, czyli jak dobry początek prowadzi do sukcesu*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009.

Łukasz-Paluch K. *Stawianie pytań w projektowaniu doskonalenia*. „Nowa Edukacja Zawodowa” 3/2002.

Meltzer J. *Strategie rozwoju zawodowego nauczycieli USA*. „Sedno. Magazyn Dyrektora Szkoły” 8/2010.

Meynen K., Mahieu P. *Profesjonalnie ucząca się społeczność. Nowe pojęcie i nowe wyzwania*. „Dyrektor Szkoły” 9.2009.

Meynen K., Mahieu P. *Wprowadzenie do zawodu początkującego nauczyciela. Doświadczenia belgijskie*. „Dyrektor Szkoły” 10/2009.

Musimy zmienić mentalność (wywiad B. Igielskiej z B. Owczarską) „EduFakty” 2/2010, <http://edufakty.pl/download/ef02/16.pdf>

Nauczyciele we wrześniu 2009. Stan i struktura zatrudnienia. Raport. Wyd. ORE, Warszawa 2010.

Nawrot M., Kumor D. *Uczenie się z doświadczeń w radzie pedagogicznej*. W: Elsner D. (red.) *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*. Wyd. Mentor, Chorzów 2003.

Nowak-Dziemianowicz M. *O nauczycielu doskonałym*. „EduFakty” 2/2010, <http://edufakty.pl/download/ef02/14.pdf>

Owczarska B. *Wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli, czyli dlaczego warto pokochać WDN*. W: Mikołajewicz W. (red.) *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli (dla) edukacji alternatywnej*. Wyd. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001.

Owczarz M. (red.) *Poradnik edukatora*. Wyd. CODN, Warszawa 2005.

Parsloe E., Wray M. *Trener i mentor. Udział coachingu i mentoringu w doskonaleniu procesu uczenia się*. Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002.

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

Senge P., Kleiner A., Robert Ch., Ross R.B., Smith B.J. *Piąta dyscyplina, materiały dla praktyka. Jak budować organizację uczącą się*. Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002.

Sentočnik S. *Krytyczna refleksja jako metoda doskonalenia nauczycieli*. W: Elsner D. (red.) *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*. Wyd. Mentor, Chorzów 2003.

Sentočnik S. *Portfolio lidera zmiany*. W: Schollaert R., Elsner D. (red.) *Zmiana edukacyjna siłą napędową doskonalenia jakości pracy szkoły*. Materiały projektu BASICS. Wydane nakładem własnym, Chorzów 2006.

Tiller T. *O uczenie się przez doświadczenie w pracy nauczycieli*. Wyd. Mentor, Chorzów 1999.

Torpe S., Clifford J. *Podręcznik coachingu*. Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2007.

Rupar B. *Superwizja jako metoda wspierania rozwoju zawodowego nauczycieli*. „Nowe w Szkole” 6/2006, <http://www.scholaris.pl/nowewszkole>

Rzepecka R., Łeppek J. *Zespołowe uczenie się w trakcie wdrażania innowacji*. W: Elsner D. (red.) *Szkola jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*. Wyd. Mentor, Chorzów 2003.

Sawiński J.P. *Konektywizm, czyli uczenie się w epoce cyfrowej*. „Dyrektor Szkoły” 9/2010.

Szabo A. *Organizacja procesu doskonalenia*. Przewodnik dla edukatora. Materiały Programu TERM, Wyd. MEN, Warszawa 1996.

Tiller T. *O uczeniu się przez doświadczenie w pracy nauczycieli*. Wyd. Mentor, Chorzów 1999.

Urban M. *Niekonwencjonalne metody szkoleniowe, czyli jak uatrakcyjnić zajęcia*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.

Vaštátková J., Prášilová M. *Autoewaluacja drogą do uczącej się organizacji*. „Dyrektor Szkoły” 5/2010.

Weinstein-Fitzgerald K. *Action learning*. Wyd. Petit, Warszawa 1999.

Verbiest E. *Role dyrektora szkoły w uczącej się zawodowej społeczności*. „Dyrektor Szkoły” 1/2009

7. ANEKS

7.1. SCENARIUSZ DO WYWIADU GRUPOWEGO

Część 1. (pytania ogólne)

1. Co nauczyciele rozumieją pod pojęciem „pomoc oferowana przez doradców metodycznych i konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli”?
2. Jaka jest dostępność tej pomocy?
3. Jak często i z jakich form pomocy korzystają nauczyciele i szkoły?
4. W jakim stopniu oferowana i realizowana pomoc jest przydatna nauczycielom i szkołom?
5. W jakim stopniu pomoc ta jest efektywna?

Część 2. (pytania ogólne wraz z towarzyszącymi im pytaniami szczegółowymi)

1. Co nauczyciele rozumieją pod pojęciem „pomoc oferowana przez doradców metodycznych i konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli”?
 - Z jakimi propozycjami, inicjatywami, działaniami wspierającymi kojarzy im się pomoc?
2. Jaka jest dostępność pomocy oferowanej przez doradców i konsultantów?
 - Czy nauczyciele i szkoły zwracają się o pomoc?
 - Czy ją uzyskują?
 - Skąd czerpią informacje o pomocy?
 - Jakie mają trudności w dostępie do pomocy i jak je przezwyciężają?
3. Jak często i z jakich form pomocy doradców i konsultantów korzystają nauczyciele oraz szkoły?
 - Ile razy w roku szkolnym?
 - Z jakich form korzystają najczęściej?
 - Czy korzystanie z pomocy ma charakter okazjonalny czy systematyczny?
 - Czym się kierują w wyborze osób/instytucji udzielających pomocy?
 - Jeśli zwracają do tych samych osób/instytucji to, od czego to zależy?
 - Kiedy rezygnują ze współpracy; od czego to zależy?
4. W jakim stopniu oferowana i realizowana pomoc jest przydatna nauczycielom i szkołom?

- Kim są korzystający z pomocy?
- W jakich okolicznościach korzystają z pomocy?
- W jakim stopniu pomoc odpowiada na bieżące potrzeby (trudności w pracy) nauczycieli i szkół?
- W jakim stopniu pomoc odpowiada na przyszłe potrzeby (wspiera nauczycieli i szkoły w rozwoju)?
- W jaki sposób diagnozowane są potrzeby?
- Kogo potrzeby są diagnozowane?

5. W jakim stopniu pomoc doradców i konsultantów jest efektywna?

- Czy dyrektor/lider WDN interesuje się wiedzą i umiejętnościami nabytymi na szkoleniu zewnętrznym?
- W jaki sposób dyrektor, doradcy metodyczni, konsultanci wspomagają nauczycieli w zastosowanie nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce?
- Jakimi zmianami na lepsze skutkuje pomoc?
- Jeśli pomoc nie skutkuje zmianami to, jakie są tego przyczyny?

.2. KWESTIONARIUSZ ANKIETY

Kod

Szanowna Pani!

Szanowny Panie!

W porozumieniu z Ośrodkiem Rozwoju Edukacji (www.ore.edu.pl) w Warszawie przeprowadzamy badanie opinii nt. jakości wspomagania szkoły i jej pracowników przez doradców metodycznych i konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli (dalej nazywani pracownikami systemu doskonalenia nauczycieli).

Mamy nadzieję, że właśnie także dzięki Pani/Pana pomocy, uda się nam przygotować bardzo wiarygodny raport, który zostanie wykorzystany dla polepszenia jakości tego wspomagania. Ponieważ dysponuje Pani/Pan określonym doświadczeniem i wiedzą w badanym zagadnieniu, uprzejmie prosimy o wypełnienie tego kwestionariusza. Pytania zostały pogrupowane w pięciu blokach problemowych, a na zakończenie prosimy o kilka informacji o sobie.

Gwarantujemy wykorzystanie przekazanych przez Panią/Pana informacji wyłącznie w postaci anonimowej.

Prosimy w trakcie wypełniania kwestionariusza wstawiać znak „x” przy wybranej odpowiedzi. W innych sytuacjach prosimy postępować zgodnie z dopisanymi kursywą instrukcjami.

Dziękujemy za pomoc i poświęcony naszemu narzędziu czas.

W imieniu prowadzących badanie
dr Danuta Elsner

Blok 1 – pytania wstępne

1. Czy wg Pani/Pana, głównym zadaniem pracowników systemu doskonalenia nauczycieli jest świadczenie pomocy dla szkoły i jej pracowników?

- zdecydowanie nie
- raczej nie
- raczej tak
- zdecydowanie tak

2. Jakie inne niż **pomoc** słowa, dobrze opisują zadania, które powinni wykonywać pracownicy systemu doskonalenia nauczycieli (*proszę wpisać poniżej 1 – 3 określeń*)?

1.
2.
3.

3. Czy wg Pani/Pana, słowo **pomoc** trafnie oddaje charakter działań podejmowanych wobec szkoły i jej pracowników przez:

a/ doradców metodycznych?

- zdecydowanie nie
- raczej nie
- raczej tak
- zdecydowanie tak

b/ konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli?

- zdecydowanie nie
- raczej nie
- raczej tak
- zdecydowanie tak

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganiu szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

4. Jakie konkretne propozycje/inicjatywy/działania może Pani/Pan wymienić, aby opisać swoje oczekiwania wobec pracowników systemu doskonalenia nauczycieli (*proszę wpisać poniżej 1 – 3 określeń*)?

1.
2.
3.

Blok 2 – pytania o dostępność pomocy

5. Czy wg Pani/Pana, szkoły i ich pracownicy zwracają się o udzielenie pomocy do pracowników systemu doskonalenia nauczycieli?

- zdecydowanie nie
- raczej nie
- raczej tak
- zdecydowanie tak

6. Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie tak” lub „raczej tak”, proszę o wpisanie poniżej, jakich sytuacji w szkole najczęściej to dotyczy (*proszę nazwać 1-3 sytuacji*)?

1.
2.
3.

7. Czy szkoły lub ich pracownicy, którzy zwracają się o udzielenie pomocy do pracowników systemu doskonalenia nauczycieli, mogą liczyć na jej uzyskanie?

- zdecydowanie nie
- raczej nie
- raczej tak
- zdecydowanie tak

8. Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie nie” lub „raczej nie”, proszę o wpisanie poniżej, z jakich przyczyn najczęściej tak się dzieje (*proszę podać 1-3 przyczyn*)?

1.
2.
3.

9. Skąd szkoły i ich pracownicy mogą uzyskać informacje dot. oferowanej pomocy przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli (*proszę wybrać 1-3 źródeł informacji i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1,2 i 3*)?

- przeszukiwanie Internetu
- firmowe strony internetowe ośrodków doskonalenia nauczycieli
- drukowane katalogi ofert
- ogłoszenia prasowe
- ulotki lub afisze
- informacje z innych szkół lub od innych nauczycieli
- telefoniczne lub bezpośrednie kontakty
- inne źródło (*proszę wpisać jakie?*)

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganium szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

10. Jakie typowe, wg Pani/Pana trudności mogą występować w dostępie do pomocy oferowanej przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli (*proszę wpisać poniżej 1 – 3 trudności*)?

1.
2.
3.

11. W jaki sposób szkoły i ich pracownicy radzą sobie z ww. przez Panią/Pana trudnościami (*proszę poniżej wymienić 1-3 sposobów*)?

1.
2.
3.

Blok 3 – pytania o częstotliwość korzystania z pomocy

12. Jak często, wg dostępnych Pani/Panu informacji, w minionym roku szkolnym (2009/10) korzystała z różnych form pomocy ze strony pracowników systemu doskonalenia nauczycieli:
a/ szkoła/placówka w której Pani/Pan pracuje?

- nie korzystała
- jeden raz
- dwa do trzech razy
- cztery do pięciu razy
- powyżej pięciu razy

b/ Pani/Pan indywidualnie?

- nie korzystałam/korzystałem
- jeden raz
- dwa do trzech razy
- cztery do pięciu razy
- powyżej pięciu razy

13. W Pani/Pana opinii, korzystanie w ub. roku szkolnym z pomocy ze strony pracowników systemu doskonalenia nauczycieli miało charakter:

a/ w szkole/placówce w której Pani/Pan pracuje?

- zdecydowanie okazjonalny
- raczej okazjonalny
- raczej systematyczny
- zdecydowanie systematyczny

b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?

- zdecydowanie okazjonalny
- raczej okazjonalny
- raczej systematyczny
- zdecydowanie systematyczny

14. Jak często, w Pani/Pana opinii, w roku szkolnym powinno się korzystać z różnych form pomocy ze strony pracowników systemu doskonalenia nauczycieli:

a/ w szkole/placówce w której Pani/Pan pracuje?

- brak kontaktów

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganii szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

- jeden raz
- dwa do trzech razy
- cztery do pięciu razy
- powyżej pięciu razy

b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?

- brak kontaktów
- jeden raz
- dwa do trzech razy
- cztery do pięciu razy
- powyżej pięciu razy

15. W Pani/Pana opinii, korzystanie z pomocy ze strony pracowników systemu doskonalenia nauczycieli powinno mieć charakter:

a/ w szkole/placówce w której Pani/Pan pracuje?

- zdecydowanie okazjonalny
- raczej okazjonalny
- raczej systematyczny
- zdecydowanie systematyczny

b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?

- zdecydowanie okazjonalny
- raczej okazjonalny
- raczej systematyczny
- zdecydowanie systematyczny

16. Z jakich form pomocy ze strony pracowników systemu doskonalenia nauczycieli korzysta się najczęściej (*proszę wybrać spośród podanych poniżej 1-3 form i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1,2 i 3*):

a/ w szkole/placówce w której Pani/Pan pracuje?

- konsultacje indywidualne
- konsultacje zbiorowe
- szkolenia zewnętrzne typu: kursy, warsztaty, seminaria
- szkolenia wewnętrzne dla całej Rady Pedagogicznej
- udział w zewnętrznych konferencjach i cyklicznych formach (kluby, fora)
- zespoły samokształceniowe, metodyczne
- wspieranie samokształcenia (publikacje, dobre przykłady)
- włączanie do udziału w projektach krajowych lub międzynarodowych
- e-learning
- inne formy (*proszę wpisać jakie?*)

b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?

- konsultacje indywidualne
- konsultacje zbiorowe
- szkolenia zewnętrzne typu: kursy, warsztaty, seminaria
- szkolenia wewnętrzne dla całej Rady Pedagogicznej
- udział w zewnętrznych konferencjach i cyklicznych formach (kluby, fora)
- zespoły samokształceniowe, metodyczne
- wspieranie samokształcenia (publikacje, dobre przykłady)
- włączanie do udziału w projektach krajowych lub międzynarodowych
- e-learning
- inne formy (*proszę wpisać jakie?*)

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganii szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

17. Od czego zależy wybór form pomocy (*proszę podać 1-3 przyczyn*):

a/ w szkole/placówce w której Pani/Pan pracuje?

1.
2.
3.

b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?

1.
2.
3.

18. Jeśli szkoła lub jej pracownicy zwracają się o pomoc powracając do tych samych osób lub instytucji systemu doskonalenia nauczycieli, to z czego to wynika (*proszę podać 1-3 przyczyn*)?

1.
2.
3.

19. Wg Pani/Pana, co może wpływać na zaprzestanie korzystania przez szkołę lub jej pracowników z pomocy, którą im świadczą osoby lub instytucje systemu doskonalenia nauczycieli (*proszę podać 1-3 przyczyn*)?

1.
2.
3.

Blok 4 – pytania o przydatność pomocy

20. Czy pomoc, która jest oferowana szkołom i ich pracownikom przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli jest poprzedzona diagnozą rzeczywistych potrzeb?

- zdecydowanie nie
- raczej nie
- raczej tak
- zdecydowanie tak

21. Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie tak” lub „raczej tak”, proszę o zaznaczenie poniżej, kto taką diagnozę przeprowadza (*proszę wybrać spośród podanych poniżej 1-3 możliwości i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1, 2 i 3*)?

- dyrektor szkoły/placówki
- szkolny lider WDN
- zespół nauczycieli
- pracownicy systemu doskonalenia nauczycieli
- inna osoba/osoby zewnętrzne
- inna możliwość (*proszę wpisać jaka?*)

22. Wg Pani/Pana wiedzy, jeśli w szkole/placówce są diagnozowane potrzeby związane z udzieleniem pomocy, to najczęściej czyich potrzeb to dotyczy (*proszę wybrać tylko jedną możliwość*)?

- kadry kierowniczej
- Rady Pedagogicznej jako całości

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganium szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

- poszczególnych pracowników szkoły/placówki
- przedmiotowych zespołów nauczycieli
- nauczycieli na ścieżce awansu zawodowego
- inna możliwość (*proszę wpisać jaka?*)

23. Kogo wg Pani/Pana wiedzy i doświadczenia, powinny być przede wszystkim diagnozowane potrzeby związane z udzieleniem pomocy (*proszę wybrać tylko jedną możliwość*)?

- kadry kierowniczej
- Rady Pedagogicznej jako całości
- poszczególnych pracowników szkoły/placówki
- przedmiotowych zespołów nauczycieli
- nauczycieli na ścieżce awansu zawodowego
- inna możliwość (*proszę wpisać jaka?*)

24. Kto przede wszystkim korzysta z pomocy (*proszę wybrać spośród podanych poniżej 1-3 możliwości i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1,2 i 3*)?

- cała szkoła/placówka
- kadra kierownicza
- Rada Pedagogiczna
- pewne zespoły nauczycieli
- pewni indywidualni nauczyciele
- nauczyciele na ścieżce awansu zawodowego
- inna możliwość (*proszę wpisać jaka?*)

25. W Pani/Pana opinii, pomoc ze strony pracowników systemu doskonalenia nauczycieli powinna skupiać się bardziej na potrzebach bieżących, czy też bardziej tych przyszłych?

a/ w szkole/placówce w której Pani/Pan pracuje?

- zdecydowanie bieżących
- raczej bieżących
- tych i tych
- raczej przyszłych
- zdecydowanie przyszłych

b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?

- zdecydowanie bieżących
- raczej bieżących
- tych i tych
- raczej przyszłych
- zdecydowanie przyszłych

26. Po czym można poznać, że pomoc udzielona przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli była przydatna (*proszę podać 1-3 możliwości*):

a/ w szkole/placówce w której Pani/Pan pracuje?

1.
2.
3.

b/ w Pani/Pana indywidualnym przypadku?

1.
2.
3.

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganii szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Blok 5 – pytania o efektywność pomocy

27. Czy w szkole/placówce, w której Pani/Pan pracuje, ktoś interesuje się zdobywaną przez pracowników na szkoleniach zewnętrzną wiedzą i umiejętnościami?

- zdecydowanie nie
- raczej nie
- raczej tak
- zdecydowanie tak

28. Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie tak” lub „raczej tak”, proszę o zaznaczenie poniżej, kto w szkole/placówce jest tym najbardziej zainteresowany (*proszę wybrać spośród podanych poniżej 1-3 możliwości i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1,2 i 3*)?

- cała szkoła/placówka
- kadra kierownicza
- Rada Pedagogiczna
- szkolny lider WDN
- pewne zespoły nauczycieli
- pewni indywidualni nauczyciele
- nauczyciele na ścieżce awansu zawodowego
- inna możliwość (*proszę wpisać jaka?*)

29. Czy pracownicy Pani/Pana szkoły/placówki są wspierani w zastosowaniu w praktyce zdobywanej na szkoleniach wiedzy i umiejętności?

- zdecydowanie nie
- raczej nie
- raczej tak
- zdecydowanie tak

30. Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie tak” lub „raczej tak”, proszę o zaznaczenie poniżej, kto udziela tego wsparcia (*proszę wybrać spośród podanych poniżej 1-3 możliwości i uszeregować je w kolejności ważności wpisując zamiast znaku „x” 1,2 i 3*)?

- cała szkoła/placówka
- kadra kierownicza
- członkowie całej Rady Pedagogicznej
- szkolny lider WDN
- zespoły nauczycieli
- indywidualni nauczyciele
- doradcy metodyczni
- konsultanci ośrodków doskonalenia nauczycieli
- nadzór pedagogiczny
- inna możliwość (*proszę wpisać jaka?*)

31. W Pani/Pana szkole/placówce najczęściej stosowane sposoby wspierania nauczycieli we wdrażaniu nowej wiedzy i umiejętności do praktyki to ... (*proszę podać 1-3 możliwości*)?

1.
2.
3.

System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół

Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju

w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

32. Czy pomoc udzielana przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli, z której korzysta Pani/Pana szkoła/placówka i jej pracownicy skutkuje zmianami na lepsze?

- zdecydowanie nie
 raczej nie
 raczej tak
 zdecydowanie tak

33. Jeśli powyżej udzielona odpowiedź to „zdecydowanie tak” lub „raczej tak”, proszę o wpisanie poniżej przykładów takich zmian na lepsze (*proszę podać 1-3 przykładów*).

1.
2.
3.

34. Jeśli udzielana szkole/placówce i jej pracownikom pomoc nie skutkuje zmianami na lepsze, to jakie w Pani/Pana opinii, mogą być tego główne przyczyny (*proszę podać 1-3 przyczyn*)?

1.
2.
3.

Informacje o respondencie

Dla analizy zgromadzonego przy pomocy tego kwestionariusza materiału niezbędne są dla nas wybrane dane dotyczące Pani/Pana. Uprzejmie proszę o zakreślenie znakiem „x” właściwych informacji:

1. Płeć: kobieta mężczyzna
2. Wiek (w latach): poniżej 30 31-40 41-50 powyżej 50
3. St. awansu zawodowego: stażysta kontraktowy mianowany dyplomowany
4. Typ szkoły: Przedszkole Szkoła Podstawowa Gimnazjum
 Ponadgimnazjalna inne szkoły/placówki
5. Środowisko szkoły: Wiejskie Miejskie

Jeszcze raz dziękujemy za wypełnienie kwestionariusza!

7.3. ARKUSZ DO ANALIZY DOKUMENTÓW PLACÓWEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI

1. Czy termin pomoc jest używany w materiałach drukowanych i elektronicznych placówek doskonalenia nauczycieli adresowanych do nauczycieli i szkół?
2. Jakie istotne informacje z punktu widzenia analizowanych aspektów pomocy – dostępności, częstotliwości, przydatności i efektywności – znajdują się w tych materiałach?
3. Jakich istotnych informacji z punktu widzenia analizowanych aspektów pomocy brakuje w materiałach?
4. Jakie informacje odnośnie do badanych aspektów pomocy wzbogacą opis wyników badań ankietowych?

7.4. LISTA PYTAŃ DO WYWIADÓW INDYWIDUALNYCH Z EKSPERTAMI

1. W jakim stopniu wyniki badań na temat pomocy świadczonej przez doradców i konsultantów nauczycielom i szkołom są zgodne z Pani/Pana doświadczeniami zawodowymi?
2. Z którymi wnioskami i rekomendacjami wyprowadzonymi na podstawie wyników badań Pani/Pan zgadza się i dlaczego?
3. Z którymi wnioskami i rekomendacjami wyprowadzonymi na podstawie wyników badań Pani/Pan nie zgadza się i dlaczego?
4. Jakie jeszcze inne wnioski i rekomendacje można wyprowadzić z wyników badań?

Pomoc doradców metodycznych i konsultantów placówek doskonalenia nauczycieli w opinii jej beneficjentów

Część 2.

Suplement do raportu końcowego

Badane aspekty pomocy w świetle teorii i praktyki

dr Danuta Elsner

Warszawa, listopad 2010 r.



System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół
Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Spis treści

Wprowadzenie

1. Ogólne kierunki zmian metodyczno – organizacyjnych w doskonaleniu zawodowym nauczycieli
2. Szczegółowe kierunki zmian metodyczno - organizacyjnych w doskonaleniu zawodowym nauczycieli
 - 2.1. Podnoszenie poziomu efektywności doskonalenia nauczycieli
 - 2.1.1. Zastosowanie w praktyce wiedzy i umiejętności nabytych na szkoleniu
 - 2.1.2. Postępy uczniów jako efekt doskonalenia zawodowego nauczycieli
 - 2.2 Zwiększenie stopnia przydatności doskonalenia nauczycieli
 - 2.2.1. Refleksja nad praktyką
 - 2.2.2. Uczucie się z doświadczeń
 - 2.3. Zwiększenie częstotliwości doskonalenia nauczycieli
 - 2.4. Zwiększenie dostępności doskonalenia nauczycieli
3. Zakończenie. Strategie zmiany



System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół
Projekt realizowany przez Ośrodek Rozwoju
w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty,
Poddziałanie 3.3.1 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli

Wprowadzenie

Napisaniu suplementu przyświecały dwa cele. Po pierwsze, zarysowanie zmian metodyczno-organizacyjnych odnoszących się do procesu doskonalenia zawodowego nauczycieli, które prowadzą do zwiększenia jego dostępności, częstotliwości, przydatności i efektywności. Po drugie, stworzenie czytelnikom raportu końcowego możliwości spojrzenia na wyniki badań z innej perspektywy.

Cele te nie zostały wybrane przypadkowo. Jeśli przeanalizuje się zmiany w doskonaleniu zawodowym nauczycieli w okresie ostatnich kilkudziesięciu lat, to miały one przede wszystkim charakter instytucjonalny: prawny, organizacyjny i techniczny. Przekształcano placówki doskonalenia nauczycieli, zmieniano ich nazwy, podporządkowanie oraz sposób finansowania. Modyfikowano zadania, organizację i status pracowników pedagogicznych. Modernizowano budynki i unowocześniano wyposażenie.

Dużej dynamice zmian o charakterze prawnym, organizacyjnym i technicznym towarzyszyło znacznie mniejsze tempo zmian metodyczno – organizacyjnych odnoszących się do procesu doskonalenia nauczycieli. Do tych ostatnich dochodziło głównie za sprawą realizowanych od początku lat dziewięćdziesiątych – najpierw nielicznych, a obecnie coraz bardziej powszechnych – projektów międzynarodowych. Dzięki nim docierały do nas stosowane na Zachodzie rozwiązania, specjaliści z krajów UE, literatura obcojęzyczna, a biorący w nich udział doradcy i konsultanci mieli możliwość wyjazdów zagranicznych i konfrontacji własnych doświadczeń z cudzymi.

Problemem wszystkich projektów międzynarodowych jest utrwalenie promowanych zmian po ich zakończeniu. Niestety nie gwarantuje tego nawet najlepiej zorganizowane i przeprowadzone wdrożenie. Utrwalenie wymaga, bowiem dodatkowych działań i to podjętych w czasie, gdy zakończyło się już finansowanie projektu oraz wsparcie dla uczestniczących w nim osób. To sprawia, że niektóre ze zmian wdrożonych dużym nakładem wysiłku, czasu i środków finansowych po jakimś czasie umierały śmiercią naturalną.

W dalszej treści nawiązuję do koncepcji, modeli i rozwiązań zaszczerpianych na nasz grunt dzięki tym projektom, choć z różnym skutkiem. Na ile jest to możliwe pokazuję rodzime przykłady dobrej praktyki. Ponadto, w przypisach przywołuję sporo głównie polskiej literatury. Chodzi mi o wskazanie prac stosunkowo łatwo dostępnych osobom pragnącym pogłębić wiedzę. Zestawienie bibliograficzne w wyborze jest też zamieszczone *in fine* raportu końcowego z badań (rozd. 6).

Mam świadomość, że adaptowanie koncepcji, modeli i rozwiązań wypracowanych w innych warunkach kulturowych i tam sprawdzanych praktycznie, jest zawsze problematyczne. Dodatkową barierą są trudności z tłumaczeniem angielskich terminów. Nie zawsze istnieją odpowiedniki w języku polskim. Natomiast nazwom spolszczonym przypisuje się niekiedy różne znaczenia. W konsekwencji wdrażający to samo rozwiązanie, niekiedy różnie je nazywają, co komplikuje doskonalenie praktyki.

Rozważania zawarte w suplemencie nie mają charakteru systematycznego wykładu. Zwracam w nich uwagę na zagadnienia, które na podstawie moich doświadczeń, przemyśleń i wyznaczanych wartości edukacyjnych uważam za ważne. Zdaję sobie sprawę, że jest to poważnym ograniczeniem wywodów. Zdecydowałam się jednak je upublicznić, gdyż zakładam, że nawet obarczone tak istotną wadą, mogą stanowić materiał do krytycznej refleksji dla zaangażowanych w reformowanie systemu doskonalenia nauczycieli.

1. Ogólne kierunki zmian metodyczno – organizacyjnych w doskonaleniu zawodowym nauczycieli

Zmiany metodyczno – organizacyjne procesu doskonalenia postrzegam jako podstawowe w podejmowanej obecnie reformie systemu doskonalenia nauczycieli. To one powinny wyznaczać cele, zadania, strukturę, podporządkowanie, finansowanie i wymagania kwalifikacyjne pracowników placówek doskonalenia, a nie odwrotnie. Przekształcenia instytucjonalne tych placówek mają sens tylko wtedy, jeśli będą prowadziły do zwiększenia dostępności, częstotliwości, przydatności i efektywności procesu doskonalenia oraz dawać gwarancję zmian na lepsze.

W chwili obecnej proces doskonalenia nauczycieli wymaga wprowadzenia takich rozwiązań metodyczno-organizacyjnych, dzięki którym:

- Proces doskonalenia będzie koncentrować się na praktyce i ogniskować wokół rzeczywistych problemów nauczycieli oraz szkół (co nie jest równoznaczne z ignorowaniem teorii).
- Szkolenia będą w większym stopniu adresowane do różnorodnych zespołów nauczycieli.
- Doskonalenie kwalifikacji zawodowych będzie organizowane przez doradców i konsultantów z nauczycielami, a nie dla nauczycieli.
- Kończący szkolenia uzyskają wsparcie we wdrożeniu nabytej wiedzy i umiejętności do praktyki.
- Ewaluację końcową szkoleń wzbogaci ewaluacja odroczonej, kierunkowana na badanie stopnia tego wdrożenia.
- Modyfikacji ulegnie optyka „ostatecznych efektów” szkoleń. Staną się nimi postępy uczniów oraz rozwój szkoły.
- W procesie doskonalenia nauczycieli dominować będzie uczenie się, a nie nauczanie i dotyczyć wszystkich jego „aktorów”.
- Wykorzystanie nowych technologii informacyjno - komunikacyjnych stanie się powszechne.
- Oferta placówek doskonalenia zostanie dostosowana do etapu rozwoju zawodowego nauczycieli.
- W większym stopniu zostaną wykorzystane możliwości doskonalenia kwalifikacji zawodowych doradców metodycznych i konsultantów w europejskiej przestrzeni edukacyjnej.

Pewne, że wspomnianych wyżej postulatów, zostały już zarysowane we wnioskach z badań (raport końcowy, rozdz. 4). Tu natomiast w skrócie przedstawiam dla nich teoretyczne i praktyczne uzasadnienie.

2. Szczegółowe kierunki zmian metodyczno-organizacyjnych w doskonaleniu zawodowym nauczycieli

Kierunki zmian wskazane w poprzednim rozdziale, w tym są pogrupowane w odwrotnej kolejności niż miało to miejsce w raporcie końcowym. Najpierw zostaną omówione odnoszące się do podnoszenia poziomu efektywności, następnie przydatności, częstotliwości, a na końcu dostępności doskonalenia nauczycieli.

Omawiając kierunki zmian, w każdym przypadku, nawiązuję do znaczących, ale tylko wybranych modeli, koncepcji i rozwiązań. Niektóre nie są najświeższej daty. Podaję je jednak, dlatego, że wciąż jeszcze mają niewielkie przełożenie na naszą praktykę. Na miarę mojej wiedzy wskazuję rodzime przykłady ich zastosowania.

2.1. Podnoszenie poziomu efektywności doskonalenia nauczycieli

Podejście do efektywności szkoleń ewoluowało w ostatnich kilkudziesięciu latach. W osiemdziesiątych ubiegłego stulecia uważano, że ich końcowym rezultatem jest zastosowanie nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce. Stanowi to istotę modelu Bruce'a Joyce'a i Beverly Schowers zaprezentowanego w rozdz. 2.1.1. W połowie lat dziewięćdziesiątych nastąpiło „przesunięcie” postrzegania efektów szkoleń z ich uczestnika na pozytywne zmiany w miejscu pracy. Samo zastosowanie uznano za niewystarczające. To z kolei jest istotą modelu Donalda Kirkpatricka omówionego w rozdz. 2.1.2.

2.1.1. Zastosowanie w praktyce wiedzy i umiejętności nabytych na szkoleniu

Badania na ten temat prowadziło, między innymi, dwoje amerykańskich pedagogów Bruce Joyce i Beverly Schowers. Ich model został zaprezentowany polskiemu czytelnikowi w materiałach programu TERM, realizowanego w latach 1995-97²⁰.

Wymienieni poddali analizie ponad 200 prac, w których autorzy relacjonowali badania na temat efektywności szkoleń. Na użytek własnych badań przyjęli następującą ich klasyfikację:

1. Zrozumienie ważności problemu.
2. Nabycie usystematyzowanej wiedzy.
3. Nabycie określonych umiejętności.
4. Praktyczne zastosowanie nabytej wiedzy i umiejętności.

Z osiągnięciem pierwszych trzech efektów (pp. 1-3) zwykle nie ma większych trudności. Problemy zaczynają się wtedy, gdy wiedzę i umiejętności nabyte podczas szkolenia przychodzi zastosować w praktyce – w konkretnej szkole, danej klasie, czy w odniesieniu do wybranego ucznia itp. Problemy te powstają z kilku powodów:

- Po pierwsze – podany w modelu efekt czwarty zwykle nie jest brany pod uwagę w celach szkoleń oferowanych przez placówki doskonalenia nauczycieli. Rzadko, kiedy przewiduje się tzw. follow-up (niekiedy tłumaczone jako kontynuacja). Polega ono na udzieleniu pomocy w zastosowaniu w

²⁰ Joyce B., Schowers B. *Podnoszenie poziomu doskonalenia nauczycieli – komunikat z badań*. W: Ekiert-Grabowska D., Elsner D. (red.) *Jakość, planowanie i doskonalenie kwalifikacji zawodowych w zarządzaniu oświatą*. Antologia IV, materiały programu TERM. Wyd. MEN, Warszawa 1997, s. 139-150. Model ten został też omówiony w Elsner D., Knafel K. *Jak organizować wewnętrzne doskonalenie nauczycieli*. Wyd. Mentor, Chorzów 2000, str. 134-142.

szkole, klasie, grupie uczniów - nowo nabytej wiedzy i umiejętności. Szkolenie kończy się najczęściej wraz z osiągnięciem efekt trzeciego. Organizatorzy, być może nieświadomie, wysyłają do uczestników taki oto komunikat: „dzięki nam nabyłeś nową wiedzę i umiejętności, a teraz wracaj do szkoły i radź sobie sam”.

- Po drugie – warunki, w jakich odbywają się zajęcia (sala wykładowa, ćwiczeniowa, komputerowa itp.) są znacznie prostsze niż rzeczywiste (klasa, szkoła) i do tego bardziej bezpieczne. Zawsze można poprosić prowadzącego o pomoc, dopytać w sprawach wątpliwych, liczyć na wsparcie pozostałych uczestników, a ponadto „bezkarnie” popełniać błędy. W takich warunkach wdrażanie nabytej wiedzy i umiejętności może wydawać się „lekkie, łatwe i przyjemne”.
- Po trzecie – nie zawsze istnieją w szkole warunki do zastosowania nabytej na szkoleniu wiedzy i umiejętności. Nierzadko trzeba je dopiero stworzyć. Jeśli dotyczy to warunków materialnych, to nawet przy istniejących niedoborach środków finansowych ich pozyskanie wydaje się stosunkowo proste. Sprawa znacznie bardziej komplikuje się, gdy chodzi o udzielenie merytorycznego lub emocjonalnego wsparcia osobie wdrażającej nową wiedzę i umiejętności (innowacje), uznanie jej prawa do błędów, a w końcu i sukcesu. Niekiedy też potrzebne są warunki organizacyjne – dostosowanie planu lekcji do potrzeb danej osoby, udzielenie zwolnień na udział w konsultacjach, czy dodatkowych szkoleniach itp.

Zdaniem B. Joyce’a i B. Schowers osiągnięcie wszystkich czterech efektów wymaga następującej kombinacji metod doskonalenia.

Kiedy przedmiotem szkolenia jest zapoznanie nauczycieli z nowymi koncepcjami psychologicznymi i pedagogicznymi oraz nowymi podejściami do procesów nauczania, wtedy najbardziej efektywne będzie szkolenie skomponowane z następujących elementów: prezentacji teorii i dyskusji nad teoretycznymi założeniami koncepcji, demonstracji, praktycznego wypróbowania w symulowanych warunkach, z jednoczesną szczegółową informacją zwrotną oraz indywidualną pomocą w realnych warunkach²¹.

O ile metody wymienione na pierwszych czterech pozycjach są stosowane, to najczęściej proces szkolenia nie przewiduje indywidualnej pomocy w zastosowaniu nabytej wiedzy i umiejętności w realnych warunkach, czyli coachingu.

Prezentowany tu model został uzupełniony przez Davida Oldroyda i Valery Hall o jeszcze jeden element²². Uznali oni, że zaczyn myślenia o tym, co i jak zastosować w praktyce, powinien rozpocząć się jeszcze w trakcie trwania szkolenia i przejawiać się opracowaniem planu zastosowania nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce²³.

Dotychczasowy tok rozważania lepiej uczytelni przedstawienie modelu B. Joyce’a i B. Schowers (uzupełnionego przez D. Oldroyda i V. Hall)w postaci schematu.

²¹ Joyce B., Schowers B. *Podnoszenie poziomu... op.cit.*, s. 148.

²² Oldroyd D., Hall V. *Managing Staff Development. A Handbook for Secondary School*. Wyd. Paul Chapman Publishing, London 1991, s. 104-105.

²³ Przykłady takich planów zob. Elsner D., Kafel K. *Jak organizować wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli*. Wyd. Mentor, Chorzów 2000, s. 138-130 oraz Elsner D., Taraszkiewicz M. *Opiekun stażu jako refleksyjny praktyk*. Wyd. Mentor, Chorzów 2002, s. 145-146.

Tabela S. 1. Model B. Joyce'a i B. Schowers uzupełniony przez D. Oldroyda i V. Hall²⁴

Proces doskonalenia kwalifikacji zawodowych (związek między stosowanymi metodami a efektami szkolenia)						
Efekty szkolenia	Prezentacja teorii	Demonstracja nowych umiejętności	Praktyczne zastosowanie nowych umiejętności w symulowanych warunkach	Przekazanie informacji zwrotnej o stosowaniu nowych umiejętności w symulowanych warunkach	Opracowanie planu zastosowania nowej wiedzy i umiejętności w rzeczywistych warunkach	Udzielenie indywidualnej pomocy w zastosowaniu nowej wiedzy i umiejętności w rzeczywistych warunkach (coaching)
Zrozumienie ważności problemu	X	X				
Zdobycie usystematyzowanej wiedzy	X	X				
Nabycie określonych umiejętności	X	X	X	X		
Praktyczne zastosowanie nabytej wiedzy i umiejętności	X	X	X	X	X	X

²⁴ Podaję za Bolam R. *What is effective INSET? W: Professional Development and INSET: Proceedings of the 1987 NFER Members' Conference.* Slough 1988.

Podobne skutki jak coaching (pomoc w zastosowaniu nabytej na szkoleniu wiedzy i umiejętności w realnych warunkach) może przynieść:

- Zapraszanie do udziału w tym samym szkoleniu 2-3 osób z jednej szkoły. Mogą one już w trakcie zajęć zastanawiać się nad wdrożeniem nabytej wiedzy i umiejętności do praktyki, wspólnie opracować plan na ten temat, a następnie wzajemnie się wspierać we wprowadzaniu innowacji.
- Odchodzenie od jednorazowych, krótkich szkoleń na rzecz form cyklicznych na ten sam temat. Sprzyjają one nawiązaniu trwałych relacji między uczestnikami, wzajemnemu udzielaniu sobie wsparcia w trakcie stosowania nowej wiedzy i umiejętności do praktyki oraz wymianie doświadczeń w tym zakresie.
- Organizowanie szkoleń wieloetapowych na ten sam temat. Przykład takiego szkolenia opisała Marta Adamczyk (doradca w Powiatowym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Wodzisławiu Śl.)²⁵. Autorka dochodziła do tego stopniowo.

Najpierw program kursu opracowany przez M. Adamczyk przewidywał trzy etapy:

- Etap pierwszy – nazwany „teorią”, polegał na opanowaniu usystematyzowanej wiedzy i nabyciu nowych umiejętności oraz przygotowaniu narzędzi do ich stosowania w praktyce. Ten etap kończył się ustaleniem dla każdego uczestnika tzw. „pracy domowej”.
- Etap drugi – „praktyka”, który sprowadzał się do zastosowania wypracowanych narzędzi, czyli ćwiczenia nowych umiejętności podczas prowadzonych lekcji – odrobienia „pracy domowej”.
- Etap trzeci – był „analizą doświadczeń” uczestników zdobytych podczas stosowania nowej wiedzy i umiejętności w praktyce (przedyskutowaniu tego, co wyszło, tego, w czym pojawiły się trudności oraz sposobów radzenia sobie z nimi).

Po jakimś czasie, na skutek gromadzenia doświadczeń i refleksji nad nimi, M. Adamczyk wzbogaciła strukturę kursu o dodatkowe etapy:

- Wprowadzający – będący diagnozą potrzeb szkoleniowych uczestników i podziałem ich na dwie grupy, mniej i bardziej zaawansowanych oraz dostosowaniem zajęć na etapie „teoria” do potrzeb tych dwóch grup.
- Końcowy – polegający na kontynuacji spotkań zainteresowanych zagadnieniem po zakończeniu kursu i przeprowadzeniu po jakimś czasie ewaluacji odroczonej. Dzięki takiej organizacji autorka kursu była w stanie wspierać zainteresowanych transferem wiedzy i umiejętności do praktyki oraz pozyskiwać istotne informacje zwrotne pozwalające jej na stałe doskonalenia programu.

Inną formą wsparcia (niż w modelu podanym w tabeli S.1.) w stosowaniu nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce jest mentoring. Wykorzystuje się go u nas w sposób ograniczony, a mianowicie jedynie w odniesieniu do początkujących nauczycieli i nazywa opieką nad stażem.

Tymczasem w niektórych krajach zachodnich znajduje on także zastosowanie w odniesieniu do początkujących dyrektorów szkół. Niezależnie od ukończonego szkolenia, przed objęciem

²⁵ Adamczyk M. *Organizacja kursu dla nauczycieli ukierunkowanego na zmianę zachowań zawodowych*. W: Elsner D. (red.) *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*. Wyd. Mentor, Chorzów 2003, s. 139-145.



stanowiska są wspierani przez mentora (na przykład w Anglii przez dwa lata) w realizacji zadań kierowniczych. Mentorem jest przygotowany do odgrywania tej roli inny dyrektor szkoły tego samego typu zlokalizowanej w pobliżu²⁶. Jego zadania są podobne do naszego opiekuna stażu.

2.1.2. Postępy uczniów jako efekt doskonalenia zawodowego nauczycieli

To zagadnienie zostało rozwinięte w modelu efektywności szkoleń Donalda Kirkpatricka. Zakłada on cztery poziomy efektywności:

1. Poziom reakcji (reakcji na szkolenie, czyli zadowolenie uczestników).
2. Poziom uczenia się (uwzględniający dwa wymiary – opanowanie wiedzy i nabycie umiejętności).
3. Poziom zachowań (zmiany zachowań zawodowych po odbyciu szkolenia, dzięki zastosowaniu nabytej wiedzy i umiejętności do praktyki).
4. Poziom efektów. Dotyczy on nie tyle szkolonej osoby, co efektów jej pracy po odbyciu szkolenia. Niekiedy też jest nazywany poziomem organizacji²⁷.

Już na pierwszy rzut oka widać różnicę między modelami B. Joyce'a i B. Schowers oraz D. Kirkpatricka. Model tych pierwszych obejmuje pkt 1- 3 z podanych powyżej. Model tego ostatniego zawiera dodatkowy element (p. 4) – poziom efektów. Dzięki temu dochodzi do przeniesienia „punktu ciężkości” z osoby doskonalącej kwalifikacje zawodowe, na rezultaty jej pracy – w przypadku nauczyciela na postępy uczniów w zachowaniu i nauce (w przypadku lekarza na szybszą czy bardziej skuteczną poprawę zdrowia pacjentów; sprzedawców – na wzrost sprzedaży itp.)²⁸.

Zastosowanie nabytej wiedzy i umiejętności w praktyce może przyczynić się do postępów uczniów, ale tego nie zapewnia. Tymczasem zwrócenie na nie uwagi już w trakcie planowania szkoleń (zapisanie ich w celach), zwiększ gwarancje, że postępy nastąpią.

Dojście do poziomu czwartego w modelu Kirkpatricka wymaga gruntownej zmiany metod szkoleń, a w konsekwencji ich organizacji. Syntetyczną informację na ten temat zawiera tabela S. 2.

²⁶ McMahon A. *Opieka mentora – pomoc nowo powołanym dyrektorom szkół*. „Dyrektor Szkoły” 11/1996.

²⁷ Kirkpatrick D. *Ocena efektywności szkoleń*. Wyd. Studio EMKA, Warszawa 2001. Model ten omawiam w artykule Elsner D. *Efektywność szkoleń*. „Rady Pedagogiczne” Wyd. J. Raabe, Warszawa 2004. Zob. też Łaguna M. *Szkolenia. Jak je prowadzić, by ...* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004, s. 122-124.

²⁸ Jones J. WDN? Tak! Ale tylko skutkujący postęпами uczniów. „Dyrektor Szkoły” 7/2008.



Tabela S. 2. Model efektywności szkoleń Donalda Kirkpatricka w powiązaniu z przykładowymi formami i metodami szkoleń oraz wyznacznikami procesu uczenia się (opracowanie własne).

Poziom oceny	Przedmiot ewaluacji	Przykładowe formy i metody szkoleń	Wyznaczniki procesu uczenia się
1.	2.	3.	4.
1. Poziom reakcji	Zadowolenie nauczycieli	<p>Formy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Studia podyplomowe • Kursy • Konferencje • Szkoleniowe posiedzenia RP 	<p>Uczenie się polega głównie na przyswajaniu cudzej wiedzy teoretycznej i praktycznej. Uczestniczą w nim pojedynczy nauczyciele lub duże ich grupy. Proces uczenia się ma charakter okazjonalny.</p>
2. Poziom uczenia się 2.a. Opanowanie wiedzy 2.b. Nabycie umiejętności	<p>Wiedza nauczycieli</p> <p>Umiejętności nauczycieli</p>	<p>Metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wykład • Wykład z dyskusją • Studiowanie literatury fachowej • Analiza studiów przypadku, przykładów dobrej praktyki, narracji <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • Warsztaty - ćwiczenie nowych umiejętności w symulowanych warunkach <ul style="list-style-type: none"> • Praktyka u doświadczanego nauczyciela 	<p>Uczenie się polega głównie na przyswajaniu cudzej wiedzy teoretycznej i praktycznej. Uczestniczą w nim pojedynczy nauczyciele oraz ich duże i małe grupy. Proces uczenia się ma charakter okazjonalny.</p>



3. Poziom zachowań	Zmiana zachowań zawodowych nauczycieli	<p>Metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dziennik zawodowy • Portfolio • Mentoring • Coaching • Doradztwo metodyczne • Wzajemne obserwacje • „Krytyczny przyjaciel” • Uczenie się z doświadczeń • Uczenie się w działaniu • Prowadzenie badań w działaniu • Metoda zdarzeń krytycznych • Rotacja funkcji • Szkolne lub międzyszkolne zespoły samokształceniowe • Grupy wsparcia • Wizyty studyjne • Benchmarking • Udział w pracach stowarzyszeń zawodowych 	<p>Uczenie się polega głównie na konstruowaniu własnej wiedzy.</p> <p>Uczestniczą w nim pojedynczy nauczyciele oraz ich małe i duże zespoły.</p> <p>Uczenie się jest procesem ciągłym.</p>
4. Poziom efektów	Postępy uczniów	<p>Metody:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projekty • Sieci nauczycieli • Sieci zespołów • Sieci szkół 	<p>Uczenie się polega głównie na konstruowaniu własnej wiedzy i upowszechnianie własnej oraz cudzej.</p> <p>Uczestniczą w nim małe i duże zespoły nauczycieli.</p> <p>Uczenie się jest zintegrowane z działaniem (uczymy się działając i działamy ucząc się).</p>



Zestawienie metod podanych w kolumnie 3. ma charakter przykładowy. Natomiast opis metod podanych w tabeli S.2. wykracza poza ramy suplementu. Zainteresowanych tym zagadnieniem odsyłam do bibliografii podanej w raporcie końcowym (rozd. 6).

Przypisanie metod do poziomu trzeciego i czwartego nie jest proste, stąd w kolumnie 3. pomiędzy poziomem 3 i 4 znajduje się linia przerywana. Jeśli celem stosujących je jest zmiana zachowań zawodowych nauczycieli, to metody wskazane zarówno na poziomie 3. jak i 4. są adekwatne do sytuacji. Jeśli celem są postępy uczniów, to wszystkie metody wskazane na tych poziomach też mogą mieć zastosowanie.

Do poziomu czwartego (trochę arbitralnie) zostały przypisane projekty i sieci (nauczycieli, zespołów, szkół).

Metoda projektów jest dobrze znana i często stosowana w pracy szkoły. Jeśli natomiast chodzi o doskonalenie nauczycieli, to najczęściej organizuje się projekty dla nauczycieli, a nie z nauczycielami. Z tego względu mają oni niewielkie doświadczenia z uczestniczenia w projektach, które sami tworzą.

Pomimo to, optymizmem napawa fakt, że niektóre placówki doskonalenia nauczycieli już stosują tę metodę jako alternatywę dla tradycyjnych form doskonalenia kwalifikacji zawodowych. Natomiast osoby, które brały udział w szkoleniach organizowanych w ramach programów międzynarodowych, mogły doświadczyć uczenia się metodą projektów, gdyż jest ona powszechnie stosowana na Zachodzie. Nawet, jeśli uczestniczyły kursach lub konferencjach, to najczęściej nie są one jednorazowymi przedsięwzięciami, ale elementem projektu²⁹.

Procedura projektu sprawia, że uczestnicy doskonalenia zawodowego zostają włączeni w nieustanny proces uczenia się. Te same osoby planują zadania szkoleniowe, wdrażają i oceniają efekty. Dzięki temu mogą ocenić realność zaplanowanych zadań, wdrażając je tworzyć jednocześnie wymagane warunki lub modyfikować zadania, gdy okazały się nietrafne, zbyt ambitne, czy za nadto skromne, a w końcu ocenić, co z tego wszystkiego wynikło dla nich, dla uczniów i dla szkoły.

W realizację projektu – nawet, jeśli jest nakierowany na doskonalenie nauczycieli – siłą rzeczy włączani są inni członkowie społeczności szkolnej. Dzięki temu nauczyciele wykonujący zadania projektowe, zapewne nieświadomie, przekształcają szkołę w uczącą się organizację.

Koncepcja uczącej się organizacji została upowszechniona przez Petera Senge, również w odniesieniu do szkół. Jego fundamentalna praca pt. „Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka uczących się organizacji”³⁰ nawiązywała do koncepcji rozwoju organizacyjnego (upowszechnionego przez program TERM), a jednocześnie pokazywała rozwój instytucji jako całości, w nowym świetle. Z czasem doczekała się licznych propagatorów i została znacząco rozwinięta.

²⁹ Dzierzgowska I. *Zarządzam metodą projektów*. „Dyrektor Szkoły” 7/2008; Elsner D. *Proponuję metodę projektów*. „Wyzwania Oświatowe” nr 56, dodatek do „Gazety Szkolnej” 41/2004.

³⁰ Senge P. *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka uczących się organizacji*. Dom Wydawniczy ABC, Warszawa 1998 (w oryginale ukazała się w roku 1990). Senge P., Cameron-McCabe N., Lucas T., Smith B., Dutton J., Kleiner A. *Schools that Learn*. Wyd. Nicholas Brealey Publishing, London 2000.

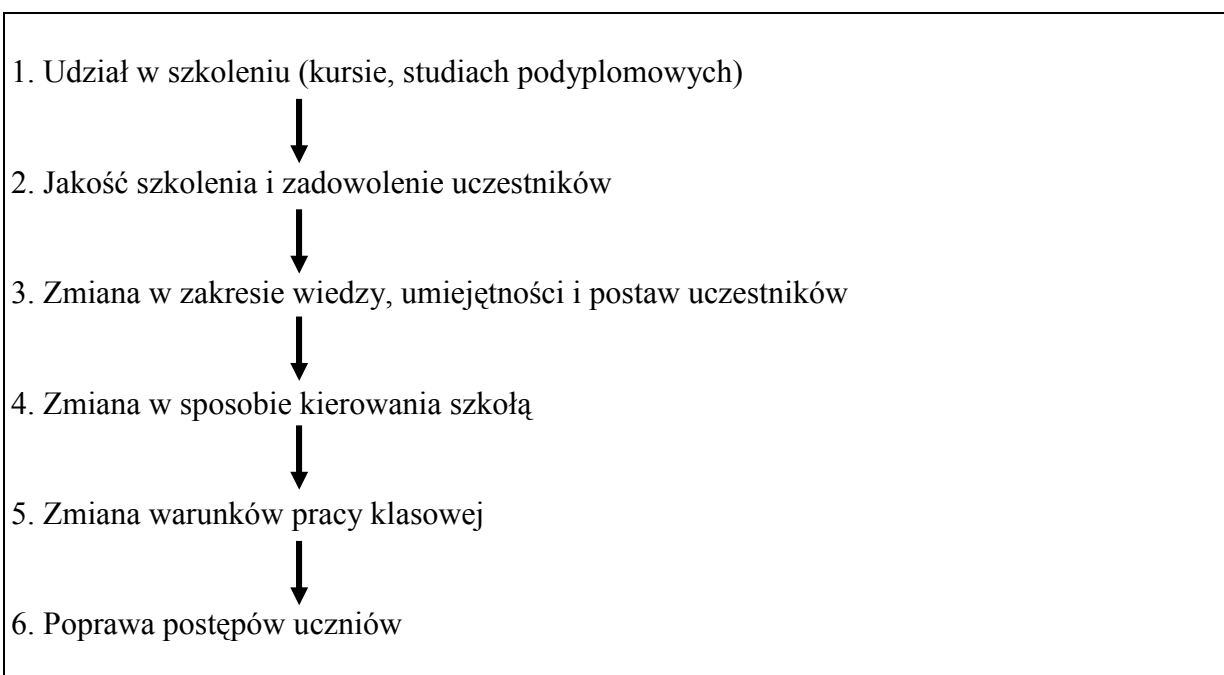


Rodzime przykłady dobrej praktyki w tym zakresie, inne niż projekty, opisane są w książce pt. *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*³¹.

Natomiast, jeśli chodzi o organizację sieci, to doświadczenia praktyczne w tym zakresie posiada Centrum Edukacji Obywatelskiej. Z powodzeniem mogą one służyć za przykład dobrej praktyki. Do zagadnienia tego powracam i szerzej je omawiam w rozdz. 2.2.

Jak dalece myślenie o postępach uczniów jako efekcie szkolenia jest zakorzenione w teorii, może świadczyć jeszcze jeden z modeli. Jest to skala do badania efektywności szkoleń dla dyrektorów szkół - Kena Leithwooda i Bena Levina. Rozwija ją tabela S. 3. Skala przedstawia efekty szkoleń w sposób narastający. I choć sami autorzy przyznają, że nie łatwe jest opracowanie takiego programu szkolenia, który pozwala połączyć wszystkie jej elementy, to jednak zwracają uwagę na to, co powinno być celem doskonalenia osób pełniących funkcje kierownicze.

Tabela S. 3. Skala do badania efektywności szkoleń dla dyrektorów szkół Kena Leithwooda i Bena Levina³².



³¹ Jak w przyp. 6.

³² Leithwood K., Levin B. *Approaches to the Evaluation of Leadership Programs and Leadership Effects*. Wyd. Department for Education and Skills. London 2004, s. 6, adaptowane przez i podane za: Bush T. *School Management Training*. "Studies in Educational Management Research" 14/2005. Skala ta jest też omówiona w Elsner D., Bednarek K. *Pierwszy rok dyrektora szkoły. W kręgu wyzwań*. Wydane nakładem własnym, Chorzów 2008, s. 115-116.



2.2. Zwiększenie stopnia przydatności doskonalenia nauczycieli

O poziomie przydatności doskonalenia kwalifikacji zawodowych przesądza – moim zdaniem – taka jego metodyka i organizacja, która punktem wyjścia czyni praktykę. Odnosi się do rzeczywistych problemów nauczycieli – bez względu na rodzaj i charakter – oraz pomaga w ich rozwiązaniu. Nie oznacza to jednak, że ignoruje teorię. Raczej „dopisuje” do niej „rozdział” praktyczny.

Dobrym momentem dla „nowego otwarcia” na praktykę, jest wprowadzona do szkół ewaluacja wewnętrzna. Dzięki niej badanie praktyki, dyskutowanie o autentycznych problemach oraz dociekanie przyczyn zarówno porażek jak i sukcesów, może z czasem stać się szkolną codziennością.

2.2.1. Refleksja nad praktyką

Wprowadzenie obowiązku przeprowadzania w szkołach ewaluacji wewnętrznej jest znakomitą okazją, aby w procesie doskonalenia nauczycieli (prowadzonym w ramach WDN i szkoleń zewnętrznych) zrobić użytek z dobrze już opisanej w literaturze koncepcji refleksyjnego praktyka Donalda Schöna. Choć nie jest najświeższej daty (opracowania została w połowie lata 80.) ciągle jeszcze czeka u nas na szersze wykorzystanie.

Koncepcja jest rezultatem badań Schöna nad tym, jak działają profesjonaliści i dlaczego są bardziej efektywni od innych.

O powodzeniu profesjonalnego działania decyduje nie tyle umiejętność aplikacji wiedzy teoretycznej w praktyce, ile zdolność do prowadzenia, zarówno w trakcie zajmowania się danym przypadkiem, jak i po ukończeniu pewnego etapu pracy, szczegółowego rodzaju refleksji, którą nazwał odpowiednio „refleksją-w-działaniu” i „refleksją-nad-działaniem”. (...) Refleksja dotycząca działania pojawia się w odpowiedzi (jako reakcja zwrotna) na „wstrząs”, którego doznaje praktyk zaskoczony nieoczekiwanym pojawieniem się w sytuacji, w której działa, jakiegoś incydentu, nowego elementu. Postawiony wobec konieczności „ogarnięcia” tego, co się dzieje, może zatrzymać się na chwilę w środku działania (...), aby pomyśleć nad tym, co robić dalej. Może też kontynuować podjęte czynności i, „myśląc w biegu”, modyfikować swe zachowanie. W pierwszym przypadku mamy do czynienia z „refleksją-nad-działaniem”, w drugim zaś z „refleksją-w-działaniu”³³.

Myślę, że szczególnie cenną i wartą wykorzystania w doskonaleniu nauczycieli jest „refleksja-nad-działaniem”. W jej toku ... *dochodzi do sformułowania serii pytań inicjujących próbe interpretacji zaistniałej sytuacji: Co się wydarzyło? Jak się zachowałem? Dlaczego tak postąpiłem? Czy podjęta forma aktywności była „najlepsza” z możliwych? Jakie były jej konsekwencje? Czy mogłem zachować się inaczej?*³⁴

³³ Gołębiak B. D. *Nabywanie kompetencji do refleksyjnego nauczania*. W: Gołębiak B. D. (red.) *Uczenie metodą projektów*. WSIP, Warszawa 2002, s. 16-17.

³⁴ Jak wyżej, s. 17.



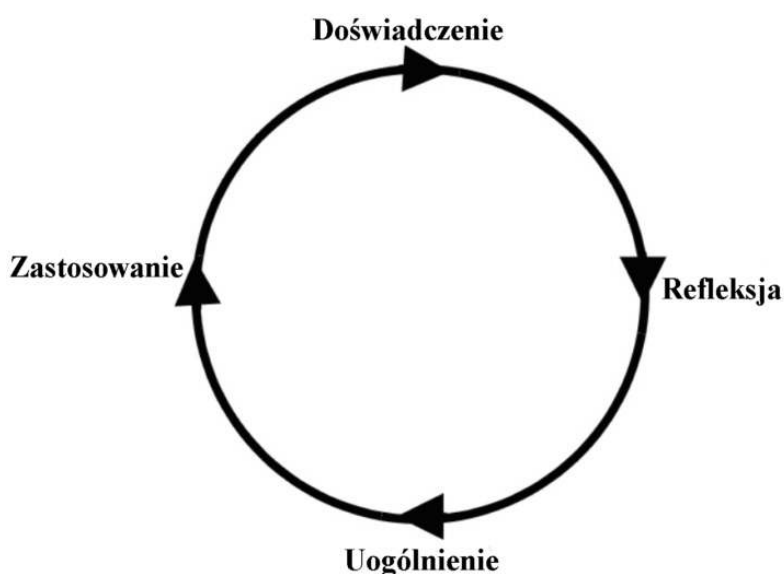
Przytoczone, i inne pytania, wywodzące się z rzeczywistych problemów praktycznych, są dobrym punktem wyjścia dla stosowania przez pracowników systemu doskonalenia nauczycieli różnych form doradztwa zawodowego oraz prowadzenia szkoleń „szytych na miarę”. A równocześnie z nimi, promowania wśród nauczycieli takich metod doskonalenia jak dziennik zawodowy, portfolio, uczenie się w działaniu, uczenie się przez doświadczenie, uczenia się z doświadczeń, a także „krytycznej przyjaźni”, tj. metod, które służą wzbudzaniu i snuciu refleksji nad praktyką (o metodach tych była już mowa w tabeli S. 2).

W niektórych placówkach doskonalenia nauczycieli, zwłaszcza w toku dłuższych form, już jest stosowany dziennik zawodowy. Uczestnicy otrzymują zeszyt lub skoroszyt z pustymi kartkami jako materiał do zajęć i są zachęceni przez prowadzących do zapisywania w nich refleksji. Niekiedy towarzyszy temu podawanie pytań naprowadzających na określone przemyślenia i pomagających je wzbudzić.

2.2.2. Uczenie się z doświadczeń

Dobrze byłoby również powrócić do stosowania zaszczipionej przez program TERM, a potem często zapominanej, koncepcji doświadczalnego uczenia się Davida Kolba (niestety też pochodzącej z połowy lat 80.)³⁵. Jej istotą jest założenie, że osoba dorosła, to czego się uczy – odnosi do swoich doświadczeń, a ilustracją jak do tego dochodzi jest cykl uczenia się składający się z kilku, następujących po sobie etapów (rys. S. 1.)

Rys. S.1. Cykl doświadczalnego uczenia się D. Kolba



Etap „doświadczenia” (konkretnego doświadczenia) rozpoczyna cykl. W praktyce oznacza to, że zajęcia realizowane na różnych formach doskonalenia zawodowego nauczycieli rozpoczyna-

³⁵ Szabo A. *Organizacja procesu doskonalenia*. Przewodnik dla edukatora. Materiały Programu TERM, Wyd. MEN, Warszawa 1996; też Cykl Kolba, czyli jak uczymy dorosłych. http://dkatrening.pl/lektura/lektura_Kolb.html; a także Tiller T. *O uczeniu się przez doświadczenie w pracy nauczycieli*. Wyd. Mentor, Chorzów 1999.



na odwołanie się do doświadczeń uczestników, albo od stworzenie takiej sytuacji (dzięki odpowiednio dobranemu ćwiczeniu), aby mogli przeżyć nowe. Jest to czas dostrzegania i wyłaniania problemów. Natomiast „refleksja” (refleksyjna obserwacja) jest etapem, podczas którego zadawane są pytania pozwalające uczestnikom przeanalizować doświadczenie. Dochodzi wtedy do „głośnego myślenia” i wyciągania wniosków. Z kolei „uogólnienie” (generalizowanie) jest etapem konfrontacji tych wniosków z teorią (koncepcjami, modelami, wynikami badań) leżącą u podstaw wyjaśnienia konkretnej sytuacji czy zdarzenia. Na tym etapie dochodzi do konstruowania nowej wiedzy. Cykl Kolba kończy się „zastosowaniem” (sprawdzeniem) jej w praktyce.

2.3. Zwiększenie częstotliwości doskonalenia nauczycieli

Zwiększenie częstotliwości doskonalenia nauczycieli wymaga zintegrowania uczenia się z działaniem – uczymy się działając i działamy ucząc się. Pisałam na ten temat przy prezentacji czwartego poziomu efektywności szkoleń w modelu Kirkpatricka (tabela S. 2., kolumna 4, poziom 4). Obecnie chodzi o zwrócenie uwagi na jeszcze inną podstawę teoretyczną. W odniesieniu do:

- uczenia się – na konstruktywizm społeczny,
- działania – na koncepcję uczącej się społeczności (na temat koncepcji uczącej się organizacji, z której się wywodzi pisałam już w rozdz. 2.1.2.)

Wymienione koncepcje zyskały na Zachodzie popularność w odniesieniu do doskonalenia nauczycieli w latach dziewięćdziesiątych.

Podjęcie konstruktywistyczne w psychologii uczenia się (nawiązujące do L. Wygotskiego) zasada się na następujących założeniach, które podaję w syntetycznym skrócie.

- *Uczenie się jest aktywnym konstruowaniem wiedzy, czynnym pozyskiwaniem informacji przez porównanie, a ostatecznie włączaniem nowej wiedzy do istniejącego zestawu informacji. Nie polega to, w żadnym wypadku na pasywnym ich przyswajaniu, tak jak byśmy byli naczyniem, do którego eksperci wlewają wiedzę.*
- *Uczenie się jest procesem społecznym: inni są potrzebni dla sprawdzania oraz rozwijania pojęć i znaczeń, a także pozyskiwania informacji zwrotnej.*
- *Uczenie się jest nie tylko procesem intelektualnym, ale także – co często jest pomijane w odniesieniu do dorosłych – emocjonalnym.*
- *W początkowym stadium jest powiązane z kontekstem – przechodzeniem od spraw konkretnych do abstrakcyjnych, bardziej ogólnych.*
- *Bardzo ważne jest stworzenie uczącemu się możliwości samoregulacji i uznania celów uczenia się za własne³⁶.*

³⁶ Leenheer P. *Jak szkoły uczą się razem*. „Dyrektor Szkoły” 2/2010. Na ten temat zob. też np. Dylak S. T. *Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli*. <http://www.cen.uni.wroc.pl/teksty/konstrukcja/pdf>; Klus-Stańska D. *Konstruowanie wiedzy w szkole*. Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2002; Mietzel G. *Psychologia dla nauczycieli. Jak wykorzystać teorie psychologiczne w praktyce dydaktycznej*. GWP, Gdańsk 2009; Zawadowska J. *Konstruktywizm w procesie nauczania/uczenia się*. „Dyrektor Szkoły” 7-8/2005;



W koncepcji uczącej się społeczności wykorzystano pewne założenia konstruktywizmu społecznego zwracając uwagę, że:

- Proces uczenia się jest brany przez jej członków we własne ręce, a nie zlecany ekspertom z zewnątrz, co sprawia, że nie polega na przyswajaniu cudzej wiedzy, lecz konstruowaniu własnej.
- Do uczenia się dochodzi jednocześnie na poziomie indywidualnym, zespołowym i organizacyjnym (całej instytucji), dzięki czemu ma ono zarówno wymiar jednostkowy, jak i społeczny.
- Jest powiązane z kontekstem działania określonej osoby, zespołu lub organizacji. Punktem wyjścia w procesie uczenia się jest praktyka (konkret), która poddana refleksji prowadzi do uogólnień (abstrakcji).
- Uczenie się, dzięki zintegrowaniu z działaniem, jest procesem ciągłym.
- Rozwijana jest kultura uczenia się. Błędy są traktowane jako sytuacje uczenia się. Gotowe schematy postępowania zastępuje poczucie kierunku działania. Codzienną praktyką jest przekazywanie informacji zwrotnej, stawianie pytań, współpraca na rzecz rozwiązywania problemów. Wspólne i wzajemne uczenie się.

Pewnych elementów koncepcji uczącej się społeczności w wymiarze szkolnym można doszukać się w WDN oraz w realizacji projektów ewaluacyjnych. Natomiast w wymiarze międzyszkolnym w „Sieci Uczących się Szkół” prowadzonej w ramach CEO³⁷.

Jeśli mowa o WDN lub ewaluacji wewnętrznej mamy do czynienia z uczeniem się w wymiarze indywidualnym, zespołowym i organizacyjnym. Gdy tymczasem w sieci uczących się szkół dochodzi jeszcze jeden wymiar uczenia się – między szkolny (między organizacyjny). Dzisiaj uważany za bardzo ważny. Dlaczego?

Każda szkoła posiada ogromne pokłady wiedzy praktycznej – milczącej, ukrytej, nieujawnionej. Stanowią ją „własne teorie” nauczycieli, ich pozytywne i negatywne doświadczenia, przemyślenia i refleksje, latami udoskonalane rozwiązania, dorobek, z którego sami twórcy niekiedy nie zdają sobie sprawy. Niestety wiele szkół nie jest tego świadoma.

Międzyszkolne uczenie się pomaga wydobyć milczącą wiedzę nauczycieli na światło dzienne – odkryć jej istnienie, nazwać, zgromadzić, uporządkować, w końcu upowszechnić. Korzyści płynące z tego procesu są obustronne. Ten, który dzieli się własną wiedzą praktyczną ma możliwość krytycznie na nią spojrzeć, w konsekwencji zrekonstruować posiadaną, lub skonstruować nową. Ten, który z niej czerpie – poszerza, pogłębia i wzbogaca swoją. Obydwoje natomiast, dzięki temu, uczą się i doskonalą jakość pracy szkoły.

Jeśli proces ten nie ma charakteru okazjonalnego, ale przetradza się w trwałe, merytoryczne kontakty, istnieje duże prawdopodobieństwo, że powstanie z tego pewna „wartość dodana” – nowa, wspólna wiedza praktyczna. Szkoły, które potrafią zrobić z niej użytek rozwijają się szybciej niż inne.

³⁷ Na ten temat zob. też Erčulj J. *Sieć uczących się szkół*. Część 1 „Dyrektor Szkoły” 2/2010; część 2 „Dyrektor Szkoły” 3/2010. Elsner D. *Czy szkoły mogą uczyć się razem?* „Dyrektor Szkoły” 2/2010



Uczestnictwo szkoły w sieci warto jest uwagi, dlatego, że pozwala nawiązać długotrwałe, zawodowe relacje, oparte na samoorganizacji i swobodzie działania. Z tego względu staje się odpowiednie dla inicjowania, kontynuowania oraz utrwalenia wzajemnego i wspólnego uczenia się między szkołami, gdyż proces ten wymyka się formalizacji i biurokratycznym wymogom, którym podlegają szkolenia oferowane przez placówki doskonalenia nauczycieli.

Sieci szkół są popularną formą doskonalenia nauczycieli i szkół w krajach zachodnich. Poniżej dwa przykłady.

Przykład belgijski

Do sieci należy kilka lub kilkanaście szkół, zwykle więcej niż pięć. Każda jest reprezentowana przez grupę liderów składającą się z dwóch – trzech osób, które są wytypowane do pracy w sieci przez dyrektora i radę pedagogiczną. Do zadań grupy liderów należy wynegocjowanie z reprezentantami innych szkół głównego zagadnienia, którym sieć będzie się zajmować, szczegółowych celów, planu działania i form kontaktów. Efekty negocjacji są następnie prezentowane w macierzystej szkole po to, aby otrzymać na ich temat informację zwrotną i zyskać wsparcie dla działalności sieci. W rezultacie dokonane wcześniej uzgodnienia mogą ulec modyfikacji.

Między spotkaniami grup liderów każda szkoła pracuje się nad ustalonym zagadnieniem. To znaczy, przygotowuje do prezentacji w ramach sieci innowacje lub materiały na dany temat. Podczas spotkań grup liderów są one przedstawiane, dyskutowane i wymieniane między zainteresowanymi. Efekty spotkań są upowszechniane w szkołach przez członków grupy liderów. Tam też dyskutowane i analizowane. Konsekwencją działań podejmowanych w ramach sieci jest uruchomienie procesu wymiany myśli, pracy nad podobnymi innowacjami, pilotowania ich, ewaluacji kształtującej i wdrażania zmian³⁸.

Przykład włoski

Sieć AVIMES zrzesza 33 szkoły – podstawowe i gimnazja – które dobrowolnie zdecydowały się współpracować w zakresie autoewaluacji placówki. Sieć funkcjonuje pod patronatem miejscowego wydziału edukacji i jest wspierana merytorycznie przez doradców ds. ewaluacji pedagogicznej, metodyki nauczania matematyki oraz języka włoskiego.

Podstawowe cele sieci zwięźle wyrażają cztery stwierdzenia:

- 1. Omawianie zagadnień związanych z autoewaluacją szkoły.*
- 2. Gromadzenie danych na temat osiągnięć uczniów, jakości kierowania, postrzegania szkoły przez uczniów i rodziców.*
- 3. Konstruowanie narzędzi do mierzenia jakości pracy szkoły.*
- 4. Opracowanie planów doskonalenia nauczycieli.*

Każda szkoła wybiera, co najmniej dwie formy aktywności. (...)W każdej też działa zespół liderów zmiany w skład, którego wchodzi 3-4 nauczycieli. Uczestniczą oni osobiście w pracach sieci – w spotkaniach i innych formach współpracy oraz organizują upowszechnianie jej

³⁸ Schollaert R. *Effective Staff Development. An Evaluation Manual*. Wyd. Garant, Louvain-Apeldoorn 2000, s. 59.



*dorobku w swoich szkołach. Pomaga im w tym dyrektor. Jego zaangażowanie i wsparcie jest niezbędne dla powodzenia zmiany*³⁹.

2.4. Zwiększenie dostępności doskonalenia nauczycieli

Zwiększenie dostępności doskonalenia nauczycieli umożliwiają nowe technologie informacyjno - komunikacyjne. Dzięki nim pracownicy pedagogiczni szkół i placówek mogą w każdym i nieograniczonym czasie korzystać zarówno ze form doskonalenia on-line, jak i bogatych źródeł wiedzy do samokształcenia.

Od początku obecnego stulecia (dzięki prowadzonemu w latach 1998/99 projektowi unijnemu LOLA) stopniowo upowszechnił się e-learning (uczenie się przy wykorzystaniu elektronicznych środków przekazu, niekiedy błędnie nazywane nauczaniem). Kursy on-line oferowane przez placówki doskonalenia nauczycieli stały się już normą (choć nie są jeszcze zbyt liczne), jak również wspomaganie uczenia się w trakcie ich trwania dzięki merytorycznym kontaktom prowadzonym z wykorzystaniem platformy e-learningowej⁴⁰. Doskonalenie kwalifikacji zawodowych za pośrednictwem Internetu, choć łatwo dostępne, ma swoje wady. Wymaga dużej samodyscypliny ze strony uczestników, ogranicza też (bynajmniej nie wyklucza) kontakty naoczne. Słabe strony e-learningu sprawiły, że z czasem pojawiły się nowe formy:

- Blended learning, tj. uczenie się naprzemienne. Wiedzę opanowuje się samodzielnie dzięki przesłanym elektronicznie materiałom czy przekazany e-bookom, natomiast umiejętności ćwiczy w trakcie naocznych warsztatów.
- M-learning (mobile learning), tj. uczenie się przy użyciu przenośnych urządzeń elektronicznych.

Duże tempo zmian w zakresie wykorzystania technologii informacyjno - komunikacyjnych sprawia, że doskonalenie umiejętności cyfrowych staje się dzisiaj wyzwaniem dla wszystkich nauczycieli. Najbardziej jednak tych starszych wiekiem.

O ile dobrze rozwinięte jest u nas wspomaganie nauczycieli w początkowym okresie kariery zawodowej, o tyle doskonalenie kończących ją nie występuje. Tymczasem specjalnego potraktowania, zwłaszcza w zakresie doskonalenia umiejętności cyfrowych, wymagają nauczyciele w wieku przedemerytalnym⁴¹. Chodzi bowiem o to, aby nie byli cyfrowymi emigrantami i znajdowali wspólny język z uczniami.

Tym bardziej jest to ważne, gdyż wspomniane technologie nie tylko całkowicie zmieniły środowisko uczenia się, ale również podejście do tego procesu. Nową podstawą teoretyczną uczenia się w epoce cyfrowej staje się konektywizm.

Jego twórca George Siemens, do fundamentów tej nowej teorii zalicza następujące zasady:

1. Wiedza i uczenie się opiera na różnorodności opinii. Uczenie się jest procesem łączenia się z określonymi węzłami lub zasobami informacji.

³⁹ Bachi D., Mosca S. *Sieć szkół, czyli jak nauczyciele wspólnie się uczą*. W: Elsner D. (red.) *Szkola..*, op. cit., s. 126-127.

⁴⁰ Elsner D. *Studiować czy nie studiować za pośrednictwem Internetu*. „Dyrektor Szkoły” 5/2000.

⁴¹ Lazarová B. *Nauczyciele pod koniec kariery zawodowej*. „Dyrektor Szkoły” 3/2007



2. Wiedza może być gromadzona poza człowiekiem, w różnorodnych urządzeniach.
3. Umiejętność odnajdywania wiedzy jest ważniejsza niż to, co aktualnie mamy w głowie.
4. Tworzenie i utrzymanie połączeń jest niezbędnym elementem procesu ustawicznego uczenia się.
5. Zdolność do spostrzegania połączeń pomiędzy obszarami, ideami i konceptami jest umiejętnością krytyczną.
6. Wiedza, której potrzebuję teraz (dokładna i aktualna), leży u podstaw czynności uczenia się.
7. Proces podejmowania decyzji sam w sobie jest już procesem uczenia się. Wybór, czego mam uczyć się i znaczenie napływających informacji jest postrzegane przez pryzmat zmieniającej się rzeczywistości. To, że decyzja była słuszna dziś, nie oznacza, że tak samo będzie jutro⁴².

Dynamiczny rozwój technologii informacyjno – komunikacyjnych sprawia, że od nauczycieli wymaga się dzisiaj organizowania i wspomagania uczenia się uczniów w taki sposób, którego sami nie doświadczali w przeszłości. Pozostaje im więc ustawiczne uczenie się, a doradcom i konsultantom udzielanie nauczycielom pomocy w stawaniu się homo sapiens digital.

3. Zakończenie. Strategie zmiany

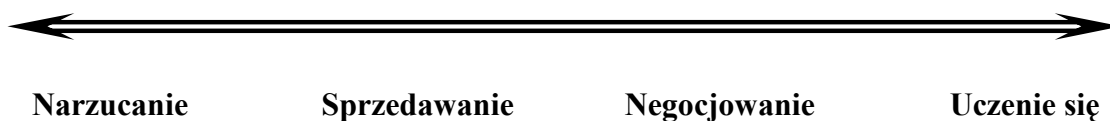
W literaturze znaleźć można opisy wielu strategii zmiany. Ich wybór zależy od tego, jakiego rodzaju zmianę zamierzamy wprowadzać. A ponieważ tych też jest nie mało, na użytek prowadzonych rozważań przyjmuję:

- Podział zmian na niższego i wyższego rzędu. Te pierwsze, to proste zmiany organizacyjne (powołanie nowych instytucji, zmiana struktury obecnych, modyfikacja zadań itp.) lub techniczne (remonty, wyposażenie w nowoczesne urządzenia, wprowadzenie nowych programów komputerowych). Aby je wdrożyć wystarczy, zgodnie z postulatami prakseologii, zaplanować, wykonać i skontrolować rezultat. Te drugie, wyższego rzędu, mają charakter mentalny, skutkują metamorfozą sposobu myślenia i działania. Są złożone, nieliniowe, niedookreślone, trudno sterowalne, nieprzewidywalne i czasami boleśnie powolne, co nie oznacza, że niemożliwe do wprowadzenia w życie. Dla zrozumienia ich istoty i skutecznego wdrażania trzeba odwołać się do teorii chaosu. *Dramat wielu reform polega na tym, że są traktowane przez twórców polityki oświatowej oraz urzędników jako zmiany niższego rzędu*⁴³, czyli proste, gdy tymczasem są to skomplikowane zmiany wyższego rzędu.
- Podział strategii na cztery ogólne: narzucanie, sprzedawanie, negocjowanie i uczenie się (rys. S. 2.). Z każdą z ogólnych strategii wiąże się przynajmniej kilka szczegółowych, które tu pomijam.

⁴² M. Polak. *Konektywizm: połącz się, aby się uczyć*. www.edunews.pl. Podają za: Sawiński J.P. *Konektywizm, czyli uczenie się w epoce cyfrowej*. „Dyrektor Szkoły” 9/2010.

⁴³ Schollaert R. *Rozumienie zmiany edukacyjnej przyjęte w projekcie BASICS*. W: Schollaert R., Elsner D. *Zmiana edukacyjna siłą napędową doskonalenia jakości pracy szkoły*. Wyd. nakładem własnym, Chorzów 2006, s. 11



Rys. S. 2. Cztery ogólne strategie zmiany przedstawione w postaci kontinuum⁴⁴

Termin „narzucanie” nie powinien budzić wątpliwości. Każdy, kto choć raz tego doświadczył wie doskonale, na czym polega. Sprawa nie jest już taka oczywista ze „sprzedawaniem”. Łatwiej jest wyjaśnić, o co chodzi, jeśli połączy się to z „kupowaniem”, tak jak w cywilnoprawnej umowie kupna-sprzedaży. Polega ono na tym, że osoba lub instytucja mając gotowy „produkt” – pomysł na zmianę – oferuje jego „sprzedaż”. Kupujący może się „potargować” przed zawarciem „transakcji” o zadania, warunki czy gratyfikacje. I tym właśnie „sprzedawanie” różni się od „narzucania”, tj. sytuacji, w której uczestnik zmiany pozbawiony jest wpływu na swoją sytuację – ma po prostu wykonać zadanie czyjegoś autorstwa. „Negocjowanie” z kolei jest przedstawianiem oraz wyjaśnianiem poglądów i racji, a w konsekwencji dochodzeniem do kompromisu na drodze wzajemnych ustępstw w kwestii przedmiotu zmiany. Nie jest ona wtedy pomysłem jednej osoby, czy strony, ale „produktem” grupowym – wykładnikiem wielu różnych punktów widzenia i interesów. Natomiast „uczenie się” jest procesem kreowania zmiany poprzez nabywanie wiedzy i umiejętności, wdrażanie ich w życie i przez to przekształcanie siebie i otoczenia.

Istotna różnica między „narzucaniem” i „sprzedawaniem”, a „negocjowaniem” i „uczeniem się” polega na tym, że w pierwszych dwóch przypadkach wychodzi się od tego, co jest znane i rozpoczyna zmianę od jej zaplanowania, po czym następuje wdrożenie. W dwóch ostatnich natomiast, startuje się od zera, a planowanie i wdrażanie następuje jednocześnie.

W literaturze uważa się, że „narzucanie” i „sprzedawanie” jest bardziej stosowne dla zmian niższego rzędu, czyli prostych, gdy tymczasem „negocjowanie” i „uczenie się” dla tych wyższego rzędu (zmian mentalnych). Pogląd ten zasadza się na fundamentalnym dla każdej reformy czy innowacji pytaniu, kto ma się zmieniać i skierowuje uwagę na jej kreatorów i adresatów. Tabela poniżej rozwija to zagadnienie – wiąże poszczególne strategie ze wskazaniem tych, co tworzą zmiany i tych, którzy mają je wdrażać.

⁴⁴ Strategie zmiany Reitsma, E. and Van Erpel, F. *Wegen naar Verandering*, Den Haag: Academic Service, Den Haag 2004, podaję za Schollaert R., jak wyżej, s. 11-15.



Tabela S. 4. Kreatorzy i adresaci obecnie dyskutowanej zmiany w zależności od rodzaju strategii

L.p.	Nazwa strategii	Kreatorzy, czyli ci, którzy tworzą zmianę	Adresaci, czyli ci, którzy mają się zmieniać
1.	Narzucanie	Minister Edukacji Narodowej	Pracownicy systemu wspomagania nauczycieli i szkół
2.	Sprzedawanie	Minister Edukacji Narodowej	Pracownicy systemu wspomagania nauczycieli i szkół
3.	Negocjowanie	Kreatorzy i adresaci wspólnie uzgadniają charakter i zakres zmiany, przez co i jedni i drudzy zmieniają się	
4.	Uczenie się	Kreatorzy i adresaci zmiany to te same osoby. Ucząc się wspólnie i wzajemnie tworzą nową rzeczywistość.	

Badania wykazują, że odgórnie narzucane reformy nie bywają skuteczne. Często odrywają nauczycieli od tego, co najważniejsze – kierowania procesem uczenia się uczniów – a ponadto, wywołują ich aktywny lub pasywny opór. Tymczasem rzeczywista zmiana szkoły na lepsze ma szanse powodzenia wtedy, gdy zostanie zainicjowana oddolnie – powstanie wewnątrz placówki jako wyraz woli tworzących ją osób⁴⁵.

Podobnie, w odniesieniu do zmiany systemu wspomagania nauczycieli i szkół. To sprawia, że wybór strategii ma „strategiczne” znaczenie dla powodzenia obecnej reformy.

⁴⁵ Schollaert R. (red.) *In Search of the Treasure Within. Towards Schools as Learning Organisations*. Wyd. Garant, Antwerp 2002, s. 15.





OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

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

www.ore.edu.pl



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

