



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

Wszechnica Uniwersytetu Jagiellońskiego

Raport
z pilotażowej diagnozy
potrzeb rozwojowych szkół



RAPORT Z PILOTAŻOWEJ DIAGNOZY POTRZEB ROZWOJOWYCH SZKÓŁ

przeprowadzonej przez Wszechnicę Uniwersytetu Jagiellońskiego
w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym,
kompleksowym wspomaganie szkół”

Kraków, 31 marca 2011



SPIS TREŚCI

Spis treści	2
Wstęp	3
Podstawowe założenia	4
Cele i harmonogram pilotażu	7
Opis procedury diagnozy potrzeb	9
Wyniki diagnozy potrzeb w szkołach	13
Ewaluacja pilotażu	16
Wnioski końcowe i rekomendacje	22
Załączniki	25

1. WSTĘP

Zgodnie z ogólnymi założeniami reformy systemu wsparcia oświaty planowanej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, „system doskonalenia w Polsce powinien być nakierowany na pracę ze szkołą czy placówką, powinien służyć wspieraniu jej w wykonywaniu zadań nakładanych przez państwo, jak również wspomagać w rozwiązywaniu jej indywidualnych problemów. Oferta kierowana do szkół z systemu doskonalenia powinna być wynikiem analizy sytuacji szkoły, wobec której jest kierowana¹. Z tak sformułowanych oczekiwań wynikają następujące charakterystyki nowego systemu wsparcia:

- **Wsparcie ma być adresowane do szkoły lub placówki oświatowej**, nie zaś do poszczególnych osób lub grup takich jak dyrektor czy nauczyciele. Oznacza to całościowe oddziaływanie na szkołę rozumianą jako złożony, wieloaspektowy system wymagające wykorzystania metod pracy właściwych dla doradztwa adresowanego do organizacji.
- **Wsparcie ma wspomagać szkołę w rozwiązywaniu własnych problemów**, nie zaś wyręczać ją w ich rozwiązywaniu. Wynikająca z tego filozofia współpracy pomiędzy systemem wsparcia a szkołami i placówkami oświatowymi kładzie znaczny nacisk na podmiotową, autonomiczną rolę szkoły i współtworzenie przez nią wszystkich oddziaływań rozwojowych.
- **Wsparcie ma być wynikiem analizy indywidualnej sytuacji szkoły** i odpowiadać na jej specyficzne potrzeby. Punktem wyjścia wszelkich działań rozwojowych adresowanych do szkoły powinna więc być rzetelna, angażująca społeczność szkoły diagnoza potrzeb pozwalająca na zintegrowanie pochodzącej z różnych źródeł wiedzy o jej sytuacji.

Ze względu na bardzo dużą liczbę placówek objętych wsparciem, kluczowe wydaje się również udzielanie go w taki sposób, aby stosowane metody rozwiązywania problemów i związane z nimi dobre praktyki były transferowane do dalszego, samodzielnego wykorzystania przez szkołę. Oznacza to, że dodatkowym efektem wszystkich oddziaływań rozwojowych powinno być wzmocnienie skuteczności szkoły w samodzielnym rozwiązywaniu analogicznych problemów.

Niniejszy raport prezentuje rezultaty projektu badawczo-rozwojowego mającego na celu opracowanie fragmentu metodologii doradczej odpowiadającej powyższym postulatom. Ze względu na kluczową rolę dopasowania wsparcia do specyfiki szkoły, projekt koncentrował się na diagnozie potrzeb rozwojowych. W trakcie jego trwania opracowano procedurę diagnozy, a następnie przetestowano ją w trzech wybranych szkołach. Na następnych stronach można znaleźć podsumowanie zrealizowanych działań, wyniki pilotażowych interwencji oraz zmodyfikowaną pod wpływem doświadczeń procedurę wraz z rekomendacjami dotyczącymi jej stosowania.

¹ materiały informacyjne ze spotkań z Minister Katarzyną Hall z przedstawicielami wojewódzkich i powiatowych władz samorządowych: http://www.ore.edu.pl/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=218:ciez-i-cre-zaoenia&id=7:wspieranie-szk-i-nauczycieli

2. PODSTAWOWE ZAŁOŻENIA

2.1. Zaplecze teoretyczne

W pracach nad przygotowaniem procesu diagnozy potrzeb współpracowano z dr Simonem Westernem z Lancaster University Management School, wykorzystując doświadczenia związane z doradztwem dla brytyjskich instytucji publicznych – w tym szkół i placówek oświatowych. Odwoływano się do zaplecza teoretycznego stanowiącego punkt odniesienia dla planowanej procedury. Wiedza ta obejmuje między innymi:

- **Koncepcję przywództwa ekologicznego**², prezentującą interakcje pomiędzy różnymi płaszczyznami funkcjonowania organizacji oraz dyskursy wykorzystywane w praktyce zarządzania do opisu następujących aspektów funkcjonowania organizacji:
 - o realizacja celów, efektywność, stosunek korzyści do kosztów, kontrola, ewaluacja, organizacja, procedury;
 - o potrzeby ludzi tworzących organizację, relacje, satysfakcja pracowników, atmosfera w pracy, motywacja, zaangażowanie, rozwój osobisty i zawodowy;
 - o kultura organizacyjna, wizjonerskie przywództwo, identyfikacja z organizacją i zaangażowanie w realizację wspólnej misji;
 - o osadzenie w kontekście społeczności lokalnej, tworzenie sieci pozwalających na wymianę informacji i współpracę z otoczeniem, elastyczność i adaptowanie się do zmieniającej się rzeczywistości.
- **Założenie o wielopoziomowości działań doradczych**, dotyczącej poziomu jednostkowego (zmiana w umiejętnościach i postawach poszczególnych osób), „mikro” (zmiana w sposobie pracy zespołów w obrębie organizacji), „mezo” (zmiana na poziomie szkoły jako organizacji oraz „makro” (długofalowe, kumulujące się zmiany w funkcjonowaniu systemu oświaty).
- **Teorię aktywności**, ze szczególnym uwzględnieniem wagi przywiązywanej do jasnej identyfikacji obiektu oddziaływań organizacji i dominującego rodzaju aktywności związanej w z tymi oddziaływaniami.
- **Psychodynamiczne podejście do rozumienia grup i organizacji**, uzupełniające analizę racjonalnych, jawnie deklarowanych aspektów ludzkiego zachowania o wnioskowanie na temat procesów i mechanizmów, z których poszczególni członkowie zespołu lub organizacji mogą nie zdawać sobie sprawy, ale które mogą w znaczącym stopniu wpływać na ich postawy – w szczególności zaś na gotowość do wprowadzania zmian.

Punktem odniesienia dla pracy w trakcie warsztatów były również wybrane elementy socjologii organizacji, podejście systemowe i metodologia doradztwa procesowego.

² Western, S. (2008) *Leadership: a Critical Text*. Sage Books.

2.2. Specyfika i formy działań doradczych w obszarze edukacji

Planowanie działań doradczych w szkole jako organizacji powinno wykorzystywać doświadczenia zdobyte przez konsultantów pracujących na rzecz przedsiębiorstw – wspierających je w identyfikacji obszarów wymagających zmian, podejmowaniu strategicznych decyzji i tworzeniu nowych rozwiązań. Skuteczna adaptacja opartych na tych doświadczeniach metod pracy do obszaru edukacyjnego wymaga jednak uwzględnienia jego specyfiki.

Przedstawione poniżej charakterystyki szkół i placówek oświatowych uznano za istotne z punktu widzenia planowanej metodologii pracy doradczej i uwzględniano w trakcie jej przygotowywania. Należy podkreślić, że w opinii autorów niniejszego raportu nie muszą to być uniwersalne cechy polskich szkół, a jedynie cechy, które – tam, gdzie występują – mogą mieć największy wpływ na przebieg diagnozy potrzeb rozwojowych i rezultaty oferowanego wsparcia.

- **Różnorodność i złożoność wskaźników sukcesu.** Podczas gdy w przedsiębiorstwie prowadzącym działalność zarobkową najważniejsze wskaźniki sukcesu mają przede wszystkim charakter ekonomiczny, „skuteczne” czy „dobre” funkcjonowanie szkoły można opisywać na wiele sposobów, używając pojęć pochodzących z bardzo wielu dziedzin – od kategorii „rynkowych” (np. wielkość naboru lub liczba uczniów ubiegających się o przyjęcie do szkoły ponadpodstawowej) poprzez mierzalne wskaźniki efektów kształcenia (np. wyniki egzaminów zewnętrznych, Edukacyjna Wartość Dodana), aż po trudne do zdefiniowania, jakościowe kryteria związane między innymi z atmosferą panującą w szkole, jakością współpracy między kadrą pedagogiczną i rodzicami czy też dostosowaniem szkoły do pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Próbę uchwycenia tej złożoności stanowią kryteria ewaluacyjne stosowane w ramach zreformowanego systemu nadzoru pedagogicznego.

Konsekwencją takiego stanu rzeczy dla działań doradczych kierowanych do szkół i placówek oświatowych jest potrzeba głębszej niż w kontekście biznesowym refleksji nad kierunkiem i oczekiwanymi rezultatami wprowadzanych zmian. Pozwoli to projektować działania rozwojowe w sposób bardziej kompleksowy, a także ograniczyć ryzyko oddziaływań wybiórczych, wzmacniających jeden z aspektów kosztem innych (np. wzmacnianie „twardych” wskaźników efektywności kształcenia kosztem dostosowania do indywidualnych potrzeb uczniów).

- **Tradycyjna, hierarchiczna kultura organizacyjna.** Ze względu na utrwalone, sięgające daleko w przeszłość wzorce funkcjonowania oraz wyrazistą, określoną odpowiednimi przepisami strukturę organizacyjną, wiele szkół można opisać jako organizacje zarządzane w sposób tradycyjny. Należy przez to rozumieć wyraźnie wyodrębnioną rolę osoby zarządzającej, dyrektywny styl delegowania obowiązków, a także istotny związek statusu pracowników z doświadczeniem mierzonym długością stażu pracy. W tego rodzaju organizacjach sprzeciw lub poparcie wyższej kadry zarządzającej stanowi kluczowy czynnik decydujący o przebiegu działań rozwojowych i ostatecznym powodzeniu wprowadzanych zmian. Większym niż zwykle wyzwaniem może być uruchamianie i wykorzystywanie potencjału młodych pracowników, nie cieszących się jeszcze odpowiednim autorytetem.

Uwzględnienie tej charakterystyki prowadzi do sformułowania dwóch zasadniczych rekomendacji dla planowanych działań doradczych. Po pierwsze, punktem wyjścia powinno być każdorazowo nawiązanie relacji z dyrektorem szkoły, przekazanie jej pełnych informacji i pozyskanie zaangażowania w planowane działania. Po drugie, uwagi wymagać będzie sposób wyboru kadry angażowanej w diagnozę potrzeb rozwojowych – należy robić to w taki sposób, aby efekty pracy diagnostycznej były współtworzone przez osoby posiadające wystarczający autorytet, a jednocześnie tak, by wykorzystać opinie i rozwiązania proponowane przez pracowników o mniejszym stażu.

- **Koncentracja na aspektach formalno-prawnych i jednoczesna niechęć wobec biurokracji.** Ze względu na szczególną wagę, jaką przywiązuje się do jakości edukacji, działalność szkół i placówek oświatowych jest poddana bardzo licznym regulacjom formalno-prawnym. Nakładają one na kadre pedagogiczną obowiązki rozbudowanego planowania i sprawozdawczości, a także sprzyjają poświęcaniu znacznej uwagi formalnym aspektom prowadzonych działań i weryfikowaniu ich zgodności z obowiązującymi przepisami. Zwiększonej koncentracji na regulacjach formalno-prawnych towarzyszy jednocześnie niechęć wobec wynikających z nich obowiązków które są często postrzegane jako biurokratyczne, nieistotne i odciągające uwagę kadry od rzeczywistych zadań.

Konsekwencją takiego stanu rzeczy dla planowanych działań doradczych powinno być z jednej strony jasne wskazanie formalnego umocowania aktywności podejmowanych przez podmioty systemu wsparcia, z drugiej zaś budowanie zaufania do podejmowanych działań doradczych poprzez odnośnienie się do realnych, praktycznych wyzwań dotyczących funkcjonowania szkoły i wynikających z praktyki zawodowej kadry pedagogicznej. W miarę możliwości należy ograniczać wymogi nakładające na kadre pedagogiczną obowiązki przygotowywania dodatkowych opracowań, raportów czy planów działania, koncentrując się na syntetycznej, zwięzłej prezentacji kluczowych wniosków, decyzji i celów.

- **Zmęczenie zmianami skutkujące dystansem lub oporem wobec nowych inicjatyw.** Ze względu na konieczność dostosowania sposobu funkcjonowania szkół do założeń polityki edukacyjnej państwa, dziedzina ta jest poddawana częstym i daleko idącym zmianom. Tylko w ostatnim czasie można do nich zaliczyć reformę nadzoru pedagogicznego połączoną z obowiązkiem prowadzenia ewaluacji wewnętrznej, wdrażanie nowej podstawy programowej, obniżenie wieku szkolnego oraz zwiększenie indywidualizacji nauczania i dostosowania sposobu pracy szkoły do uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Niezależnie od stopnia akceptacji treści wprowadzanych zmian, sam fakt ich wprowadzania stanowi dla pracowników szkół znaczne obciążenie, w niektórych wypadkach przekraczające posiadane kompetencje, a także rodzące opór i dążenie do zachowania status quo. Czynnikiem wzmacniającym opór jest długofalowy charakter wprowadzanych zmian, a zatem odroczenie w czasie wynikających z nich korzyści (w wielu wypadkach realne rezultaty reform będą widoczne dopiero po zakończeniu pełnego cyklu edukacyjnego).

W związku z tym, planując działania doradcze należy spodziewać się, że w wielu wypadkach pracownicy szkoły nie będą darzyć prowadzących je osób i całego procesu

zaufaniem. Zaufanie trzeba będzie dopiero zdobyć – w miarę możliwości poprzez demonstrowanie praktycznych, wyraźnie widocznych korzyści wypływających z interwencji. Sugeruje to rozpoczynanie współpracy ze szkołami od działań krótkoterminowych, zorientowanych na problemy istotne, lecz nie wymagające złożonych, długofalowych projektów wprowadzania zmian. Identyfikacja i osiągnięcie tzw. łatwych zwycięstw (*easy wins*) powinna wzmocnić poczucie własnej skuteczności u pracowników szkoły, wesprzeć zaufanie do nowego systemu wsparcia, a przez to sprzyjać gotowości do podejmowania bardziej złożonych i wymagających działań rozwojowych.

3. CELE I HARMONOGRAM PILOTAŻU

3.1. Cele pilotażowej diagnozy potrzeb szkół

Zrealizowane działania służyły dwóm zasadniczym celom, które można opisać w następujący sposób:

- **Opracowanie procedury diagnozy potrzeb rozwojowych stanowiącej element metodologii pracy doradczej ze szkołami**

Cel wynika z potrzeb projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym, kompleksowym wspomaganie szkół”. Jego realizacja wymagała próbnego zastosowania przygotowanej wcześniej procedury, a następnie wykorzystania zdobytych doświadczeń w jej udoskonaleniu i formułowaniu rekomendacji dotyczących przyszłych zastosowań.

- **Wsparcie szkół biorących udział w pilotażu w określeniu priorytetowych potrzeb rozwojowych i zaplanowaniu wynikających z nich działań**

Cel wynika z dążenia do zapewnienia szkołom biorącym udział w pilotażu realnych korzyści rozwojowych, wykraczających poza zdobywanie wiedzy o powstającej metodologii czy możliwym sposobie funkcjonowania systemu wsparcia. Uwzględniono go również ze względu na dążenie do zapewnienia możliwie najbardziej autentycznego zaangażowania szkół biorących udział w projekcie.

3.2. Zestawienie zrealizowanych działań

Znajdująca się na następnej stronie tabela prezentuje opis najważniejszych działań zrealizowanych w ramach projektu.

Etapy pilotażu	Opis działań	Termin
1. Warsztat przygotowawczy	Dwudniowy warsztat prowadzony przez dr Simona Westerna z Lancaster University Management School. Wziął w nim udział zespół konsultantów Wszechnicy UJ, odpowiedzialny za realizację testowych wdrożeń	2-3 lutego 2011

	diagnozy potrzeb rozwojowych w szkołach oraz dwie osoby reprezentujące Ośrodek Rozwoju Edukacji (ORE). W trakcie warsztatu przygotowano procedurę procesu diagnozy potrzeb, materiały konieczne do jej przeprowadzenia oraz narzędzia ewaluacyjne.	
2. Zaproszenie szkół do udziału w diagnozie	Podstawą wyboru szkół uczestniczących w pilotażu był udział ich dyrektorów w pracach grupy ekspertów współpracującej z ORE w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym, kompleksowym wspomaganie szkół”. Były to osoby z dużym doświadczeniem w edukacji, zaangażowane w prace nad szeregiem systemowych reform oświatowych, osiągające sukcesy w zarządzaniu powierzonymi im placówkami. W związku z tym należało spodziewać się, że biorące udział w pilotażu szkoły będą reprezentować poziom wyższy niż przeciętny. Dodatkowe kryterium wyboru szkół miało charakter terytorialny – zaproszono szkoły z Krakowa i okolic. W pilotażu udział wzięły: • Niepubliczne Gimnazjum im. ks. Jana Twardowskiego w Zabierzowie Bocheńskim • Szkoła Podstawowa nr 6 w Krakowie • Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 17 w Krakowie	1-14 lutego 2011
3. Spotkania z dyrektorami szkół	Etapy pilotażu od 3 do 5 stanowią całość procedury procesu diagnozy potrzeb szkoleniowych, szczegółowo opisanej w Rozdziale 4 Raportu. Konsultanci biorący udział w warsztacie przygotowawczym zostali podzieleni na 3 zespoły. Każdy z nich współpracował z jedną ze szkół podczas realizacji procesu diagnozy. Spotkania z dyrektorami, w których udział wzięło po 2 konsultantów z każdego zespołu, określały zasady prowadzenia procesu diagnozy w szkole, w szczególności jego przedmiot i sposób pracy.	17-19 lutego 2011
4. Warsztaty rozwojowe	Warsztaty rozwojowe prowadzone przez dwóch konsultantów w każdej ze szkół, służące gromadzeniu informacji o potrzebach rozwojowych szkoły, w obszarze określonym przez dyrektora	24-25 lutego 2011

5. Przekazanie szkołom raportów podsumowujących diagnozę	Raporty zawierały: zdefiniowane podczas diagnozy potrzeby rozwojowe szkoły; plany realizacji działań rozwojowych oraz rekomendacje rozwojowe dla szkół	25 lutego - 4 marca 2011
6. Ewaluacja procesu diagnozy	Ewaluacji dokonano z dwóch perspektyw: uczestników delegowanych przez szkołę oraz konsultantów prowadzących proces. Sposób zbierania danych i ich podsumowanie znajduje się w Rozdziale 6 Raportu.	24 lutego – 22 marca 2011
7. Warsztat superwizyjny	Dwudniowy warsztat poświęcony analizie przeprowadzonych działań, prowadzony przez dr Simona Westerna z Lancaster University Management School dla tej samej grupy uczestników. W trakcie warsztatu zmodyfikowano procedurę diagnozy potrzeb rozwojowych, określono kluczowe warunki jej powodzenia oraz opracowano rekomendacje dla dalszych prac nad metodologią działań doradczych w szkołach.	2-3 marca 2011

4. OPIS PROCEDURY DIAGNOZY POTRZEB

Przedstawiona poniżej procedura jest oparta na sposobie pracy wymagającym zaangażowania i aktywności ze strony szkoły oraz samodzielnych decyzji jej przedstawicieli dotyczących kierunku rozwoju placówki. Jest to spójne z podstawowymi założeniami działania nowego systemu wsparcia szkół (odpowiedzialność szkoły za własny rozwój, partnerstwo CRE w relacjach ze szkołą, wsparcie adresowane do szkoły jako organizacji, wsparcie blisko szkoły).

4.1. Spotkanie z dyrektorem szkoły

Spotkanie z dyrektorem szkoły ma służyć ustaleniu zasad współpracy pomiędzy osobami prowadzącymi diagnozę i szkołą. Jest to swego rodzaju kontrakt zawierany pomiędzy klientem, którym jest w tej relacji szkoła, a wykonawcą usługi, którym ma docelowo być Centrum Rozwoju Edukacji.

Strukturę spotkania z dyrektorem zaplanowano następująco:

- **Wyjaśnienie specyfiki pracy podczas realizacji diagnozy**

Przedstawienie kolejnych etapów procesu diagnozy potrzeb rozwojowych. Określenie roli szkoły jako podmiotu, który podejmuje decyzje dotyczące użytecznych dla siebie działań rozwojowych. Zdefiniowanie roli konsultantów odpowiedzialnych w większym stopniu za sam proces i moderowanie dyskusji, w mniejszym stopniu za merytoryczne rozwiązania.

- **Określenie przedmiotu i rezultatów diagnozy**

Zdefiniowanie przez dyrektora tematu diagnozy - obszaru który w jego ocenie wymaga wsparcia rozwojowego. Obszar ten może być określony stosunkowo konkretnie (np. współpraca w gronie pedagogicznym) lub szeroko (całościowa, systemowa refleksja nad potrzebami szkoły, prowadząca np. do przygotowania wewnętrznej ewaluacji). W zależności od sposobu określenia tematyki oraz czasu przeznaczanego na diagnozę, jej rezultaty mogą być definiowane w różny sposób (np. wybór ogólnego kierunku rozwoju lub zaplanowanie konkretnych celów i działań w jego obrębie).

- **Zdefiniowanie źródeł informacji koniecznych do przeprowadzenia diagnozy**

Stałym elementem procedury diagnozy potrzeb jest warsztat rozwojowy. Poza nim, w zależności od przedmiotu diagnozy, użyteczne może okazać się skorzystanie z innych źródeł informacji – wewnętrzne dokumenty szkoły (np. dokumenty strategiczne, wyniki ewaluacji zewnętrznej) lub zgromadzenie nowych (np. badanie ankietowe). W rozmowie z dyrektorem należy ustalić co z jego perspektywy można wykorzystać do przeprowadzenia diagnozy.

- **Wybór osób uczestniczących w procesie diagnozy**

Wskazanie przez dyrektora osób, które mają wziąć udział w procesie diagnozy. Decyzja powinna uwzględniać doświadczenie, zakres obowiązków, motywację oraz inne kompetencje i zasoby istotne z punktu widzenia tematyki diagnozy.

- **Uzgodnienie organizacyjnych aspektów diagnozy**

Uzgodnienie miejsca i czasu kolejnych spotkań, niezbędnych materiałów, terminu przekazania raportów i tym podobnych.

4.2. Analiza wewnętrznych dokumentów szkoły

Dokonywana przez konsultantów analiza wskazanych i udostępnionych przez dyrektora szkoły dokumentów wewnętrznych (np. strategia rozwoju szkoły, czy wyniki wewnętrznej lub zewnętrznej ewaluacji) służy zapoznaniu się ze specyfiką szkoły oraz szerszym kontekstem mającym wpływ na zagadnienia będące przedmiotem diagnozy. Zdobyte informacje mogą pomóc w ukierunkowaniu dyskusji w trakcie warsztatu rozwojowego, a także wpłynąć na formułowane po nim rekomendacje.

4.3. Zaproszenie dla osób uczestniczących w warsztacie rozwojowym

Pisemne zaproszenie do udziału w warsztatach wyjaśniające kontekst, cele i formę pracy, przekazywane uczestnikom przed rozpoczęciem warsztatu rozwojowego.

4.4. Warsztat rozwojowy

Warsztat rozwojowy jest głównym narzędziem zbierania informacji o potrzebach szkoły. Gromadzi osoby, które mają wiedzę, doświadczenie i bezpośredni wgląd w sytuację szkoły w zakresie zdefiniowanego przez dyrektora przedmiotu diagnozy. Warsztat rozwojowy obejmuje następujące etapy:

- Wprowadzenie – służące przełamaniu początkowego dystansu i braku zaufania ze strony uczestników warsztatu, stworzenie warunków do otwartej dyskusji.

Przedstawienie się prowadzących; wyjaśnienie celów i struktury całego procesu diagnozy potrzeb; prezentacja celów i kolejnych etapów warsztatu; zaprezentowanie przedmiotu diagnozy zdefiniowanego przez dyrektora, odpowiedzi na pytania i wątpliwości uczestników; przedstawienie się uczestników wraz z kontekstem ich doświadczenia i roli w szkole, które mogą być użyteczne w realizacji celów warsztatu.

- Identyfikacja wyzwań rozwojowych – służące wstępnemu określeniu zagadnień, które mogą być przedmiotem oddziaływań rozwojowych.

Aktywność wykorzystująca ideę „burzy mózgów” w wariacie grup nominalnych – generowanie możliwie dużej liczby wyzwań/potrzeb/obszarów do rozwoju w obrębie tematyki określonej w trakcie spotkania z dyrektorem. Uczestnicy korzystają z niewielkich kartek przyklejanych do arkusza umieszczonego na ścianie.

- Porządkowanie wyzwań rozwojowych – służące wskazaniu „motywów przewodnich” w jakie układają się wskazane wyzwania.

Wspólna analiza i porządkowanie wskazanych problemów i wyzwań rozwojowych, prowadząca do wspólnego rozumienia treści zapisów oraz połączenia ich w grupy tematyczne określające najważniejsze wyzwania rozwojowe dla szkoły.

- Ocena trudności i konsekwencji zmiany – dostarczająca informacji pozwalających na wyznaczenie priorytetów rozwojowych.

Wspólna ocena każdej spośród zidentyfikowanych grup tematycznych na wymiarze konsekwencji zmiany (Na ile jest ona potrzebna szkole? Jak doniosły może być jej efekt?) oraz trudności (Na ile realistyczne jest osiągnięcie zmiany w tym obszarze? Jak dużych nakładów będzie wymagała). W pracy należy wykorzystać układ współrzędnych pozwalający na umieszczanie grup tematycznych względem siebie w sposób odzwierciedlający ich ocenę na każdym z kryteriów.

- Wybór priorytetowych obszarów do rozwoju – służący identyfikacji zagadnień, które staną się następnie podstawą dla wyznaczania celów rozwojowych.

Uczestnicy wykorzystują rezultaty poprzedniego etapu, aby wskazać obszary do rozwoju, które są dla szkoły najbardziej istotne, a jednocześnie pozwalają na możliwie najłatwiejsze wprowadzanie zmian z uwzględnieniem obecnej sytuacji szkoły.

- Identyfikacja barier i zasobów we wskazanych obszarach – służąca poszerzeniu i ujednolicheniu samoświadomości uczestników oraz przygotowaniu do wyznaczenia celów rozwojowych.

Uczestnicy pracują w małych grupach, stanowiących załóżek zespołów projektowych odpowiedzialnych za wprowadzanie zmian związanych z określonym priorytetem. Identyfikują główne bariery we wprowadzaniu zmian, a także zasoby, z których można byłoby skorzystać przy ich przewyżczeniu. Wyniki pracy prowadzą do sformułowania realistycznych celów rozwojowych w każdym spośród zidentyfikowanych tematów.

Planowanie projektów rozwojowych – służące przygotowaniu uczestników warsztatu do konkretnych działań odpowiadających na zidentyfikowane potrzeby.

Uczestnicy przekształcają grupy tematyczne w zespoły przygotowujące wstępną wersję projektów rozwojowych dla szkoły oraz planują sposób ich realizacji. Określają cel projektu, terminy jego realizacji, wskaźniki świadczące o realizacji celu, wyodrębniają poszczególne zadania zmierzające do realizacji celu wraz z terminami ich realizacji oraz propozycjami odpowiedzialnych za nie osób.

- Ewaluacja warsztatu – służąca doskonaleniu działań diagnostycznych.
Indywidualne podsumowanie warsztatu na forum grupy oraz wypełnienie przez uczestników anonimowych ankiet ewaluacyjnych.

4.5. Inne formy zbierania informacji

W zależności od przedmiotu diagnozy i ustaleń z dyrektorem można odwołać się do innych form zbierania informacji użytecznych dla przeprowadzanej diagnozy oprócz warsztatu rozwojowego lub analizy dokumentów wewnętrznych szkoły. Przykłady takich działań zaprezentowano poniżej. Nie były one jednak realizowane w trakcie pilotażu.

- Badania ankietowe różnych grup w szkole (uczniowie, nauczyciele, rodzice)
- Ustrukturyzowane wywiady indywidualne
- Spotkania z przedstawicielami różnych instytucji funkcjonujących w szkole (rada rodziców, samorząd uczniowski itp.)
- Różne warsztaty rozwojowe dla różnych grup – w sytuacji gdy kluczowe jest poznanie odmiennych perspektyw.

4.6. Raport

Podsumowanie procesu diagnozy zawierające cele i opis poszczególnych działań, prezentacje wyników, wnioski oraz rekomendacje rozwojowe dotyczące wdrażania projektów, których zarysy powstały w trakcie warsztatów. Raport powinien zostać przekazany dyrektorowi podczas indywidualnego spotkania podsumowującego cały proces diagnozy wraz z jego omówieniem oraz przedyskutowaniem dalszych działań.

5. WYNIKI DIAGNOZY POTRZEB W SZKOŁACH

5.1. Przedmiot diagnozy

Podczas spotkań z dyrektorami zdefiniowano zaprezentowane poniżej obszary, które stały się przedmiotem prowadzonych procesów diagnozy. Określenie tych obszarów znajdowało się w gestii dyrektorów i wynikało z ich indywidualnej oceny sytuacji w szkole oraz najważniejszych w ich ocenie potrzeb rozwojowych kierowanych przez nich placówek.

- **Szkoła 1 - Współpraca w gronie pedagogicznym**

Celem procesu diagnozy było wypracowanie ogólnej koncepcji działań zmierzających do poprawy efektywności w zdefiniowanym przez dyrektora obszarze.

- **Szkoła 2 - Ocena i motywowanie uczniów**

Celem warsztatu rozwojowego było wypracowanie ogólnej koncepcji działań zmierzających do poprawy efektywności w zdefiniowanym przez dyrektora obszarze.

- **Szkoła 3 - Diagnoza potrzeb szkoły na poziomie systemowym**

Brak specyficznego tematu. Celem była ogólna diagnoza potrzeb szkoły. Rezultatem jej miało być: wskazanie priorytetowych działań, którymi zespół szkoły chce się zająć, budowanie świadomości planowanego kierunku rozwoju szkoły, a także odpowiedź na pytanie o rolę poszczególnych nauczycieli w tworzeniu i realizacji strategii rozwoju szkoły.

5.2. Priorytetowe projekty rozwojowe

W trakcie warsztatów rozwojowych, uczestnicy sformułowali pewną liczbę możliwych działań, które pozwoliłyby poprawić sytuację w obszarze stanowiącym przedmiot diagnozy. W każdej ze szkół wybrano na tej podstawie trzy priorytetowe projekty rozwojowe, które powinny zostać zrealizowane w pierwszej kolejności. Projekty te zaprezentowano poniżej.

Szkoła 1. Współpraca w gronie pedagogicznym

- **„Po co zespoły”**

Stworzenie nowej, bardziej elastycznej struktury zespołów nauczycielskich, która byłaby lepiej dostosowana do potrzeb szkoły.

- **„Przepływ informacji”**

Stworzenie szkolnego systemu przepływu informacji dla nauczycieli

- **„Korelacja przedmiotowa”**

Zbudowanie skutecznych mechanizmów współpracy nauczycieli w zakresie komplementarnej prezentacji treści programowych

Szkoła 2. Ocena i motywowanie uczniów

- **„Podmiotowość ucznia”**

Realizacja kompleksowych działań wzmacniających podmiotowość uczniów placówki (identyfikacja zainteresowań uczniów, organizacja Dnia Talentów).

- **„Ocenianie – metodyka”**

Kompleksowe wprowadzenie oceny kształtującej z wykorzystaniem istniejących zasobów

- **„Atrakcyjność zajęć jako sposób motywacji”**

Weryfikacja skuteczności atrakcyjnych, angażujących metod prowadzenia zajęć w przypadku przedmiotów ścisłych.

Szkoła 3. Diagnoza potrzeb na poziomie systemowym

W wyniku dyskusji wybrano trzy operacyjne projekty rozwojowe wynikające z strategicznych kierunków rozwoju szkoły

- **„Konsekwencja w działaniach wychowawczych”**

Zdefiniowanie i wdrożenie jednolitych działań i wymagań wychowawczych ze strony nauczycieli wobec uczniów

- **„Utrzymanie poziomu nauczania”**

Projekt realizowany poprzez unowocześnienie warsztatu dydaktycznego nauczycieli oraz organizację infrastruktury umożliwiającej rozwój uczniów

- **„Poszerzenie świetlicy osobowo i przestrzennie”**

Modernizacja pracy świetlicy, pozyskanie funduszy na nowe sale, kąpiki sanitarne, toalety miejsca do zajęć oraz na zwiększenie liczby opiekunów.

Każdemu z wybranych projektów rozwojowych zostały przypisane szczegółowe cele, termin ich realizacji, działania zmierzające do realizacji celów oraz osoby odpowiedzialne za realizację celów.

5.3. Ogólne uwagi dotyczące wyników pilotażowej diagnozy

We wszystkich szkołach dużą rolę podczas całego procesu diagnozy odegrali dyrektorzy. Było to widoczne podczas pierwszych spotkań, które określały zasady prowadzenia diagnozy (duża otwartość na nowy sposób pracy, duża świadomość potrzeb rozwojowych szkoły i sposobu pracy nauczycieli, racjonalny i ukierunkowany na realizację celu dobór osób do udziału w warsztacie) oraz podczas warsztatów rozwojowych (wsparcie w budowie autorytetu i pozycji prowadzących, prezentowanie warsztatu jako ważnego kroku w strategicznym myśleniu o rozwoju szkoły, aktywność w zakresie proponowania rozwiązań przy równoczesnym pozostawieniu przestrzeni dla inicjatywy nauczycieli). Postawa dyrektorów była kluczowym czynnikiem decydującym o sukcesie diagnozy i będzie niezwykle istotna dla realizacji zaplanowanych projektów.

Podczas warsztatów widoczna była zmiana postawy uczestników. Przebiegała ona od początkowego braku zaufania i dystansu (nieznajomość prowadzących, mała wiedza dotycząca sposobu pracy i celu diagnozy, traktowanie każdej zewnętrznej ingerencji w życie szkoły jako próby wartościowania i oceny pracy nauczycieli) do narastającej w ciągu trwania warsztatu otwartości i zaangażowania w pracę nad rozwiązaniami.

Zaufanie i zaangażowanie pojawiało się, gdy uczestnicy warsztatów zaczęli rozumieć ich strukturę i metodę pracy. Jak się wydaje, pozostawienie uczestnikom dowolności w określeniu wyzwań rozwojowych i wyborze priorytetów sprzyjało poczuciu realnego wpływu na rezultaty diagnozy. W połączeniu z koncentracją na zagadnieniach konkretnych, istotnych dla codziennego funkcjonowania szkoły pozwoliło to na wysoki poziom zaangażowania i aktywności. Stwierdzenie to potwierdzają opinie uczestników, którzy za największą wartość warsztatów uznawali często satysfakcję i poczucie sukcesu wynikającą z tego że praca dotyczyła wybranych przez nich i rzeczywiście dostosowanych do potrzeb szkoły, bliskich im projektów oraz możliwość wypracowania konkretnych wyników.

Wykorzystana w trakcie warsztatu metodologia pracy problemowej stała się dla dyrektorów szkół inspiracją do zastosowania analogicznych rozwiązań w organizacji pracy zespołów działających w szkołach.

Wyraźnie widocznym wyzwaniem dla uczestników było planowanie projektów rozwojowych zgodnie z metodologią pracy projektowej. Pojawiły się problemy związane z precyzyjnym definiowaniem celów oraz ich mierników, identyfikacją ryzyka, realnym określaniem terminów oraz planowaniem działań operacyjnych zmierzających do realizacji celów. Jak się wydaje, realizacja projektów rozwojowych, których zarysy powstały w trakcie warsztatów, mogłaby stać się znacznie bardziej efektywna dzięki wykorzystaniu elementów metodologii zarządzania projektami i wzmocnieniu związanych z tym kompetencji nauczycieli.

Zauważalną tendencją podczas warsztatów we wszystkich szkołach były różnice w aktywności i zaangażowaniu nauczycieli o różnym stażu. Prowadzący starali się stwarzać warunki sprzyjające równemu zaangażowaniu wszystkich uczestników, co okazało się jednak tylko częściowo skuteczne. Ograniczeniem dla zaangażowania mniej doświadczonych nauczycieli wydawały się ich własne przekonania dotyczące możliwości wnoszenia wkładu – nie zaś krytyka lub nadmierna aktywność ze strony osób o większym stażu.

6. EWALUACJA PILOTAŻU

Ewaluacja pilotażowych interwencji doradczych odnosiła się do dwóch kluczowych punktów widzenia. Perspektywa konsultantów skupiała się na analizowaniu poszczególnych aspektów przyjętej metody pracy, natomiast perspektywa szkoły i jej dyrektora – na ocenie rezultatów podjętych działań, a zatem skuteczności pilotażowej diagnozy potrzeb.

6.1. Perspektywa konsultantów

Grupa badawcza: 6 osób

Narzędzie: Arkusz obserwacji, wypełniany po warsztacie rozwojowym

Podsumowanie wyników:

Prowadzący oceniali pod kątem użyteczności lub skuteczności wykonania trzy główne części interwencji doradczej: spotkanie wstępne, warsztat rozwojowy oraz raport. W każdej z części prowadzący oceniał i komentował poszczególne kroki zaplanowane w ramach procedury. Poniżej przedstawione są średnie oceny trzech głównych części interwencji doradczej oraz wybrane komentarze prowadzących:

a) spotkanie z dyrektorem:

Skala od 1 do 10, gdzie 10 jest najwyższą wartością

Aspekty spotkania dyrektorem	Średnia ocena skuteczności
Nawiązanie relacji	9
Definiowanie roli konsultanta	6,8
Określenie roli dyrektora w warsztacie	8,4
Wybór grupy do warsztatu	9,4
Ustalenie celu	8,2
Zdefiniowanie rezultatu/efektu procesu diagnozy	8,2
Średnia ocena spotkania wstępnego	8,3

Szalenie ważny okazał się aspekt „nie oceniania”.

Dobrze działa to, żeby zadawać pytania, (kto jeszcze, kto mógłby mieć inną perspektywę) dać czas do namysłu

Przed wszystkim pytać, nie sugerować.

Doprecyzowanie. Wychwytywanie oczekiwań od warsztatu, które nie mieściły się w naszej koncepcji.

Podsumowanie na koniec.

Ważne aby zwrócić uwagę na to, jak budować relację, gdy niski poziom zaufania i jesteśmy postrzegani jako ktoś obcy kto z założenia ocenia

Bardzo precyzyjnie określić rolę dyrektora

Poszerzenie trochę myślenia o ludziach do warsztatu poza formalną strukturę funkcjonującą w szkole

b) warsztat rozwojowy:

Skala od 1 do 10, gdzie 10 jest najwyższą wartością

Poszczególne etapy warsztatu rozwojowego	Średnia ocena użyteczności
Zdefiniowanie roli prowadzących i celu spotkania	7,5
Wybór obszaru do pracy	7,5
Identyfikacja kluczowych tematów	8,2
Wykres: ważność dla szkoły/ poziom trudności	8,3
Wybór 1-3 projektów do realizacji	7,5
Wybór moderatora do pracy nad projektem/ami	8,6
Z czym sobie trzeba poradzić/Co można do tego wykorzystać	8,3
Cele i plan działania	7,3
Podsumowanie	8
Średnia ocena warsztatu rozwojowego	8,3

Bardziej bezpośrednie i cieplejsze nawiązanie relacji, większa pewność.

Pomysł na pracę – dobrze przyjęty

Trudno im było odpowiedzieć na pytanie co wnoszą do tego warsztatu

Mocno się zaangażowali przy wyborze obszaru do pracy, zauważyli że oni kształtują tematykę warsztatu i zrozumieli, że nie jesteśmy w roli kontrolerów

Bardzo dobrze zostaliśmy przyjęci i przez dyrektora, i przez grupę

Lepiej dookreślić rolę konsultanta, bardziej pracować z przekazywaniem odpowiedzialności za efekty i za działania zespołowi, doprecyzować wcześniej czy i jak zachęcać zespół do dyskusji i pogłębiania tematów

Dla niektórych uczestników wykres nie był jasny

Ćwiczenie „Z czym sobie trzeba poradzić/Co można do tego wykorzystać” jest użyteczne - pozwala uczestnikom na refleksje odnośnie omawianych projektów

Warto zadbać o jakiś element „ocieplający”, budujący poczucie bezpieczeństwa. Duża nieufność i podejrzliwość.

Doskonale sprawdziło się ćwiczenie co ja wnoszę do pracy tej grupy – zaangażowało sceptyków, zintegrowało grupę

Warto przewidzieć trudności na początku spotkania związane z rozpoczęciem pracy. Startowi towarzyszyło duże napięcie

Warto pomyśleć o precyzyjnym sposobie przedstawienia się

c) raport:

Skala od 1 do 10, gdzie 10 jest najwyższą wartością

Ocena raportu dla szkół	Średnia ocena użyteczności
Struktura raportu	9,5

Bardzo ważne w mojej opinii jest to, że ten raport jest, jako udokumentowanie ich pracy i pomysłów

Struktura pomocna

Widząc raport można się zorientować jaki jest wynik dla szkoły

6.2. Perspektywa szkoły: Uczestnicy warsztatu

Grupa badawcza: 28 osób

Narzędzie: Ankieta ewaluacyjna, wypełniana na koniec warsztatu rozwojowego

Podsumowanie wyników: Uczestnicy warsztatu oceniali tylko jeden element procedury diagnozy, który ich bezpośrednio dotyczył – właśnie warsztat rozwojowy, w którym uczestniczyli. Nie oceniali zatem spotkania z dyrektorem oraz raportu, które pozostawiono do oceny dyrektorom. Uczestnikami warsztatów byli w przeważającej większości, wytypowani przez dyrektora, nauczyciele oraz współpracujący z nimi pedagodzy szkolni. Uczestnicy oceniali warsztat z trzech perspektyw: a) użyteczność warsztatu, b) sposób prowadzenia c) inne uwagi

a) użyteczność warsztatu

- Średnia ocena użyteczności warsztatu dla planowania działań rozwojowych w szkole: **8,4**
Skala od 1 do 10, gdzie 10 jest najwyższą wartością

- Odpowiedzi na pytanie: **Co było użyteczne w warsztacie?**

Konkrety, które można wykorzystać w dalszej pracy szkoły; to nie był czas stracony, umiejętne prowadzenie warsztatów;

Sposób prowadzenia, trzymanie się wyznaczonego czasu;

Wymiana doświadczeń, zaangażowanie uczestników;

Konkretna praca i jej efekty do wykorzystania;

Wymiana doświadczeń, rozwiązywanie problemów dotyczących współpracy, wnioski i sposoby realizacji zamierzonych celów;

Wypracowanie konkretnych rozwiązań;

Praca w małych zespołach, konkretnie postawione zadania;

Organizacja jako sposób pracy z zespołem, konkretne polecenia, możliwość wymiany poglądów, możliwość przeanalizowania problemów szkoły;

Możliwość zastanowienia się nad problematyką związaną z rozwojem szkoły

Nowe spojrzenie na to, że wiele od nas nauczycieli zależy

Możliwość wspólnej analizy problemów

Okazja do namysłu nad sposobami rozwoju szkoły

Forma prowadzenia zmierzająca do konkretności

Wyodrębnienie 3 najważniejszych obszarów działania

Stosowane metody pracy, szanowanie zdania i opinii uczestników, pomoc w doprecyzowaniu problemów

Konkretne zadania, polecenia, na które można udzielić konkretnych odpowiedzi

Wypracowanie konkretności

Możliwość wspólnego spędzenia czasu, efektywność procesu

Sprawną organizacją, oparcie na doświadczeniach nauczycieli, nauczyciele jako strona z wiedzą, trenerzy funkcją wspomagającą

Wspólne spotkanie na tematy ważne dla nas. Określenie wspólnych celów, planów do dalszej pracy

Praca zespołowa

Metody pracy

Możliwość stworzenia projektu i możliwość wykonania ich w przyszłości

Spotkanie w grupie, wymiana zdań na określony temat

- Odpowiedzi na pytanie: **W jaki sposób można udoskonalić warsztat?**

Końcowa notatka elektroniczna

Więcej osób z grona

Zwiększyć liczbę uczestników

Więcej osób lub całe grono pedagogiczne

b) sposób prowadzenia warsztatu



- Średnia ocena sposobu prowadzenia warsztatu rozwojowego dla szkoły: 9,0
Skala od 1 do 10, gdzie 10 jest najwyższą wartością
- Odpowiedzi na pytanie: **Jakie były mocne strony sposobu prowadzenia warsztatów?**
*Trzymanie czasu „w ryzach”. Forma warsztatowa, która w przeciwieństwie do innych angażuje uczestników;
 Bardzo dobre przygotowanie, umiejętne nawiązanie kontaktu z zespołem uczestników;
 Dobra organizacja, wyjaśnianie o co chodzi w konkretnych przypadkach;
 Dyscyplina prowadzących, dobre przygotowanie do warsztatów, brak poczucia straty czasu;
 Na temat, konkretnie, miło, realnie, twórczo;
 Konkretnie w miłej atmosferze, czuwanie nad czasem;
 Dyscyplina pracy, merytoryczne przygotowanie prowadzących;
 Sposób prowadzenia pozwalający na prezentowanie i argumentację własnego punktu widzenia;
 Podsumowywania, konkretne, jasne zadania, praca zespołowa
 Dobre przygotowanie, przejrzysta forma
 Konkret, trzymanie się czasu, dążenie do wyznaczonego celu
 Kompetencja, sprawność organizacyjna, dobre przygotowanie merytoryczne
 Warsztaty prowadzone w miłej atmosferze, dobre przygotowanie prowadzących
 Jasne komunikaty i określenie celów, sprawność prowadzenia
 Umiejętność prowadzących opanowania zespołu, a jednocześnie kontaktowość
 Cierpliwość prowadzących i punktualność rozpoczynania oraz zakończenia
 Może nieco konwencjonalny, obecnie już standardowy sposób - ale najlepszy
 Praca w parach, grupach, zespołach
 Odpowiednie tempo, układ aktywności
 Konsekwentne trzymanie się planu warsztatów, bezpieczeństwo uczestników
 Sprawna organizacja, otwartość, życzliwość
 Bardzo jasne cele, konkretne sformułowania, polecenia
 Ciekawe zadanie, sposób prowadzenia szkolenia
 Kompetencje prowadzących
 Sposób przygotowania, sposób prowadzenia
 Przygotowanie*
- Odpowiedzi na pytanie: **Jakie były słabe strony sposobu prowadzenia warsztatów?**
*Momentami niejasne polecenia
 Za wolno
 Bardzo wolne tempo prowadzenia zajęć
 Brak lub niezauważone*

c) inne uwagi

Inne opinie uczestników, nie związane z zadanymi powyżej pytaniami
*Szkoda, że to jednorazowe spotkanie.
 Myślę, że spotkanie bardzo korzystne, bo uwzględniające potrzeby TEJ szkoły
 Za cenne uważam rozmawianie z pracownikami w innym kontekście
 Jedno z lepszych szkoleń na którym byłem*

6.3. Perspektywa szkoły: Dyrektor

Grupa badawcza: 3 osoby

Metoda: Wywiad telefoniczny, przeprowadzany 7 dni po otrzymaniu raportu

Podsumowanie wyników: Dyrektorzy oceniali poszczególne części interwencji doradczej oraz określali największą wartość procesu oraz obszary do poprawy.

Poszczególne etapy interwencji doradczej	Średnia ocena użyteczności
Spotkanie wstępne	10
Warsztat rozwojowy	9,7
Raport	9,0
Średnia ocena interwencji doradczej	9,6

Spotkanie wstępne:

*Porządkuje dyrektorowi rzeczy związane z wyborem obszaru do badania, rozmowa, która nie ma znamion ocenających więc jest bezpieczna, wartościowa jeżeli my dyrektorzy zapraszamy ludzi przydatnych do działania, to było bardzo ważne dla mnie i cenne bo dobrze to przemyślałam;
Omówiliśmy do bólu wszystko.*

Warsztat rozwojowy:

*Rzadko mamy możliwość pracy w takich warunkach, na pewno dobre jest to że prowadzą to osoby z zewnątrz i ukierunkowanie są na cele szkoły/ zespołu a nie że każdy nauczyciel wychodzi z czymś dla siebie. No i myślenie procesowe, to jest niezwykle cenne.
Bardzo sprawnie prowadzony zgodnie z wcześniejszymi ustaleniami, bardzo profesjonalnie.*

Raport:

*Bardzo ładny dokument, rzadko dostaje się takie dokumentu w szkole, ale też taki którego nie odstawia się na półkę, chce się z nim coś zrobić, to impuls do pracy;
Bardzo fajny, ma te elementy o których mówiliśmy, dobry produkt do tego, aby dalej coś zrobić w szkole;
Uporządkowanie materiałów które wypracowaliśmy. Oczekiwałam szerszej informacji na temat tego, w jaki sposób pracował zespół, jak to widzieli prowadzący.*

Co było dla Pana/i największą wartością pilotażu?

Inne spojrzenie na zespół, bardzo dużo informacji, które ciężko pozyskać, gdy jestem kimś szkolącym lub wymagającym czegoś od innych, to było cenne dla mnie;

Nauczyciele mogli popracować nad rzeczami ważnymi w szkole, zawsze jak ktoś jest z zewnątrz to jest to cenniejsze, bo inaczej można pewne rzeczy widzieć i słyszeć, prowadzić w sposób który będzie korzystniejszy;

Przychodzi ktoś z zewnątrz i patrzy obiektywnym okiem, może ocenić sytuację bez angażowania emocji. Co innego widzi. Mieliśmy okazję zobaczyć jak pracują fachowcy. To co zostało wypracowane zostaje wdrażane. Praca z małym zespołem jest też wartościową.

Co by Pan/i zmienił/a w całym procesie?

Byłoby wspaniale zrobić to z całym zespołem, kaskadowe przekazywanie informacji jest słabsze, a to jest bardzo istotne. Mało czasu, chcielibyśmy aby to trwało dłużej.

To działa się szybko, gdyby to rozłożyć bardziej w czasie, więcej czasu przeznaczyć na tego typu warsztaty to byłyby większe korzyści. To co zrobiono, wystarczy aby dalej samodzielnie nad tym pracować, ale można by więcej popracować nad innymi sprawami.

Teraz jak już jestem po, to może innych nauczycieli bym wybrała, takich bardziej opornych.

7. WNIOSKI KOŃCOWE I REKOMENDACJE

Wyniki ewaluacji wydają się wskazywać na użyteczność opracowanej procedury diagnozy, która została oceniona wysoko zarówno przez prowadzących, jak i uczestników. Analiza jakościowa sformułowanych przez nich opinii potwierdza i podkreśla zasadność jednego z kluczowych założeń projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym, kompleksowym wspomaganiu szkół” – partnerskiego, podmiotowego traktowania szkół oraz współpracy ze szkołą jako organizacją. Wydaje się jednak, że w dalszych pracach nad metodologią wsparcia szkół należy zwrócić uwagę na następujące zagadnienia:

- 1. Różna gotowość dyrektorów i nauczycieli do uczestniczenia w działaniach rozwojowych.** Zagadnienie wzajemnego zaufania i dystansu wobec osób przychodzących do szkoły z zewnątrz, a także automatyczne kojarzenie takiej sytuacji z oceną było istotne nawet w szkołach, których dyrektorzy dobrze rozumieją koncepcję reformy systemu wsparcia i wzięli udział z własnej inicjatywy. Można oczekiwać, że temat ten będzie tym bardziej istotny w szkołach, których kadra jest słabiej poinformowana lub bardziej niechętna planowanym zmianom. Wpływ takiego stanu rzeczy na relacje pomiędzy szkołą a Centrum Rozwoju Edukacji, a także możliwości budowania zaufania w obrębie tej relacji powinny być przedmiotem dalszej uważnej refleksji.
- 2. Rola kompetencji związanych z moderowaniem pracy grupy.** Na podstawie zrealizowanego pilotażu można stwierdzić, że profesjonalne przygotowanie konsultantów – przyszłych pracowników CRE - do kierowania pracą warsztatową jest niezwykle istotnym czynnikiem nie tylko ze względu na efektywność warsztatu, ale również ze względu na wpływ na relację ze szkołą. Osoby, które prowadziły pilotażową diagnozę mają znaczne doświadczenie w realizacji warsztatów służących wypracowaniu rozwiązań. Komentarze uczestników sugerują, że wynikające z tego kompetencje miały kluczowe znaczenie dla powodzenia pilotażu. W związku z tym kompetencje te powinny być jednym z głównych obszarów rozwojowych w ramach planowanych programów szkoleń dla konsultantów CRE, mających pracować ze szkołami.

3. **Rola realnej diagnozy jako podstawy dla wszelkich działań rozwojowych.** Jednym z istotnych elementów zaproponowanej procedury była zdaniem uczestników koncentracja na rzeczywistych, konkretnych problemach szkoły, definiowanych przez osoby odpowiedzialne za jej funkcjonowanie. Wielokrotnie w opiniach uczestników pojawiają się stwierdzenia, że było to kluczowe w kontekście ich zaangażowania, motywacji do pracy oraz poczucia sensowności podejmowanych działań. Tak silna identyfikacja z określonym obszarem rozwojowym znacznie zwiększa szansę na jego rzeczywiste wdrożenie. Bez wątplenia należy zatem rekomendować prowadzenie diagnozy potrzeb rozwojowych w oparciu o zaprezentowaną w raporcie procedurę, jako pierwszego elementu realizacji każdej z tzw. „tematycznych ofert gotowych CRE” i umożliwić elastyczne dostosowanie gotowej oferty do potrzeb określonych przez szkołę.
4. **Rola kompetencji związanych z zarządzaniem projektami.** Warto zauważyć, że osiągnięcie wielu spośród zdefiniowanych w pilotażu celów rozwojowych nie wydaje się wymagać znacznych nakładów lub interwencji zewnętrznych ekspertów – wystarczające jest zidentyfikowanie leżącej u ich podstaw, unikalnej potrzeby i wsparcie społeczności szkoły w samodzielnym zdefiniowaniu odpowiadających na nią działań. Wsparcie to związane jest ze zorganizowaniem w szkole modelu pracy projektowej (zdefiniowanie projektów, ich celów i terminów realizacji, określenie zespołów pracujących w projektach wraz z ich liderami) oraz towarzyszeniu szkole w realizacji zaplanowanych projektów. Rola konsultanta CRE sprowadza się tutaj do intensywnej pomocy doradczej dyrektorowi szkoły związanej ze zorganizowaniem nowego sposobu pracy w szkole i monitorowaniem jej efektów oraz do doradztwa dla liderów zespołów projektowych. W tym ujęciu realizacja projektów rozwojowych, obok korzyści z nich wynikających, jest sama w sobie dla szkoły doświadczeniem uczącym, w którym społeczność szkolna uczy się nowego modelu pracy zespołowej, wewnętrznej organizacji i współdziałania. Tym samym wyłania się druga, niezwykle ważna, pula kompetencji, w obszarze zarządzania projektami, która powinna stać się przedmiotem programów szkoleniowych przygotowujących konsultantów CRE do pracy ze szkołami.
5. **Praca konsultantów w zespołach.** Z perspektywy zespołu konsultantów Wszechnicy UJ, którzy realizowali pilotażową diagnozę, niezwykle użyteczne okazała się zespołowa praca ze szkołami. Umożliwiło to wymianę poglądów w toku pracy, bardziej obiektywną autoewaluację oraz skuteczniejsze dostosowanie metod pracy adekwatnych do specyficznej sytuacji w szkole. Wpisuje się to w zespołowy model funkcjonowania CRE, gdzie pracuje ze szkołą na różnych poziomach realizacji usługi wsparcia rozwojowego zespół trzech osób. Szczególnie rekomendować można w tym kontekście regularne spotkania tego zespołu, poświęcone omawianiu poszczególnych etapów pracy ze szkołą i wypracowywaniu rozwiązań adekwatnych do potrzeb szkoły lub zewnętrzną superwizję ich pracy.
6. **Rola konsultanta.** Szczególnie ważne w kontekście projektowania szkoleń dla przyszłych konsultantów CRE wydaje się doprecyzowanie ich roli w relacji ze szkołą. W toku realizacji pilotażu trudno było rozstrzygnąć, które podejście - coachingowe (pełna samodzielność szkoły w zakresie wypracowywania rozwiązań) czy konsultingowe (możliwy ekspercki merytoryczny wkład konsultanta w wypracowane rozwiązania) – jest bardziej użyteczne. Ze względu na bardzo krótki czas działań doradczych w szkole trudno

było także zdefiniować poziom zaangażowania konsultanta w proponowane rozwiązania – na ile stawał się członkiem szkolnego zespołu, na ile pozostawał w stosunku do szkoły zewnętrzny. W roli konsultanta może być również dominujący element związany moderowaniem pracy projektowej. Różne z zaprezentowanych podejść i rozwiązań były skuteczne w różnych kontekstach. Być może konsultant CRE powinien stosować je wszystkie w zależności od sytuacji. Niewątpliwie określenie roli konsultanta CRE w relacji ze szkołą wymaga dalszej refleksji.

- 7. Projekty pilotażowe elementem szkoleń dla konsultantów CRE.** Samodzielna realizacja pilotażowej usługi doradczej dla szkoły, wydaje się być warunkiem koniecznym dla dobrego przygotowania osób do pracy w charakterze konsultantów CRE. Doświadczenie to daje możliwość poznania specyfiki pracy ze szkołą według zasad nowego systemu wsparcia oraz zebranie obszernej informacji zwrotnej związanej z superwizją pracy uczestników szkoleń przez prowadzących. Poziom realizacji projektu, jego pozytywna lub zdecydowanie negatywna ocena przez szkołę mogą stanowić stosunkowo zobiektywizowane kryteria oceny możliwości pracy kandydata w CRE. W procesie planowania programu rozwojowego dla konsultantów CRE warto zatem wziąć pod uwagę wkomponowanie w proces szkoleniowy, równoległej wobec niego realizacji pilotażowych projektów doradczych dla szkół, prowadzonych przez uczestników szkoleń.

Załącznik nr 1

Ankieta ewaluacyjna dla uczestników warsztatu rozwojowego

Pilotażowa diagnoza potrzeb rozwojowych szkoły

Szanowni Państwo, dziękujemy za udział w pilotażowej diagnozie potrzeb rozwojowych szkoły. Bardzo prosimy o wypełnienie anonimowej ankiety, która pozwoli nam w przyszłości udoskonalić proces planowania rozwoju szkoły.

1. Jak ocenia Pan/i użyteczność warsztatu rozwojowego dla planowania działań rozwojowych w szkole?

(skala od 1 do 10, gdzie 10 jest najwyższą oceną)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

<i>Co było najbardziej użyteczne w warsztacie</i>	<i>W jaki sposób można udoskonalić warsztat</i>

2. Jak ocenia Pan/i prowadzących warsztat rozwojowy dla szkoły?

(skala od 1 do 10, gdzie 10 jest najwyższą oceną)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Proszę wskazać słabe i mocne strony prowadzących.

<i>Mocne strony</i>	<i>Słabe strony</i>

3. Inne uwagi.

--

Załącznik nr 2

Arkusz oceny pilotażowej diagnozy potrzeb rozwojowych szkoły z perspektywy konsultanta

Procedura interwencji			
a. Spotkanie z dyrektorem			
Obszar	Ocena skuteczności w skali od 1 do 10 (ewentualnie mniejsza skala)	Poszło dobrze/ co działało (np. dobrze działają pytania)	Do poprawy/ co nie działało/ czego zabrakło /co warto zmienić
Nawiązanie relacji			
Definiowanie roli konsultanta			
Określenie roli dyrektora w warsztacie			
Wybór grupy do warsztatu			
Ustalenie celu			
Zdefiniowanie rezultatu/efektu procesu diagnozy			
b. Warsztat rozwojowy			
Obszar	Ocena użyteczności w skali od 1 do 10	Poszło dobrze/ co działało (np. dobrze działają pytania)	Do poprawy/ co nie działało/ czego zabrakło /co warto zmienić
Zdefiniowanie roli prowadzących i celu spotkania			
Wybór obszaru do pracy			
Identyfikacja kluczowych tematów			
Wykres: ważność dla szkoły/ poziom trudności			
Wybór 1-3 projektów do realizacji			
Wybór moderatora do pracy nad projektem/ami			
Z czym sobie trzeba poradzić/Co można do tego wykorzystać			
Cele i plan działania			
Podsumowanie			
Obszar	Ocena skuteczności w skali od 1 do 10		
Jakość pracy grupy			



(dominujące emocje)			
Raport dla szkoły			
Obszar	Ocena użyteczności w skali od 1 do 10	Poszło dobrze/ co działało (np. dobrze działają pytania)	Do poprawy/ co nie działało/ czego zabrakło /co warto zmienić
Struktura raportu			
Rola konsultanta (cały proces)			
Rozumienie funkcjonowania organizacji jako całości			
Wykorzystanie rozumienia organizacji we wspieraniu procesu diagnozy potrzeb rozwojowych szkoły			
Jakość relacji ze szkołą/ indywidualne podejście do szkoły/dostosowanie języka i sposobu pracy do specyfiki szkoły			
Inne uwagi			

Załącznik nr 3

Formularz wywiadu telefonicznego z dyrektorami szkół

Pytanie	Szkoła 1	Szkoła 2	Szkoła 3
Podziękowania za udział z pilotażu. Prośba o zgodę na to, aby w raporcie pojawiły się nazwy szkół w miejscu, gdzie wymieniamy wszystkie szkoły oraz dane z raportów przesłanych szkole, ale bez przypisania do konkretnej placówki.			
Proszę ocenić pod względem użyteczności trzy główne części pilotażu, w którym brała udział Pana/i szkoła (w skali od 1 do 10, gdzie 10 max)	Spotkanie wstępne: <i>Uwagi</i> Warsztat rozwojowy: <i>Uwagi</i> Raport: <i>Uwagi</i>	Spotkanie wstępne: <i>Uwagi</i> Warsztat rozwojowy: <i>Uwagi</i> Raport: <i>Uwagi</i>	Spotkanie wstępne: <i>Uwagi</i> Warsztat rozwojowy: <i>Uwagi</i> Raport: <i>Uwagi</i>
Co było dla Pana/i największą wartością pilotażu?			
Co by Pan zmienił w całym procesie? Lub czego zabrakło?			



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

