

# Wspomaganie rozwoju „uczącej się szkoły”

**Mirosław Krężel**, nauczyciel konsultant ds. diagnozy pedagogicznej i ewaluacji w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Przedmiotem niniejszych rozważań będzie wdrażanie do polskiego systemu oświaty dwóch idei: „uczącej się organizacji” i nowego modelu systemowego wspomaganie pracy szkół i placówek oświatowych.

Koncepcja „uczącej się szkoły” rozwijana jest od kilkunastu lat zarówno w perspektywie teoretycznej, jak i praktycznej.

Wsparcie teoretycznym i metodycznym tej koncepcji są cykliczne, międzynarodowe konferencje „Jakość edukacji czyli jakość ewaluacji” organizowane przez Uniwersytet Jagielloński, Ośrodek Rozwoju Edukacji i Erę Ewaluacji w ramach Programu Wzmocnienia Efektywności Systemu Nadzoru Pedagogicznego i Oceny Jakości Pracy Szkoły – projektu współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Pierwsza z konferencji koncentrowała się wokół nowego pomysłu na ocenę funkcjonowania szkoły – ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej. Ucząca się szkoła powinna nie tylko badać efekty swojej pracy, ale też umieć planować tę pracę tak, by formułowane cele działań edukacyjnych (dydaktyczne, wychowawcze, profilaktyczne, opiekuńcze) były mierzalne i możliwe do osiągnięcia oraz akceptowane przez społeczność szkolną.

W procesie rozwoju „uczącej się szkoły” nie do przecenienia jest jakość przywództwa w szkole. Tej problematyce poświęcona była druga konferencja, zatytułowana „Zadania i rozwój przywódców”. Prezentowano na niej zmieniający się model przywództwa edukacyjnego: od charyzmatycznych przywódców, którzy dzięki wyjątkowym cechom i wizji „dobrej szkoły” porywali za sobą swoich nauczycieli, poprzez

„liderów zmiany”, posiadających większą od pozostałych wiedzę i umiejętności, zdobyte dzięki uczestnictwu w takich programach, jak: TERM, Nowa Szkoła, Kreator, po liderów „uczącej się organizacji”.

W tym ostatnim modelu przywództwo rozumiane jest jako wpływ jednych osób na inne (lub na grupy), prowadzący do osiągnięcia wspólnie uzgodnionych celów. Przywództwo edukacyjne w tej koncepcji polega na wyrażaniu wizji, budowaniu strategii, wpływaniu na osiąganie wyników przez innych, zachęcaniu do współpracy w ramach zespołu i dawaniu przykładu, pobudzaniu do działania i motywowaniu. W edukacji potrzebne jest przywództwo polegające na współdziałaniu i permanentnej komunikacji z ludźmi, efektywnie wykorzystujące różnorodność działań, postaw, zachowań i wartości występujących w każdej organizacji. Przy czym poziom potencjału przywódczego jest większy w tych organizacjach, w których większa liczba pracowników (nauczycieli) bierze odpowiedzialność za działania, podejmuje decyzje, przyjmuje role przywódców wspierających innych pracowników<sup>1</sup>. Ken Blanchard uważa, że nowocześni przywódcy powinni się skupić na takim zaprojektowaniu procesu współpracy, aby dać wszystkim pracownikom szansę na wyzwolenie drzemiącej w nich władzy, wynikającej z ich wiedzy, doświadczenia i motywacji oraz ukierunkowanie tej siły na osiąganie wyników<sup>2</sup> (pogłębione rozważania na ten temat można znaleźć w artykule *Przywództwo edukacyjne w szkole*<sup>3</sup>).

Ostatnia konferencja cyklu, poświęcona właśnie „uczącej się szkole”, odbyła się w kwietniu 2014 roku. Jeden z dwóch wykładów wprowadzających w problematykę konferencji, wygłoszony przez prof. Grzegorza Mazurkiewicza, nosił tytuł *Teoria ewolucji. Od uczących się jednostek, przez uczące się organizacje, do uczącej się wspólnoty*. Kolejni eksperci zadawali sobie i uczestnikom konferencji, między innymi, następujące pytania: „Czy szkoły się uczą?”, „Jak powinna wyglądać szkoła ucząca się?”, „Jak rozumieć rozwój szkoły?”, „Jak rozwijać zdolność szkoły do poprawy jakości kształcenia?”, „Czy szkoła uczy (się) przeciwdziałać dyskryminacji i wykluczeniu?”. Jedną z najważniejszych odpowiedzi na postawione pytania, ale też na sytuację zmiany, w której znalazła się polska „ucząca się

szkoła, jest nowy model systemowego wspomagania pracy szkół i placówek oświatowych. Wspomaganie w tym modelu miało być w swoich założeniach ukierunkowane na rozwój szkoły/placówki. Powinno zatem wspierać procesy samorozwoju uczącej się organizacji. I pewnie w wielu przypadkach rzeczywiście tak się stało. Niestety, wśród pojawiających się informacji dotyczących realizacji powiatowych projektów systemowego wspomagania pracy szkół i placówek znalazły się i takie, które skłaniają do sformułowania kilku hipotez, wymagających weryfikacji poprzez przeprowadzenie pogłębionych badań i analiz. Prezentowany tekst służy zatem raczej postawieniu pytań niż udzieleniu na nie odpowiedzi. Tym bardziej, iż podstawą prezentowanej refleksji są informacje nieposiadające waloru reprezentatywności.

Podstawową kwestią wymagającą rozstrzygnięcia jest pierwszy etap wdrażania modelu systemowego wspomagania, czyli „pomoc w diagnozowaniu szkoły lub placówki”. W założeniach etap ten miał polegać na stworzeniu warunków do określenia – uświadomienia sobie przez nauczycieli potrzeb rozwojowych swojej szkoły. Stąd coachingowa forma pracy z radą pedagogiczną (zespołem zadaniowym) i dyrektorem szkoły. Oczywiście w procesie diagnozy (a nie tylko rozpoznania potrzeb) nie powinno zabraknąć pogłębionych danych pochodzących od nauczycieli i innych pracowników szkoły, uczniów, rodziców i przedstawicieli szeroko rozumianego środowiska lokalnego. Przy czym jeśli miałyby być to diagnoza, powinny być w jej toku zbierane informacje o istocie badanego zjawiska, jego przyczynach (uwarunkowaniach), fazie rozwoju, znaczeniu, tendencjach rozwojowych. W przeciwnym wypadku niepełna diagnoza nie daje podstaw do sformułowania wiarygodnych i uzasadnionych wniosków. Gromadzone dane powinny pochodzić z wielu źródeł i pozyskiwane winny być z wykorzystaniem szeregu metod i technik badań, zarówno ilościowych, jak i jakościowych. W praktyce „pomoc w diagnozowaniu potrzeb szkoły lub placówki” ograniczała się niejednokrotnie do wyboru obszaru doskonalenia, w kontekście nie do końca precyzyjnie określonych problemów szkoły. Ważnym pytaniem jest również to, kto dokonywał tego rodzaju wyboru i na ile zdawano sobie sprawę z jego konsekwencji. Realizujący szkolenia trenerzy sygnalizowali, iż uczestnicy zajęć kwestionowali czasem zasadność prowadzonego szkolenia na dany temat.

Kolejną kwestią związaną z wdrażaniem systemowego wspomagania pracy szkół i placówek jest samo wsparcie, jakie uzyskały szkoły. Dominowały bowiem w tym zakresie szkolenia, uzupełniane konsultacjami, nie do końca wynikającymi z problematyki tychże szkoleń. Ideą nowego modelu jest natomiast – zgodnie z Rozporządzeniem MEN-u z 2009 r. – „za-

planowanie i przeprowadzenie działań mających na celu poprawę jakości pracy szkoły lub placówki”. Przy czym działania te niekoniecznie należy sprowadzać wyłącznie (lub głównie) do udziału nauczycieli w szkoleniach i pracach sieci. Omawiane wsparcie mogłoby na przykład polegać na wypracowaniu, wspólnie z instytucjami i organizacjami działającymi na terenie wsi, osiedla czy miasta, bardziej efektywnego, środowiskowego systemu wspomagania rozwoju dzieci i młodzieży (a może i ich rodziców lub nawet całego środowiska lokalnego?). A jeśli już szkolenia, to może lepiej wypracować w ich trakcie (wiedza, umiejętności uczestników) podstawę do wdrożenia konkretnej zmiany, następnie – m.in. poprzez konsultacje indywidualne i zbiorowe – pomóc nauczycielom wprowadzić ją w szkole oraz zbadać jej efektywność (skuteczność). W wielu realizowanych projektach niezbyt precyzyjnie określono bowiem, na czym miałyby polegać prowadzona w ich ramach ewaluacja (mimo opracowanych wskaźników). Czy powinna ona dotyczyć głównie szkoleń, czy też wdrażanych przez szkołę działań wynikających z uczestnictwa w projekcie.

Podsumowując dotychczasowe rozważania, należy podkreślić fakt, iż nowy model wspomagania pracy szkół i placówek oświatowych stanowi znaczącą zmianę jakościową w polskim systemie edukacji. Wymusza inne postrzeganie rozpoznawania sytuacji (problemów) szkoły, projektowania i wdrażania działań edukacyjnych oraz badania ich efektywności. Jeśli jednak miałyby wspomagać rozwój szkoły/placówki jako „uczącej się organizacji”, wsparcie to powinno być bardziej ukierunkowane na „uczenie szkoły” samodzielnego diagnozowania rzeczywistych potrzeb placówki (nauczycieli, uczniów, rodziców, środowiska lokalnego) oraz projektowania i realizacji działań pro jakościowych, poprzez budowanie systemu wsparcia środowiskowego, którego szkoła będzie jednym z elementów. Należy również wspierać „uczącą się szkołę” w rozwiązywaniu konkretnych problemów (dydaktycznych, wychowawczych, profilaktycznych) inaczej niż dotychczas – z wykorzystaniem nowych metod pracy, z rzeczywistym partnerstwem rodziców i podmiotowym traktowaniem ucznia.

#### Przypisy

<sup>1</sup> G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne: kierunki myślenia o roli dyrektora*, w: *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, Kraków 2012, s. 389–391.

<sup>2</sup> K. Blanchard, *Przywództwo wyższego stopnia*, cyt. za: G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne*, op. cit., s. 393.

<sup>3</sup> M. Krężel, *Przywództwo edukacyjne w szkole*, „Refleksje” 2012, nr 3, s. 38–40.