



February 2005



CENTRE FOR
EDUCATIONAL POLICY STUDIES



COUNCIL OF EUROPE
CONSEIL DE L'EUROPE

Projekt:
Edukacja Obywatelska (EO):
Od idei do skutecznej praktyki poprzez zapewnienia jakości
(projekt: Zapewnianie jakości edukacji obywatelskiej)

Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej w szkołach

Wersja ostateczna

Autorzy:
César Bîrzea
Michela Cecchini
Cameron Harrison
Janez Krek
Vedrana Spajic-Vrkaš

UNESCO

Tłumaczenie:
Anna Grabowska

Redakcja merytoryczna:
Ewa Kędracka



Idee i opinie zawarte w niniejszej publikacji są wyłącznie poglądami autorów i nie koniecznie odzwierciedlają stanowisko UNESCO i Rady Europy.

Użyte w tej publikacji określenia jak również zaprezentowany w niej materiał w żaden sposób nie wyrażają opinii UNESCO i Rady Europy na temat prawnego statusu jakiegokolwiek państwa, terytorium, miasta lub obszaru, ani ich władz czy wytyczania ich granic.

Wydano w 2005 r.
Przez UNESCO
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

Skład i druk wydawnictwo UNESCO

© UNESCO, Rada Europy, CEPS

ED-2005/WS/7

SPIS TREŚCI

| | |
|---|----|
| Wykaz skrótów | 5 |
| Wprowadzenie | 7 |
| Rozdział 1: O czym jest ten Poradnik i jak może być wykorzystywany? | 9 |
| 1. Jak zrodził się zamiar opracowania niniejszego Poradnika? | 9 |
| 2. Jaka jest struktura Poradnika i czemu on służy? | 11 |
| 3. Jak należy korzystać z Poradnika? | 14 |
| Rozdział 2: Czym jest EO i co ona oznacza w szkole? | 15 |
| 1. Wstęp | 15 |
| 2. Czym jest EO? | 15 |
| 3. Jakie jest miejsce EO w szkole i w jaki sposób jest ona realizowana? | 17 |
| 4. Proces tworzenia możliwości dla EO w szkole. | 18 |
| Rozdział 3: Czym jest zapewnianie jakości i dlaczego jest ważne? | 20 |
| 1. Doskonalenie edukacji | 20 |
| 2. Kontrola i zapewnianie jakości | 21 |
| 3. Charakterystyka systemów zapewniania jakości w edukacji szkolnej | 21 |
| 4. Proces zapewniania jakości | 22 |
| 5. Odpowiedzialność wobec interesariuszy | 23 |
| 6. Zapewnianie jakości jako system dynamicznych sił | 24 |
| Rozdział 4: Czym jest planowanie rozwoju szkoły (PRS)? Jak to robić? | 26 |
| 1. Czym jest planowanie rozwoju szkoły? | 26 |
| 2. Ewaluacja jako podstawa PRS | 27 |
| 3. Jak wygląda PRS? | 28 |
| 4. Zagadnienia i wyzwania | 30 |
| Rozdział 5: Ramy/Zasady ewaluacji EO | 33 |
| 1. Wstęp | 33 |
| 2. Wskaźniki jakości EO | 34 |
| Rozdział 6: Planowanie rozwoju szkoły w zakresie EO | 41 |
| 1. Wstęp | 41 |
| 2. Ogólne wytyczne do autoewaluacji szkoły | 41 |
| 3. Korzystanie ze wskaźników jakości EO | 47 |
| 4. Analizy, wyciąganie wniosków, składanie raportów | 51 |
| 5. Planowanie rozwoju EO | 56 |
| Rozdział 7: W stronę systemu zapewniania jakości EO | 60 |
| 1. Wstęp | 60 |
| 2. Zapewnianie jakości z perspektywy EO | 60 |
| 3. Zapewnianie jakości EO | 62 |
| 4. Podejmowanie działań na rzecz zapewniania jakości EO | 63 |
| Załączniki | 65 |

| | | |
|-----------|--|----|
| tworzeniu | Załącznik 1: Lista autorów Poradnika i osób współpracujących przy jego | 65 |
| | Załącznik 2: Metody zbierania danych | 66 |
| | Załącznik 3: Rozwój krok po kroku | 69 |
| | Załącznik 4: Wytyczne dotyczące planowania działań | 70 |
| | Załącznik 5: Instrumenty badawcze do przeglądu zapewniania EO | 71 |

WYKAZ SKRÓTÓW

| | |
|--------|---|
| CEPS/ | Centre for Educational Policy Studies, Uniwersytet w Lublaniu, Słowenia |
| EO | Edukacja obywatelska |
| NGO | Organizacja pozarządowa |
| PRS | Planowanie Rozwoju Szkoły |
| UNESCO | Organizacja Narodów Zjednoczonych na rzecz Edukacji, Nauki i Kultury |

Wprowadzenie

Niniejszy Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej (EO) w szkole został opracowany w odpowiedzi na rozbieżności istniejące pomiędzy ideą i praktyką EO w różnych krajach. Podczas gdy sama koncepcja EO jest dobrze opracowana, praktyka EO w szkołach wykazuje istotne słabe strony. Przygotowany poradnik jest również wyrazem szerokiego obecnego zainteresowania i wdrażania zapewniania jakości w edukacji.

Zapewnianie jakości ma bardzo silny wpływ na poprawę skuteczności edukacji. Kluczowa zasada zapewniania jakości głosi, że główni aktorzy edukacji tacy jak nauczyciele, dyrektorzy szkół i inni interesariusze z kręgu szkoły (uczniowie, rodzice, administracja, kadra szkoły, członkowie organów zarządzających szkołą, społeczność lokalna) – są odpowiedzialni za zwiększanie efektywności kształcenia. Dlatego też w centrum zapewniania jakości znajdują się procesy autoewaluacji szkoły i planowania jej rozwoju

Jednakże procesy te nie wystarczą by zapewnić doskonalenie. Muszą stanowić część pełnoprawnego systemu zapewniania jakości, w ramach którego krajowe władze oświatowe umożliwiają i wspierają podnoszenie poziomu działalności szkoły.

Niniejszy Poradnik ma służyć jako **dokument odniesienia**. Koncentruje się on na edukacji obywatelskiej oraz stosuje zasady i procesy zapewniania jakości do EO.

W *rozdziale 1* został zaprezentowany cały Poradnik: (a) przedstawiono informacje ogólne, cele i grupy odbiorców; (b) przedstawiono idee Poradnika oraz jego podstawowe założenia – szczególnie w odniesieniu do edukacji obywatelskiej, zapewniania jakości oraz zapewniania jakości edukacji obywatelskiej; jak również (c) wyjaśniono, w jaki sposób Poradnik ten może być wykorzystywany.

W *rozdziale 2* zarysowano ramy pojęciowe dotyczące edukacji obywatelskiej dla całego Poradnika: (a) przedstawiono definicje EO; (b) zamieszczono rozważenia, gdzie i w jaki sposób mamy do czynienia z edukacją obywatelską w szkole; oraz (c) omówiono kluczowe aspekty stwarzania możliwości dla EO w szkole. W ten sposób ustalone zasady EO stanowią podstawę zapewniania jakości edukacji obywatelskiej. Do zasad tych odwołują się autorzy poradnika w kolejnych rozdziałach.

W *rozdziale 3* dokonano przeglądu zapewniania jakości w szkole, pokazano, jak zrodziła się ta idea oraz jakie są jej komponenty. W rozdziale tym wyjaśniono również, czym różni się zapewnianie jakości od kontroli jakości. Jakie są procesy zapewniania jakości? Dlaczego zapewnianie jakości jest systemem?

W *rozdziale 4* przedstawiono główne cechy planowania rozwoju szkoły; jest to centralny komponent zapewniania jakości w edukacji. Opisano również autoewaluację szkoły jako kluczowy element planowania rozwoju szkoły. W szczególności autorzy przyglądają się zasadom i etapom planowania rozwoju szkoły oraz wyzwaniom, jakie to planowanie ze sobą niesie.

W *rozdziale 5* przedstawiono ramy ewaluacji EO. Po pierwsze wyjaśniono główne cechy wskaźników, następnie ustalono wskaźniki jakości EO, które zostały opracowane dla potrzeb tego Poradnika na podstawie zasad EO zaprezentowanych w Rozdziale 2.

Rozdział 6 stanowi zbiór narzędzi. Celem tego rozdziału jest pomoc szkołom w przygotowaniu i realizacji planowania rozwoju EO. W rozdziale tym autorzy koncentrują się na procesie autoewaluacji jako podstawie planowania rozwoju EO oraz przedstawiają wstępne wytyczne dotyczące wykorzystywania do tego celu, zawartych w Rozdziale 5, ram ewaluacji w zakresie EO. W rozdziale 6 można prześledzić kolejne kroki autoewaluacji i planowania rozwoju; podane są podstawowe informacje, wskazówki oraz narzędzia; przedstawione są przykłady zaczerpnięte ze szkół oraz modeli funkcjonujących w różnych państwach.

W *rozdziale 7* zaprezentowano na dwa równoległe sposoby potrzeby i implikacje zapewniania jakości EO na poziomie systemu edukacji: (a) poprzez przegląd systemu

zapewniania jakości oraz jego komponentów z perspektywy EO; oraz (b) poprzez badanie wymagań dotyczących konkretnego systemu zapewniania jakości EO. Podany jest również wykaz działań podejmowanych na poziomie polityki, niezbędnych do ustanowienia systemu zapewniania jakości EO.

W Europie istnieją różnice pomiędzy poszczególnymi krajowymi systemami edukacji, systemami edukacji obywatelskiej oraz systemami zapewniania jakości. W zależności od sytuacji w danym kraju – lub w zależności od tego czy punktem wyjścia jest EO czy zapewnianie jakości lub oba elementy - niniejszy Poradnik może być wykorzystywany w różny sposób: w celu podnoszenia świadomości na temat EO i zapewniania jakości, jako punkt wyjścia do ustanowienia systemu zapewniania jakości, w celu włączenia edukacji obywatelskiej do systemów zapewniania jakości. **Niezależnie od tego, w jakim przypadku i w jakimkolwiek celu niniejszy Poradnik będzie wykorzystywany, musi być dostosowany do kontekstu danego państwa.**

Rozdział 1: O czym jest ten Poradnik i w jaki sposób może być wykorzystywany?

Rozdział 1 jest wprowadzeniem do całego Poradnika; w rozdziale tym (a) przedstawiono informacje ogólne, cele i grupy odbiorców; (b) przedstawiono idee Poradnika oraz podstawowe założenia – szczególnie w odniesieniu do edukacji obywatelskiej (EO), do zapewniania jakości oraz do zapewniania jakości edukacji obywatelskiej; jak również (c) wyjaśniono, w jaki sposób Poradnik ten może być wykorzystywany.

1. Jak zrodził się zamysł opracowania niniejszego Poradnika?

Poradnik powstał na podstawie badań przeprowadzonych na temat edukacji obywatelskiej w Europie Południowej i Wschodniej. Stanowi on część projektu mającego na celu opracowanie zapewniania jakości EO w tym regionie oraz jest odpowiedzią na obecne zainteresowanie zapewnianiem jakości w edukacji na forum międzynarodowym.

Podstawowe informacje o Poradniku

W 2001 roku Rada Europy koordynowała badania dotyczące zbierania danych na temat „Polityk **konieczny komentarz red. nt. policy**¹ dotyczących edukacji obywatelskiej² i zarządzania różnorodnością w Europie Południowej i Wschodniej”.

Rezultaty tych badań prowadzonych przez konsorcjum badaczy z państw będących przedmiotem badań oraz kilku ekspertów z Europy Zachodniej zawarte są w raporcie regionalnym na temat tego projektu³. Oto główne wnioski:

- Większość, jeżeli nie wszystkie kraje tego regionu stworzyły dobre i jasne polityki dotyczące edukacji obywatelskiej. Treść takich deklaracji politycznych była zazwyczaj rozsądna i pozytywna;
- Udowodniono również, aczkolwiek sytuacja wygląda różnie w różnych państwach, że brakuje skutecznych praktyk w zakresie edukacji obywatelskiej; brakuje a) wszechstronnych planów wdrażania polityki, ustalających zadania i obowiązki, b) polityk dotyczących szkolenia nauczycieli w zakresie edukacji obywatelskiej, c) systematycznego monitorowania postępów lub zapewniania jakości.

¹ Ang. *policy* – polityka w znaczeniu zasady postępowania (a nie ang. *politics* – w znaczeniu poglądy, przekonania polityczne) – przyp. red. EK

² Badania prowadzone były w ramach Grupy Zadaniowej “Edukacja i Młodzież” Wzmacnianie Procesu z Graz (*Enhanced Graz Process*) Paktu Stabilności dla Europy Południowej i Wschodniej oraz jego grupy roboczej ds. Edukacji Obywatelskiej i Zarządzania Różnorodnością. Patrz: www.see-educoop.net

³ *Stock-taking Research on Policies for Education for Democratic Citizenship and Management of Diversity: Regional Analysis (Badanie polityk dotyczących edukacji obywatelskiej i zarządzania różnorodnością w Europie Południowej i Wschodniej)*., Cameron Harrison i Bernd Baumgartl, 2001 r. Patrz: strona internetowa Rady Europy: www.coe.int/EDC -> publications -> policies.

Badania wykazały również potrzebę zlikwidowania luki pomiędzy polityką a skuteczną praktyką, pomiędzy deklaracjami a tym, co się dzieje w szkołach w zakresie edukacji obywatelskiej.

Po tych pierwszych badaniach prowadzonych w Europie Południowej i Wschodniej powstało kolejne opracowanie pt. „Ogólnoeuropejskie studia dotyczące polityk w zakresie edukacji obywatelskiej”, które zawierało bardzo podobne wnioski. Opracowanie to zostało opublikowane przez Radę Europy w 2003 r.⁴

Tak oto niniejszy Poradnik jest odpowiedzią na lukę istniejącą pomiędzy polityką a praktyką w zakresie edukacji obywatelskiej. Stanowi również część obecnego ogólnoswiatowego zainteresowania polityków zapewnianiem jakości w edukacji jako podejściem zmierzającym do poprawy zarówno zarządzaniem oświatą na szczeblu rządowym jak i praktyki uczenia się i nauczania oraz działalności szkoły.

Na poziomie międzynarodowym Poradnik przyczynia się do realizacji celu nr 6 Dakarskiego Programu działania na rzecz Edukacji dla Wszystkich (EFA): *poprawa wszystkich aspektów jakości edukacji oraz zapewnienie ich doskonałości, tak aby wszyscy osiągnęli uznane i możliwe do zmierzenia wyniki kształcenia, szczególnie w zakresie umiejętności pisania, liczenia i podstawowych umiejętności życiowych.*

W podobny sposób Poradnik wpisuje się w Światowy Program na rzecz Edukacji o

Prawach Człowieka ogłoszony przez Zgromadzenie Ogólne NZ w grudniu 2004 r. a w

szczególności w plan działań dotyczących pierwszej fazy realizacji tego programu (2005 –

2007), który skupia się na systemach edukacji podstawowej i średniej.

Przygotowywanie Poradnika zapewniania jakości edukacji obywatelskiej w szkołach

Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej został opracowany w odpowiedzi na pierwsze badanie przeprowadzone w Europie Południowej i Wschodniej. Poradnik przygotował zespół ekspertów z krajów tego regionu. Prace zespołu koordynowane były przez Centre for Educational Policy Studies (CEPS) na Uniwersytecie w Lublianie – które to centrum bazowało na wsparciu ekspertów i doświadczeniach z Europy Zachodniej.⁵ Opracowanie Poradnika stanowi część projektu zmierzającego do wprowadzenia zapewniania jakości EO w Europie Południowej i Wschodniej. Projekt ten został wypromowany w ramach Paktu Stabilności, jest uznany przez UNESCO i wspierany przez Radę Europy.⁶

Poradnik opiera się na istniejących w Europie praktykach. Proces tworzenia Poradnika obejmował: (a) przeprowadzenie badań oraz dyskusje ekspertów na temat zapewniania jakości w edukacji i edukacji obywatelskiej w Europie Południowej i Wschodniej; (b) dokonanie przeglądu modeli i instrumentów zapewniania jakości w edukacji i edukacji obywatelskiej, szczególnie w Szwecji, Wspólnocie Flamandzkiej, Irlandii, Zjednoczonym Królestwie (ze szczególnym uwzględnieniem informacji z Anglii, Walii, Szkocji i Północnej Irlandii);⁷ (c) przygotowanie wersji wstępnych Poradnika i przedyskutowanie ich w czasie 4 spotkań grupy pracującej nad jego opracowaniem; (d) sprawdzenie wersji wstępnej Poradnika

⁴. *All European Study on Policies for Education for Democratic Citizenship (Ogólnoeuropejskie studia dotyczące polityk w zakresie edukacji obywatelskiej)*, Rada Europy, 2003 r.

⁵. Patrz: Załącznik 1.

⁶. Pełna prezentacja projektu patrz: („Edukacja na rzecz obywatelstwa demokratycznego: od idei do praktyki poprzez zapewnianie jakości”) *Education for Democratic Citizenship: from Policies to Effective Practice through Quality Assurance* (projekt EDC-QA), patrz strona internetowa projektu: www.see-educoop.net/portal/edcqa.htm

⁷. Pełna lista materiałów znajduje się na stronie internetowej projektu EDC-QA: www.see-educoop.net/portal/edcqa.htm

przez ekspertów i praktyków w Europie Południowej i Wschodniej (Rumunia, Chorwacja, Słowenia, Czarnogóra) oraz na forum międzynarodowym; jak również (e) omówienie Poradnika w czasie seminarium z udziałem przedstawicieli ministerstw edukacji, dyrektorów szkół, nauczycieli, inspektorów, organizacji pozarządowych (szczególnie z Europy Południowej i Wschodniej).

W związku z powyższym Poradnik wyraźnie opiera się na doświadczeniu państw Europy Południowej i Wschodniej oraz jest ukierunkowany na stojące przed tymi państwami wyzwania. Poradnik został też przygotowany w taki sposób, że może być obiektem zainteresowania w innych państwach Europy i świata. W rzeczywistości Poradnik ma charakter ogólny, a głównym elementem strategii leżącej u podstaw jego wykorzystania jest założenie, że pierwszą fazą korzystania z tego Poradnika w nowym kontekście jest jego adaptacja do danego kontekstu (lokalnego, krajowego, europejskiego i międzynarodowego). Poradnik ma stanowić punkt wyjścia oraz wsparcie dla krajów i grup chcących wzmocnić politykę i praktyki w zakresie EO.

Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej stanowi część Pakietu EO (*EDC Pack*), który został przygotowany przez Radę Europy w ramach Europejskiego Roku Edukacji Obywatelskiej w 2005 r. i stanowi uzupełnienie dla innych narzędzi zawartych w tym Pakiecie.⁸ Będzie również traktowany jako materiał źródłowy w wyżej wymienionej pierwszej fazie realizacji Światowego Programu Edukacji na rzecz Praw Człowieka.

2. Jaka jest struktura Poradnika i czemu on służy?

Cel Poradnika

Celem Poradnika jest przekazanie osobom odpowiedzialnym za planowanie i prowadzenie EO w ramach edukacji formalnej zasad, narzędzi, metodologii i rozwiązań służących ustalaniu celów, ewaluacji ich osiągania i doskonaleniu działań podejmowanych w ramach EO w szkołach oraz w całym systemie edukacji.

Struktura Poradnika

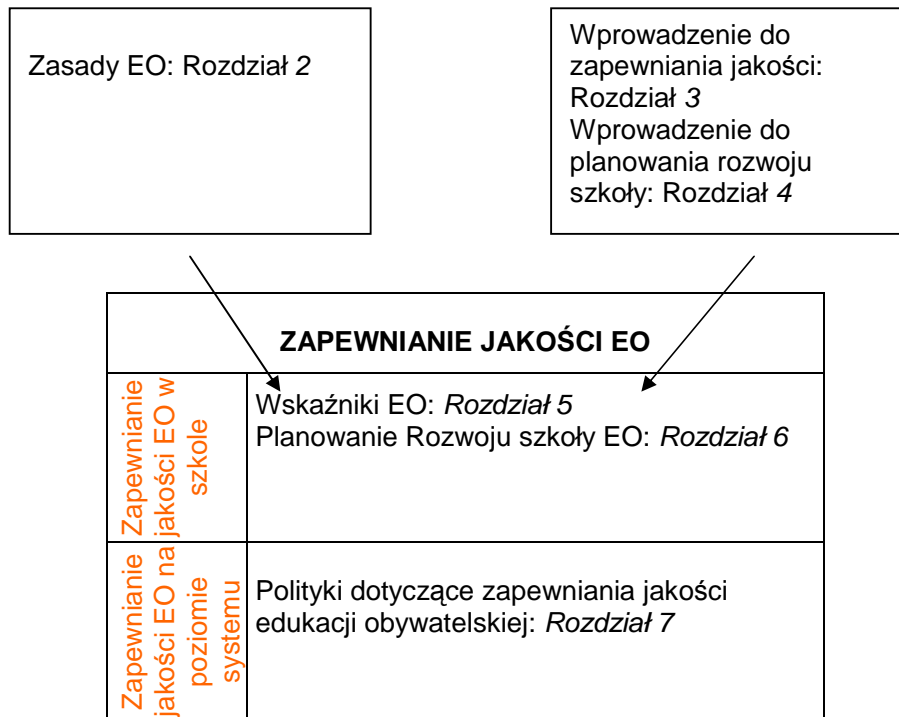
Jest to narzędzie służące zapewnianiu jakości edukacji obywatelskiej w szkołach. Struktura Poradnika wygląda następująco:

- Ponieważ Poradnik skupia się na EO rozpoczyna się od zawartej w rozdziale 2 zatytułowanym „Czym jest EO i co ona oznacza?” prezentacji kluczowych cech i zasad EO.

⁸. Narzędzie 1: Kluczowe zagadnienia polityki w zakresie EO; Narzędzie 2: Demokratyczne zarządzanie w edukacji; Narzędzie 3: Szkolenie nauczycieli w zakresie EO i Edukacji na rzecz Praw Człowieka.

- Po drugie Poradnik prezentuje w rozdziałach 3 i 4, zapewnianie jakości w edukacji ogólnie: (a) Rozdział 3 - „Czym jest zapewnianie jakości i dlaczego jest ważne?”; oraz (b) Rozdział 4 „Czym jest planowanie rozwoju szkoły i jak to robić? – prezentuje szczegółowo kluczowe cechy i etapy planowania rozwoju szkoły jako podstawowego komponentu zapewniania jakości.
- Po trzecie, Rozdziały 5, 6 i 7 łączą tematykę zapewniania jakości i EO : (a) Rozdział 5 na temat “Ram służących ewaluacji EO” – zawiera instrumenty ewaluacji ze szczególnym uwzględnieniem wskaźników jakości EO; (b) Rozdział 6 “Planowanie rozwoju szkoły w zakresie EO” wyjaśnia, w jaki sposób należy prowadzić autoewaluację oraz planowanie rozwoju EO w szkole; oraz (c) Rozdział 7, zatytułowany „W stronę systemu zapewniania jakości EO”, prezentuje kluczowe elementy zapewniania jakości EO na poziomie systemu edukacji.

Schemat 1 przedstawia w sposób obrazowy strukturę *Poradnika*.



Schemat. 1. Struktura Poradnika.

Grupa odbiorców Poradnika

Główną grupą odbiorców Poradnika są politycy i decydenci zajmujący się EO i zapewnianiem jakości na poziomie systemu edukacji – pracownicy krajowych ministerstw edukacji i władz lokalnych oraz szkolni inspektorzy (*przyp. tłum. w warunkach polskich – wizytatorzy*).

Poradnik może również zainteresować te osoby, które zajmują się lub interesują EO, oraz tych, którzy mogą przyczynić się do jej skuteczności, w tym właściwe organizacje pozarządowe.

Podstawowe założenia Poradnika

Podejście prezentowane w Poradniku

Poradnik ma charakter doradczy, wskazujący możliwy kierunek działań i przedstawia przykłady dobrej praktyki, np.: dotyczące EO, zapewniania jakości, pracy zespołowej, stylów przewodzenia, etc. **Nie jest neutralny i bezstronny, ponieważ prezentuje pewną wizję i zasady dotyczące EO oraz zapewniania jakości. Nie zakłada jednak, że wszystkie przedstawione komponenty już istnieją w systemach edukacji, ani że istnieje jedyne słuszne rozwiązanie prezentowanych zagadnień.** (podkr. EK) Poradnik ustala potencjalne cele, które mają być osiągnięte poprzez uczenie się oraz w ramach procesu innowacji.

Poradnik przedstawia definicje i podstawowe rozumienie zapewniania jakości EO. Poradnik nie jest jednak podręcznikiem samym w sobie, lecz raczej narzędziem służącym podnoszeniu świadomości, zachęcającym do refleksji, inspirującym podejmowanie działań w tym obszarze. Jest dokumentem referencyjnym („odniesienia”).

Edukacja Obywatelska (EO)

Podejście do EO przyjęte w tym Poradniku łączy kilka elementów ustalonych w Rozdziale 2. Podejście to idzie w parze ze zgodnym przekonaniem, które zaczyna być widoczne w Europie, opartym w szczególności na pracy Rady Europy w tej dziedzinie. Chodzi tu o **ogólnoszkolne podejście do EO, które zakłada, że: a) szkoły posiadają jasno sformułowaną politykę w zakresie EO; b) szkoły przekazują wartości EO (normatywna rola szkoły) w połączeniu z wiedzą, rozumieniem i umiejętnościami oraz c) EO jest obecna we wszystkich przedmiotach całego programu nauczania i w życiu szkoły** (podkr. EK). Innymi słowy EO jest czymś więcej niż przedmiotem. Owocuje to tchnieniem wartości obywatelskich, angażuje wszystkich interesariuszy i w związku z tym wymaga współpracy w całej społeczności szkolnej.

Być może obecnie żadne państwo nie wyraża jednoznacznie tego podejścia i nie wdraża go systematycznie. Podejście to wyznacza jednak wytyczne dotyczące dobrej praktyki EO oraz adaptacji Poradnika do konkretnego kontekstu krajowego i szkolnego. Wytyczne te są szczególnie pomocne, gdy weźmie się pod uwagę fakt, że zarówno EO jak i zapewnianie jakości stają się priorytetami polityki w wielu krajach w Europie i na świecie.

Zapewnianie jakości

Podczas gdy z jednej strony w całej Europie kształtuje się wspólne przekonanie, że zapewnianie jakości jest skutecznym podejściem mogącym zapewnić poprawę edukacji oraz pozwala na skuteczne osiągnięcie celów edukacyjnych,⁹ z drugiej strony koncepcja ta rozwija się różnie w różnych krajach Europy, zgodnie z zasadami i priorytetami poszczególnych systemów edukacji.

Ogólne kluczowe zasady, podejścia i komponenty zapewniania jakości w edukacji opisane są w Rozdziale 3. Niniejszy Poradnik sugeruje, że skuteczny system edukacyjny to taki system, w którym komponenty te są ze sobą powiązane i nawzajem się wspierają.

Z drugiej jednak strony w Poradniku wyrażona jest opinia, że zapewnianie jakości ma miejsce zarówno na poziomie szkoły, poprzez autoewaluację i planowanie rozwoju szkoły, jak i na poziomie systemowym, szczególnie poprzez odpowiedzialność wobec interesariuszy i działania wspierające.

⁹. Forum w Pradze, 2003 r., „Jakość w edukacji i demokratyczna agenda”, Rada Europy, CD-ED(2003)9. Stała Konferencja Europejskich Ministrów Edukacji, 21. sesja, Ateny, (Grecja), listopad 2003 r.

Edukacja obywatelska i zapewnianie jakości

Zapewnianie jakości i edukacja obywatelska są ze sobą ściśle powiązane. Zasady EO są podstawowymi elementami zapewniania jakości. Zasady EO są również zawarte w procesach zapewniania jakości, które oznaczają, między innymi, dzielenie odpowiedzialności, przejrzystość, odpowiedzialność wobec interesariuszy, autonomię dotyczącą wprowadzania zmian, decentralizację systemu podejmowania decyzji. Wyraźne akcentowanie zasad EO w ramach komponentów zapewniania jakości wzmocni demokratyczne zarządzanie w edukacji. Rozdział 7 rozważa szczegółowo związki pomiędzy kluczowymi elementami systemu zapewniania jakości a EO.

Głównym celem niniejszego Poradnika jest wykorzystanie podejścia zapewniania jakości do podniesienia skuteczności praktyki EO. Dlatego też Poradnik skupia się w szczególności na zapewnianiu jakości w szkołach oraz na tym, co jest potrzebne na poziomie systemowym, aby wdrażać i wspierać zapewnianie jakości edukacji obywatelskiej.

Jednakże specyficzny proces zapewniania jakości edukacji obywatelskiej nie może być procesem odrębnym. Musi być wpisany w ogólny, krajowy system zapewniania jakości w edukacji. Ustanowienie zapewniania jakości edukacji obywatelskiej wymaga istnienia skutecznego systemu zapewniania jakości w ramach systemu edukacji.
podkr.EK

3. Jak należy korzystać z Poradnika?

W kontekście europejskim systemy edukacyjne, EO oraz zapewnianie jakości wyglądają różnie w różnych krajach. W zależności od sytuacji w danym kraju lub w zależności od tego czy punktem wyjścia jest EO czy zapewnianie jakości, lub oba te zagadnienia, Poradnik może być wykorzystywany w różny sposób, np.: w celu podnoszenia świadomości na temat EO i zapewniania jakości, jako punkt wyjścia do tworzenia systemu zapewniania jakości oraz do włączania EO w istniejące systemy zapewniania jakości.

Zaczynając od perspektywy EO, niniejszy Poradnik jest narzędziem mającym za zadanie poradzenie sobie z, występującym w całej Europie, trudnym problemem dotyczącym wprowadzania EO do praktyki szkolnej oraz problemem skutecznego wdrażania EO do systemu szkolnego:

- Poradnik, a w szczególności Rozdziały 2 i 5, może być wykorzystywany jako uzupełnienie innych materiałów, do promowania rozumienia i podnoszenia świadomości na temat idei i praktyki EO;
- Realizacja zapewniania jakości EO, przy wykorzystaniu Rozdziałów 5, 6 i 7 pomoże określić sytuację EO w szkołach i w danym kraju – tj. pomoże wskazać, które elementy są obecne, a których brakuje – jak również pomoże opracować strategię dotyczącą poprawy tej sytuacji; oraz
- Dla krajów posiadających dobrze funkcjonujące systemy zapewniania jakości, wartością dodaną Poradnika jest to, że przekazuje on specyficzne instrumenty i wytyczne, szczególnie Rozdziały 5, 6 i 7, dotyczące zapewniania jakości edukacji obywatelskiej, które powinny być dostosowane i włączone do, już istniejących w tych krajach, procesów zapewniania jakości.

Z perspektywy zapewniania jakości w edukacji ogólnie, Poradnik zapewniania jakości edukacji obywatelskiej, szczególnie jego Rozdziały 3 i 4, stanowi zachętę do ustanawiania lub poprawy podstawowych komponentów systemu zapewniania jakości:

- Tam, gdzie zapewnianie jakości jest mniej rozwinięte lub w ogóle nie istnieje, EO może być ważnym obszarem pilotażowym rozwoju zapewniania jakości; prowadzenie dyskusji i debaty publicznej na temat jakości EO oraz odpowiednich mechanizmów zapewniania jakości doprowadzi do przeanalizowania i przedyskutowania całego systemu edukacji; oraz
- Wprowadzanie procesów na rzecz podnoszenia jakości i skuteczności edukacji oraz jej demokratyzacji będzie miało najprawdopodobniej pozytywny wpływ na politykę i praktykę w zakresie EO.

Niezależnie od tego, w jakim przypadku lub celu Poradnik będzie wykorzystywany musi być dostosowany do kontekstu danego kraju. Oznacza to:

- ✓ Dokonanie przeglądu istniejących zamierzeń i praktyk w zakresie EO oraz zapewniania jakości poprzez wykorzystanie różnych narzędzi opracowanych na poziomie krajowym jak również przez organizacje międzynarodowe, w tym narzędzi zawartych w Pakiecie EO Rady Europy;
- ✓ Przeanalizowanie osiągnięć i ewentualnych luk istniejących pomiędzy wytycznymi Poradnika a rzeczywistością danego kraju;
- ✓ Określenie obecnych priorytetów i potrzeb oraz opracowanie pełnej strategii zapewniania jakości edukacji obywatelskiej; (d) nie tylko przetłumaczenie Poradnika, ale również jego przeformułowanie, przeniesienie punktów ciężkości zgodnie z określonymi priorytetami i potrzebami;
- ✓ Zebranie i wzmocnienie ewentualnych, istniejących już, ale zasadniczo odmiennych elementów i/lub inicjatyw EO i zapewniania jakości;
- ✓ Osadzenie Poradnika i jego wykorzystania w już istniejących politykach i praktykach EO i zapewniania jakości;
- ✓ Prowadzenie szkoleń na temat wykorzystania Poradnika oraz przeprowadzenie prób pilotażowych dotyczących stosowania tego Poradnika w kilku szkołach;
- ✓ (h) rozważenie opracowania niezbędnej polityki służącej skutecznemu mechanizmowi zapewniania jakości EO.

W idealnej sytuacji powinien zostać powołany krajowy zespół ds. rozwoju zapewniania jakości EO, skupiający różnych interesariuszy. Celem tego zespołu powinno być przygotowanie najbardziej odpowiednich strategii dotyczących wykorzystania tej koncepcji.

Rozdział 2: Czym jest edukacja obywatelska i co oznacza w szkole?

W rozdziale 2 zarysowano ramy pojęciowe dotyczące edukacji obywatelskiej dla całego Poradnika: (a) przedstawiono definicję EO; (b) zaprezentowano rozważania gdzie i w jaki sposób mamy do czynienia z edukacją obywatelską w szkołach; oraz (c) omówiono kluczowe aspekty stwarzania możliwości (potencjału) dla EO w szkołach. W ten sposób ustalone zasady EO stanowią podstawę zapewniania jakości edukacji obywatelskiej. Będziemy się również do nich odwoływać w kolejnych rozdziałach szczególnie w Rozdziale 5, 6 i 7.

1. Wstęp

W Europie i na świecie istnieje duża różnorodność pojęć i terminów używanych do zdefiniowania edukacji obywatelskiej (EO). Terminy te obejmują między innymi: edukację na rzecz aktywnego obywatelstwa, edukację obywatelską, edukację w dziedzinie polityki, edukację społeczną, edukację o prawach człowieka, etc.

Istnieją też ważne różnice pod względem: a) miejsca EO w polityce edukacyjnej np.: jako osobny kierunek polityki lub jako element całościowej polityki edukacyjnej; b) definicji EO i podejścia do niej w odniesieniu do szkół, programów nauczania, wymiaru godzin - czy jest to oddzielny przedmiot czy ścieżka międzyprzedmiotowa, przedmiot obowiązkowy czy do wyboru.

Z jednej strony EO ma charakter kontekstowy, tzn. jest opracowywana i wdrażana na poziomie lokalnym, przy uwzględnieniu specyficznych potrzeb i priorytetów, jak również specyfiki kulturowej i społecznej. Z drugiej strony EO jawi się jako wspólny punkt odniesienia w całej Europie oparty na przedstawionych w dalszej części tekstu zasadach i podejściach.

2. Czym jest EO?

Edukacja obywatelska jest zestawem praktyk i działań mających na celu lepsze przygotowanie młodych ludzi i dorosłych do aktywnego uczestniczenia w demokratycznym życiu poprzez uznanie i wykonywanie ich praw i obowiązków w

społeczeństwie. Innymi słowy EO oznacza uczenie się jak zostać obywatelem i jak żyć w społeczeństwie demokratycznym. Podkr. EK

Ta robocza definicja sugeruje, że EO obejmuje następujące elementy: (a) jest doświadczeniem trwającym przez całe życie; (b) jej nadrzędnym celem jest przygotowanie jednostek i wspólnot do uczestnictwa w działalności obywatelskiej i politycznej; c) wiąże się z poszanowaniem praw i akceptacją obowiązków; (d) docenia różnorodność kulturową i społeczną. Te cztery cechy EO podkreślają fakt, że EO jest, przede wszystkim, głównym celem polityki edukacyjnej. Dlatego też wykracza poza praktyki edukacyjne, różne treści i metody poświęcone uczeniu się demokracji oraz różni się od poszczególnych przedmiotów programowych (wychowanie obywatelskie, wiedza o społeczeństwie). Jako cel edukacyjny EO jest zorientowana na wartości w tym sensie, że promuje zasady i wartości demokratyczne oraz te związane z prawami człowieka (takie jak godność ludzka, równość, solidarność, brak dyskryminacji, pluralizm i rządy prawa) na wszystkich poziomach systemu edukacji.

Edukacja obywatelska jako priorytet polityki i praktyki edukacyjnej

Edukacja obywatelska (EO) odgrywa centralną rolę w reformach edukacyjnych, które są obecnie wprowadzane w wielu państwach europejskich. W związku z tym należy wspomnieć, że EO:

- Powinna stanowić centralny punkt reform i wdrażania polityki edukacyjnej,
- Jest czynnikiem innowacji w zakresie organizacji i zarządzania całym systemem edukacji, jak również w zakresie programów i metod nauczania.

Źródło: Zalecenie 2002/12 Komitetu Ministrów Rady Europy.

Zasady Edukacji obywatelskiej

Edukacja Obywatelska (EO):

- Opiera się na fundamentalnych zasadach praw człowieka, demokracji pluralistycznej i rządach prawa.
- Odwołuje się w szczególności do praw i obowiązków, autonomii, uczestnictwa, przynależności i poszanowania różnorodności.
- Dotyczy wszystkich grup wiekowych i warstw społecznych.
- Jej celem jest przygotowanie młodych ludzi i dorosłych do aktywnego uczestnictwa w demokratycznym społeczeństwie i tym samym wzmocnienia demokratycznej kultury.
- Ma charakter instrumentalny w walce z przemocą, ksenofobią, rasizmem, agresywnym nacjonalizmem i nietolerancją.
- Przyczynia się do spójności społecznej, społecznej sprawiedliwości i wspólnego dobra.
- Wzmacnia społeczeństwo obywatelskie starając się, aby jego obywatele byli dobrze poinformowani i zdobywali wiedzę oraz wyposaża ich w demokratyczne umiejętności.
- Powinna być różnicowana zgodnie z kontekstem krajowym, społecznym, kulturowym i historycznym.

Źródło: "Projekt wspólnych wytycznych dotyczących EO" przyjęty na 20-tej Sesji Stałej Konferencji Ministrów Edukacji Rady Europy, Kraków, Polska, październik 2000 r.¹⁰

¹⁰. Załącznik do Rezolucji dotyczącej rezultatów i konkluzji z projektów zakończonych w ramach Średniookresowego Programu 1997-2000.

3. Jakie jest miejsce EO w szkole i w jaki sposób jest ona realizowana?

EO oznacza uczenie się przez całe życie, we wszystkich warunkach i dotyczy wszystkich form działalności ludzkiej. Obejmuje całe życie, ponieważ przejawia się na wszystkich jego etapach tzn. EO obejmuje różne środowiska uczenia się istniejące zarówno w ramach formalnych instytucji, jak i poza nimi (np. kształcenie formalne i pozaformalne, rodzice, rodzina, społeczności lokalne).

Jednakże to szkoła jest głównym realizatorem EO: (a) pozwala na systematyczne zdobywanie wiedzy z zakresu EO, (b) ułatwia wczesne ćwiczenie demokratycznego stylu życia w praktyce (np.: uczestnictwo, negocjacje zbiorowe, przedstawicielstwo); (c) jest instytucją interesu publicznego, podlega kontroli społecznej i społecznemu zaufaniu; (d) jest przestrzenią prawa, w której różni interesariusze wspólnie pracują i żyją oraz (e) jest organizacją samorządną i samorozwijającą się.

EO jest zgodna z celami i procesami uczenia się i nauczania. EO jest pewną umiejętnością, zapewniającą bycie na bieżąco z wydarzeniami życia publicznego, bycie „świadomym”, oświeconym. Jest umiejętnością umożliwiającą rozwój wiedzy i rozumienia, myślenia krytycznego i niezależnych sądów na temat sytuacji lokalnej, krajowej, europejskiej, i światowej. EO jest społecznym uczeniem się, uczeniem się w społeczeństwie, o społeczeństwie i dla społeczeństwa. Umiejętności i kompetencje w zakresie EO nadają równe znaczenie wiedzy, wartościom, postawom oraz umiejętności podejmowania działań i uczestniczenia w demokratycznym, wielokulturowym społeczeństwie. Aby nabyć umiejętności i kompetencje w zakresie EO potrzebne są metody oparte zarówno na wiedzy jak i praktyce; metody ukierunkowane na osobę uczącą się, doceniające jej sytuację i doświadczenie, wzmacniające jej autonomię i odpowiedzialność w procesie uczenia się, w środowisku szkolnym i w społeczeństwie. **Cele EO (w oryginale EDC – edukacja na rzecz demokratycznego obywatelstwa) można osiągnąć stosując wielorakie, powiązane ze sobą podejścia takie jak: edukacja obywatelska (w oryginale civic education), edukacja na rzecz praw człowieka, edukacja interkulturowa, edukacja dla pokoju, edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju, edukacja globalna i medialna, etc.**

Tak jak i w innych obszarach edukacyjnych głównym zadaniem nauczyciela EO jest przekazywanie wiedzy oraz stanowienie odniesienia dla poznawania treści EO, jak również wartości, umiejętności, postaw i interakcji. Nauczyciel ucieleśnia również zasady i reguły i tym samym przekazuje podstawy demokracji. Poza tym nauczyciel poprzez swoją postawę i zachowanie przekazuje uczniom zasady EO.

EO jest również podejściem charakterystycznym dla całej szkoły. Kontekst szkolny jest tak naprawdę zbiorem sytuacji uczenia się:

- Przywództwo i zarządzanie: regulacje w zakresie polityki, wewnętrzny system podejmowania decyzji, rozdział władzy, zarządzanie, dzielenie odpowiedzialności, /publiczna odpowiedzialność wobec interesariuszy/”rozliczalność”/społeczna wiarygodność (w oryginale – *accountability*), schemat samo-rozwoju, planowanie, ewaluacja instytucjonalna i monitorowanie, komunikacja i przydział środków, własność i autonomia.
- Etos szkoły lub codzienne działania społeczności szkolnej: działania grupowe, dominujące symbole, przedstawicielstwo władzy, klimat szkoły, nieformalne przywództwo, relacje między grupami etnicznymi.

- Uczestnictwo uczniów w radach szkoły, samorządzie szkolnym, parlamencie uczniowskim, grupach interesów i nacisku, działaniach podejmowanych w ramach wolontariatu, młodzieżowej pracy, życiu społeczności lokalnej, mediach uczniowskich.
- Relacje: uczenie się od siebie, mediacja i **mentoring**, ukryty program (nieformalne i interpersonalne uczenie się), wspólnoty on-line, relacje typu uczeń-uczeń, nauczyciel – nauczyciel, nauczyciel - rodzic, nauczyciel - uczeń, dyrektor-nauczyciel, powiązania szkoły ze społecznością lokalną.
- Zajęcia w klasie: metody i materiały pomocnicze, oceny i stopnie, style nauczania, dyscyplina, atmosfera, role, praca w grupie, zajęcia nieformalne i pozalekcyjne, rezultaty kształcenia.

4. Proces tworzenia możliwości dla EO w szkole

Szkoła zapewnia systematyczne i profesjonalne przekazywanie specjalistycznej wiedzy oraz umożliwia wczesne nabywanie umiejętności społecznych, kulturowych i życiowych w złożonym środowisku kształcenia. **Aby odnieść sukces, szkoła musi być ucieleśnieniem tych samych zasad, co program EO.**podkr. EK Uczenie się i nauczanie jak również środowisko kształcenia muszą być spójne. Wymaga to procesu stwarzania możliwości, który przenika całe życie szkolne i który ma na celu wypracowanie szerokiego zbioru kompetencji w zakresie zarządzania, w tym wiedzy, umiejętności, wartości i postaw. Proces stwarzania możliwości musi wzmacniać uczestnictwo, prawa i obowiązki oraz różnorodność czyli kluczowe elementy obywatelstwa i demokratycznego kształcenia. Poniżej podano parę przykładów z perspektywy dyrektora, nauczyciela i organów zarządzających:

Uczestnictwo

- Wiedza i rozumienie:
 - Rozumie związek pomiędzy uczestnictwem a osiągnięciem celów indywidualnych i organizacyjnych.
 - Opisuje sposoby, zasady i regulacje, dzięki którym interesariusze mogą wpływać i uczestniczyć w procesach podejmowania decyzji.
 - Wyjaśnia, dlaczego posiadanie wiedzy na temat demokratycznego zarządzania oraz fundamentalnych wartości i zasad jest ważne dla zapewniania jakości.
- Umiejętności:
 - Rozwija współpracę pomiędzy nauczycielami, szkołami, rodzicami, pomiędzy szkołami a społecznościami lokalnymi, etc.;
 - Wzmacnia poczucie odpowiedzialności oraz równego zaangażowania interesariuszy;
 - Opiera zarządzanie szkoły na wspólnych celach, dokładnym planowaniu, odpowiedzialnym monitorowaniu, autoewaluacji i odpowiedzialności wobec interesariuszy; oraz
 - Wspiera i współpracuje ze szkolnymi strukturami uczestnictwa (samorząd i parlament szkolny, przewodniczący klas, etc.).
- Wartości i postawy:
 - Wie, jak wyjaśniać i radzić sobie z dylematami etycznymi, które mogą się pojawić w procesie podejmowania decyzji w szkole;
 - Rozwija poczucie wzajemnego zaufania i koegzystencji; oraz

- Docenia inicjatywę, kreatywność i chęć angażowania się.

Prawa i obowiązki

- **Wiedza i rozumienie:**

- Zna główne kategorie praw człowieka oraz dotyczące ich międzynarodowe instrumenty i dokumenty prawne;
- Zna zasady zarządzania instytucjami publicznymi i życiem zbiorowości; oraz
- Rozumie komplementarny charakter poszanowania praw i wypełniania obowiązków w organizacji samorządowej.

- **Umiejętności:**

- Uznaje prawa wszystkich uczestników życia szkoły do uczciwego traktowania oraz zachęca ich do traktowania innych w ten sam sposób;
- Promuje poszanowanie prawa w każdych okolicznościach;
- Traktuje nauczycieli i uczniów jako podmioty praw;
- Realizuje projekt szkolny oparty na prawach i podziale obowiązków, oraz
- Potrafi rozważyć alternatywne punkty widzenia i dowody.

- **Wartości i postawy:**

- Ceni siebie i innych - rozwija wiarę we własne możliwości, samodyscyplinę i szacunek dla samego siebie
- Zwalcza stronnictwo, uprzedzenia, stereotypy i dyskryminację; oraz
- Promuje żywe zainteresowanie prawami człowieka.

-
-

Docenianie różnorodności

- **Wiedza i rozumienie:**

- Rozumie, w jaki sposób kultura i etyka wpływają na ludzkie decyzje i działania;
- Określa źródła różnorodności w życiu szkolnym (etniczne, religijne, ze względu na płeć, klasowe i językowe); oraz
- Rozumie korzyści płynące z różnorodności dla zarządzania szkołą (różnorodność wyborów, różnorodność dotychczasowych doświadczeń i wkładu wnoszonego w życie w szkoły, wzajemne ubogacanie się kultur).

- **Umiejętności:**

- Zapewnia różnorodne możliwości uczenia się tak, aby sprostać różnym potrzebom, zainteresowaniom, możliwościom i pochodzeniu kulturowemu;

- Promuje równe szanse;
 - Promuje jasne wartości, empatię i kształcenie interkulturowe;
 - Umożliwia wymianę różnorodnych poglądów (w ramach zarządu szkoły, samorządzie szkolnym lub w **wystąpieniach młodych ludzi**);
 - Wie jak zapobiegać i zarządzać konfliktami wynikającymi z różnorodności;
 - Włącza rodziców – przedstawicieli mniejszości w działania szkoły i kolektywne podejmowanie decyzji (np.: jako pełnoprawnych i równych członków rady szkoły, ochotników do organizacji zajęć pozaszkolnych, w charakterze mentorów lub **tutorów**, jako gościnnych mówców i osoby, które z racji wykształcenia, zawodu, pochodzenia itp. mogą być pomocne szkole).
- **Wartości i postawy:**
 - Promuje zasady pluralizmu, braku dyskryminacji i sprawiedliwości społecznej;
 - Postrzega różnorodność jako wartość; oraz
 - Zachęca do dialogu i współpracy.

Stwarzanie możliwości dla EO jest długoterminowym procesem rozwoju zawodowego. Nauczyciele i dyrektorzy zdobywają te umiejętności stopniowo w czasie swojej kariery zawodowej. Dlatego też potrzebne jest im wsparcie i szkolenie.

Zapewnianie jakości EO w szkołach jest środkiem służącym stwarzaniu możliwości i zawodowemu rozwojowi w ramach EO, ponieważ pomaga określić potrzeby oraz zaplanować działania dotyczące szkolenia¹¹ i wsparcia w tej dziedzinie.

Zanim przejdziemy do zaprezentowania zapewniana jakości EO, Rozdziały 3 i 4 wyjaśnią, co oznacza zapewnianie jakości w edukacji.

¹¹. Kompetencje nauczycieli i metody szkolenia w EO oraz edukacji na temat praw człowieka opisane są, np.: w: Podręczniku OHCHR dotyczącym „Metodologii szkoleniowej w zakresie edukacji o prawach człowieka”; oraz w Poradniku dotyczącym szkolenia nauczycieli w zakresie EO i Praw Człowieka w ramach pakietu EO Rady Europy (OHCHR’s ‘Manual on Training Methodologies for Human Rights Education’; the ‘Tool on Teacher Training in EDC and Human Rights Education within the Council of Europe’ EDC pack).

Rozdział 3: Czym jest zapewnianie jakości i dlaczego jest ważne?

W niniejszym rozdziale dokonano przeglądu zapewniania jakości w edukacji, Wyjaśniono, skąd zapewnianie jakości się wywodzi i jakie są jego główne komponenty. W rozdziale tym wyjaśniono też: (a) na czym polega różnica pomiędzy zapewnianiem jakości a kontrolą jakości; (b) jakie są procesy zapewniania jakości; oraz (c) dlaczego zapewnianie jakości jest systemem. Te aspekty zapewniania jakości w edukacji będą miały również zastosowanie do EO w Rozdziałach 5, 6 i 7.

1. Doskonalenie edukacji

Misją systemu edukacji publicznej jest oferowanie najlepszej możliwej edukacji wszystkim młodym ludziom, którym ona służy. Ponieważ pewne fundamentalne wartości ludzkie są niezienne, istnieją pewne aspekty szkolnego życia i uczenia się, które przechodzą z pokolenia na pokolenie. Z drugiej jednak strony świat, w którym młodzi ludzie wstają, nieustannie się zmienia, stawiając przed nowymi pokoleniami coraz to nowe i ważne wyzwania. Dlatego też istnieją aspekty szkolnej kultury i praktyki, które zawsze będą podlegać zmianom i ewoluować w odpowiedzi na pojawiające się wyzwania.

Każde pokolenie nauczycieli i pracowników oświaty musi podjąć to zadanie – ocalając z przeszłości to, co dobre, starać się sprostać nowym wyzwaniom. Jest to wystarczająco trudne zadanie dla szkoły i nauczyciela. Jest to też prawdziwe wyzwanie dla systemu szkolnictwa. Ale to za taki dobry i skuteczny system edukacyjny płaci społeczeństwo i do korzystania z takiego systemu mają prawo młodzi ludzie. Dobry i skuteczny system edukacyjny należy również do tych zadań, do realizacji których zostali wybrani politycy, którzy muszą zapewnić jego jak najlepsze funkcjonowanie.

Jednak na całym świecie, zadanie to – stworzenia i wdrażania skutecznej polityki edukacyjnej – okazało się bardzo trudne do zrealizowania. Wprowadzono całą gamę podejść, takich jak opracowanie programów nauczania, ustawiczny rozwój zawodowy nauczycieli, samodoskonalenie szkół oparte na ich autonomii. Jednakże, jeszcze do niedawna zadanie dotyczące prawdziwej poprawy systemu szkolnictwa było przedsięwzięciem trudno osiągalnym i kosztownym. Od wczesnych lat 90. widoczne jest spójne podejście do rozwoju edukacji łączące wszystkie te elementy z nowymi formami autonomii i odpowiedzialności wobec interesariuszy. Podejście to oferuje nie tylko metodologię lub opis dobrej praktyki. Jest to proces dynamiczny, posiadający własne podstawowe koncepcje i teorie, role, obowiązki, działania i interakcje, znany jako „zapewnianie jakości”. Proces ten został zaprezentowany jako wartość dodana do wdrażania polityki i okazał się skuteczny we wspieraniu praktyki szkolnej.

Z punktu widzenia demokratycznego zarządzania proces ten okazał się skuteczny w budowaniu pomostu pomiędzy polityką a praktyką. Z punktu widzenia szkół i nauczycieli jest praktycznym sposobem oferującym dobrej jakości porady i wsparcie niezbędne, by osiągnąć prawdziwą poprawę edukacji proponowanej młodym ludziom. Z punktu widzenia młodzieży proces ten odniósł sukces, gdyż edukacja, jaką odbierają, jest na wyższym poziomie i bardziej

odpowiada ich potrzebom. Ponadto proces ten przyczynił się do podniesienia standardów osiągnięć w obszarach priorytetowych

2. Kontrola i zapewnianie jakości

Ogólnie rzecz biorąc te dwa terminy “kontrola jakości “ i “zapewnianie jakości” używane są zamiennie i traktowane synonimicznie. Istnieje jednak między nimi ogromna różnica znaczeniowa. Kontrola jakości oznacza próbę narzucenia kontroli systemowi. W skrócie kontrola jakości oznacza: “My – odpowiedzialni - wiemy najlepiej nie tylko co, ale i jak należy to zrobić. Wy – pracownicy - zrobicie dokładnie to, co my wam każemy. Powołamy również odpowiednią “siłę policyjną” – dział kontroli jakości, który będzie sprawdzał, czy robicie właściwe rzeczy.”

Z drugiej strony podejście zakładające zapewnianie jakości oznacza: “Umówmy się, co należy zrobić. Następnie my, osoby ponoszące demokratyczną odpowiedzialność, posiadające władzę, uznajemy, że jest to złożone i trudne zadanie, a wy pracownicy wiecie dużo lepiej jak skutecznie wykonać to zadanie. Dlatego też my stworzymy wam warunki, które pozwolą wam osądzić, co należy zrobić. Zapewnimy wam wsparcie we wdrażaniu strategii, w duchu współpracy oraz będziemy monitorować postępy, aby zostało zrobione to, co należy!”

3. Cechy systemu zapewniania jakości w edukacji szkolnej

Wiele krajów ustanowiło system zapewniania jakości jako wsparcie bardziej skutecznej edukacji szkolnej.

Na podstawie doświadczeń tych państw możemy wskazać kilka wzorów. Najbardziej skuteczne systemy zapewniania jakości obejmują podane poniżej elementy. System zapewniania jakości nie oznacza jedynie obecności tych elementów i ich efektywnego funkcjonowania. **Elementy te muszą być spójne i wzajemnie ze sobą powiązane.** podkr.EK System zapewniania jakości obejmuje:

- Dokonywanie ustaleń, w ramach których szkoła staje się kluczową instytucją zapewniającą jakość stopniowych zmian, mających doprowadzić do realizacji własnych celów.
- Upoważnienie szkoły do podejmowania decyzji prowadzących do planowania własnego rozwoju oraz wspierania w podejmowanych działaniach.
- Tworzenie, wraz ze szkołami, jasno sformułowanych celów edukacji krajowej i krajowych programów nauczania w formie, która odpowiada na pytanie: „Co to jest jakość?” jak również stymuluje rozwój planowania i strategii ewaluacyjnych zdolnych wytwarzać nowe pomysły i idee.
- Opracowanie prostych, łatwych w użyciu narzędzi ewaluacyjnych, w tym wskaźników, oraz wspieranie ich skutecznego wdrażania. Narzędzia te mogą być wykorzystywane jako część procesu autoewaluacji tak, aby odpowiedzieć na pytanie: “Jak dobrze pracujemy?” Mogą również dorzucić informacje do planowania rozwoju, dając praktyczną odpowiedź na pytanie : „Co powinniśmy udoskonalić?”
- Dokonywanie przeglądu działań podejmowanych w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli w celu zapewnienia, że organizatorzy szkoleń odpowiedzą pozytywnie na potrzeby określone jako integralna część autoewaluacji i planowania rozwoju szkół.
- Zapewnianie strategii oceny, które pomagają szkołom spełnić krajowe standardy oraz określić się wobec międzynarodowych punktów odniesienia, przy wykorzystaniu

- zewnętrznych, krajowych komisji egzaminacyjnych/oceny/certyfikacji, cieszących się zarówno zaufaniem społecznym jak i renomą w kręgach profesjonalnych.
- Powołanie lub reformowanie krajowych instytucji odpowiedzialnych za ustanowienie i wdrażanie krajowego systemu zapewniania jakości. Najczęściej instytucje te mają formę krajowych inspektoratów szkolnych, blisko współpracujących z rządem, ale nie wchodzących w skład organizacji rządowych, posiadających wystarczającą autonomię, by móc działać jako prawdziwie niezależne źródło porad i informacji zwrotnej.
 - Ponadto, a jest to bardzo ważne, tworzenie skutecznych procesów odpowiedzialności wobec interesariuszy (zazwyczaj, ale nie zawsze, publicznej) mające na celu wprowadzenie systemu zapewniania jakości z jego własną wewnętrzną dynamiką, dążącego do ciągłego doskonalenia.

Zapewnianie jakości w systemach szkolnych

Dobry system zapewniania jakości w edukacji szkolnej to:

- Jasne precyzowanie celu i charakteru edukacji. W zależności od kontekstu, rząd prowadzi i/lub wspiera dialog pomiędzy szkołami i interesariuszami, mający na celu uzgodnienie jasnych celów edukacyjnych i odpowiedniego programu nauczania. Centrum dialogu stanowi pytanie, co naprawdę znaczy "jakość" i jak można ją "mierzyć" lub przedstawiać.
- Czynienie odpowiedzialnymi za zapewnianie jakości w systemie szkolnym głównych aktorów tego systemu – szkoły i samych nauczycieli. Zapewnianie, że aktorzy ci są wspierani w opracowywaniu i zdobywaniu danych na temat jakości oraz wpływu ich pracy jak również w opracowaniu odpowiedniej odpowiedzi na przeprowadzoną przez nich samych analizę własnych potrzeb.
- Pomoc w wypracowaniu poczucia odpowiedzialności za codzienną pracę w szkole i w klasach oraz poczucie wspólnego zaangażowania w osiąganie wysokich standardów.

4. Proces zapewniania jakości

-
- Zapewnianie jakości składa się z różnych procesów. Punktem wyjścia zapewniania jakości jest zdefiniowanie samej jakości. Oznacza to określenie tego, co rozumiemy przez "jakość" wywodzącą się z tego, co jest najbardziej wartościowe i najważniejsze w edukacji oraz celów, jakie chcemy osiągnąć. Dlatego też niniejszy Poradnik zaczyna się, w Rozdziale 2, od zdefiniowania EO i jej kluczowych zasad.
- Zapewnianie jakości proponuje sposoby łączenia tych edukacyjnych celów i odpowiadających im rezultatów. Zapewnianie jakości oznacza również rozwój i uczenie się. Oto kluczowe elementy zapewniania jakości:
 - Porównanie obecnego stanu rzeczy (A) ze stanem pożądanym (B); jest to proces autoewaluacji, który z czasem staje się ciągły, oraz sposób refleksji o praktyce.
 - Podejmowanie działań mających zlikwidować lukę pomiędzy dążeniami (A) i praktyką (B), z odniesieniem się do kluczowych priorytetów i uzgodnionych celów. W ten oto sposób otrzymujemy proces planowania rozwoju szkoły (PRS).

Te dwa kroki opisane są szczegółowo w *Rozdziale 4*.

- Szkoła i system edukacji są bardzo skomplikowane i angażują wielorakich interesariuszy. W związku z tym za rozwój edukacyjny i doskonalenie, jako część procesu zapewniania jakości, muszą odpowiadać różni interesariusze, zgodnie ze swoimi rolami i obowiązkami.
- Zapewnianie jakości obejmuje przekazanie odpowiedzialności oraz decentralizację odpowiedzialności za podejmowanie decyzji na poziomie szkoły. Z jednej strony oznacza angażowanie interesariuszy w proces wprowadzania zmian przy jednoczesnym ponoszeniu odpowiedzialności wobec tychże interesariuszy za wpływ i sukces tych zmian. Dlatego też autonomia szkoły i posiadane przez nią prawa oznaczają wzajemną odpowiedzialność interesariuszy w szkole i w systemie edukacji. Aby ułatwić te relacje należy stworzyć ramy polityki, która wspierałaby szkoły w ich rozwoju i przydzielała odpowiednie role i obowiązki.
- Podstawowym warunkiem zapewniania jakości jest podniesienie świadomości interesariuszy oraz motywowanie ich do wprowadzania zmian. Jest to szczególnie ważne w przypadku nauczycieli przyzwyczajonych do silnie scentralizowanych i/lub opartych na kontroli systemów. Należy wzmocnić zaangażowanie i przekonanie o potrzebie ponoszenia odpowiedzialności za nauczanie, uczenie się i doskonalenie szkoły.
Autoewaluacja szkoły i planowanie rozwoju odpowiada ciągłemu cyklowi doskonalenia. Nie są to procesy mechaniczne ani linearne. Jest to nieustająca refleksja nad codzienną praktyką w szkole i klasie oraz jej ciągłe doskonalenie.

5. Odpowiedzialność wobec interesariuszy

Głównym celem zapewniania jakości jest zapewnienie poprawy edukacji i skutecznego działania. Nie należy tego postrzegać jako coś zewnętrznego w stosunku do praktyki w szkole i klasie, jako coś narzuconego, czemu należy się przeciwstawić, ale jako coś wyrastającego naturalnie z zawodowej troski o jakość i utrzymanie standardów. Dbałość nauczycieli o zapewnienie jakości w ich codziennej pracy nie jest niczym nowym, *novum* stanowi bardziej sformalizowana ocena praktyki i nacisk na dowody. W miarę jak nauczyciele zdobywają więcej umiejętności w posługiwaniu się dowodami w swojej praktyce (“opowiadania swojej historii”), stają się bardziej świadomi odpowiedzialności za swoją pracę.

Odpowiedzialność wobec interesariuszy idzie w parze z autonomią szkoły. Przekazanie odpowiedzialności prowadzi do podejmowania uzasadnionych działań i decyzji. Odpowiedzialność wobec interesariuszy oznacza, że dana osoba, grupa lub organizacja jest w stanie wyjaśnić i uzasadnić podjęte przez siebie działania i decyzje. Oznacza to, że:

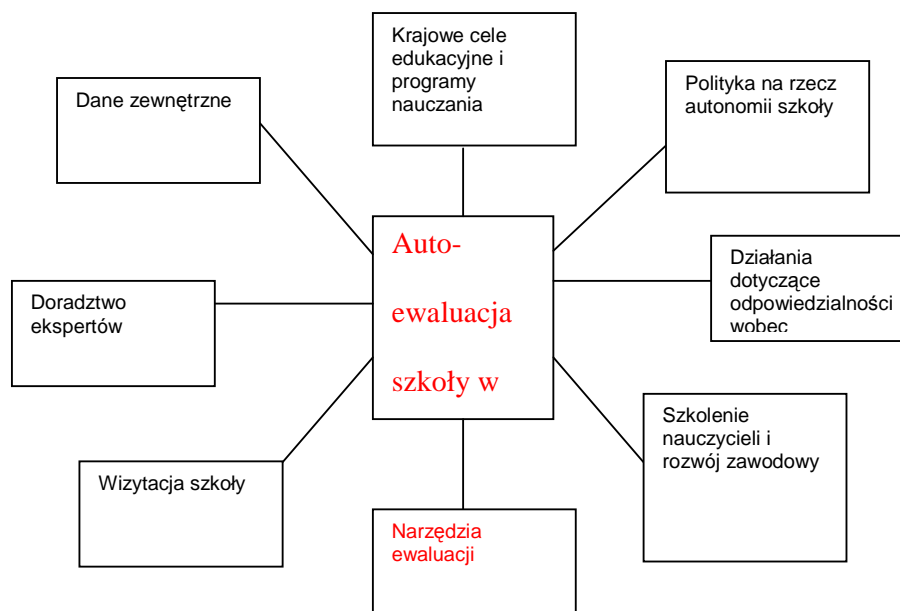
- Decyzje i rezultaty są przekazywane podmiotom odpowiedzialnym za jakość i skuteczność usług, w związku z oczekiwaniami, jakie mogą mieć w stosunku do tych usług;
- Rezultaty są oceniane pod względem kryteriów jakości i wcześniej ustalonych celów; oraz
- Przejrzystość oznacza otwartość i jest połączona z konsekwencjami opartymi na wnioskach z ewaluacji.

Istnieją różnorodne podejścia do odpowiedzialności wobec interesariuszy:

- Podejście polegające na konkurencji rynkowej. Stosując to podejście szkoły chcą pozyskać uczniów i zasoby, a rezultaty działalności szkół wykorzystywane są do ich oceny, np.: listy rankingowe;
- Podejście polegające na decentralizacji i przekazaniu podejmowania odpowiedzialności, liderzy szkoły są odpowiedzialni przed społecznością lokalną i być może rodzicami, którzy odgrywają centralną rolę w podejmowaniu decyzji;
- Podejście polegające na profesjonalnym zarządzaniu kontrolującym. Podejście to skupia się na praktyce zawodowej nauczycieli, tym samym obarczając nauczycieli odpowiedzialnością wobec interesariuszy oraz poddając ich zwiększonej kontroli;
- Ruch na rzecz standardów, który “obejmuje systematyczne wysiłki zmierzające do tworzenia skutecznych i efektywnych szkół, bardziej ukierunkowanych na osiągnięcie celów poprzez wprowadzanie procedur systematycznego zarządzania”¹² (do tego podejścia pasuje system nagród, dzięki któremu osiągnięcie celu staje się motywacją do doskonalenia); oraz
- Podejście oparte na współpracy. W ramach tego podejścia szkoły pracują wspólnie w ramach sieci wspólnot uczących się, wspieranych przez krajowe agencje oraz w duchu wzajemnej odpowiedzialności.

6. Zapewnianie jakości jako system dynamicznych sił

Ważną cechą zapewniania jakości jako systemu jest to, że jego elementy, opisane w podrozdziale 3, są wzajemnie powiązane i nawzajem na siebie wpływają.



Schemat 2 Komponenty systemu zapewniania jakości.

¹². Kenneth Leithwood, Karen Edge i Doris Jantzi, *Educational Accountability: The State of the Art*, International Network for Innovative School Systems (INIS), Guetersloh, Bertelsman Foundation Publishers, str. 49–50, 1999 r.

Przykłady relacji i interakcji pomiędzy komponentami systemu zapewniania jakości:

- Zarówno kierunki polityki i jak i ustawodawstwo ustanawiające autonomię **szkół** (np.: dotyczące decentralizacji szkół, autonomii nauczycieli) oraz cele edukacyjne są efektem działania rządu.
- Te same narzędzia ewaluacji i dane zewnętrzne mogą być wykorzystane do celów autoewaluacji szkoły jak i wizytacji¹³.
- Dane zewnętrzne, takie jak tabele oceniające działalność szkół (listy rankingowe) mogą być również wykorzystane jako miary odpowiedzialności wobec interesariuszy.
- Podobnie raporty z przeprowadzonych wizytacji dostarczają zarówno danych zewnętrznych, jak również stanowią miary odpowiedzialności wobec interesariuszy.
- Raporty sporządzane przez szkoły i wizytatorów mogą służyć różnym celom. Mogą być podawane do wiadomości publicznej i mogą stanowić miary odpowiedzialności wobec interesariuszy.
- Autoewaluacja w ramach planowania rozwoju szkoły jest, *per se*, podejściem opartym na odpowiedzialności wobec interesariuszy, ponieważ oznacza, że zarówno liderzy jak i zarząd szkoły otrzymują zebrane i upowszechniane informacje dotyczące ustalania celów, planowania i wdrażania poprawionej strategii. Autoewaluacja dostarcza szkole wiedzy o jej pracy i rezultatach, pomaga jej zająć stanowisko oraz wypracować autonomię wobec inspekcji i tym samym pozbyć się strachu przed kontrolą. W konsekwencji, wizytatorzy muszą wyjaśnić i uzasadnić swoje sądy i decyzje.

¹³ W wewnętrznego i zewnętrznego mierzenia jakości

Rozdział 4: Czym jest planowanie rozwoju szkoły? Jak to robić?

W rozdziale 4 przedstawiono główne cechy planowania rozwoju szkoły (PRS), które jest traktowane jako centralny komponent zapewniania jakości w edukacji. Niniejszy rozdział opisuje również autoewaluację szkoły jako kluczowy element planowania rozwoju szkoły. Szczególną uwagę poświęcono zasadom i etapom planowania rozwoju szkoły oraz wyzwaniom, jakie to planowanie ze sobą niesie. Rozdział stanowi ogólny wstęp do planowania rozwoju szkoły. Planowanie rozwoju szkoły w zakresie edukacji obywatelskiej (EO) opisano w rozdziale 6.

1. Czym jest planowanie rozwoju szkoły?

Planowanie rozwoju szkoły (PRS) dotyczy rozwoju szkoły. Skupia się na celu, jakim jest doskonalenie. Szkoła zaangażowana w planowanie swojego rozwoju jest szkołą przyjmującą odpowiedzialność za podniesienie jakości świadczonych przez siebie usług na rzecz uczniów i społeczności lokalnej. Plan rozwoju szkoły jest programem operacyjnym, który zaczyna się od postawienia pytania: „Jak dobrze pracujemy?”, które pociąga za sobą poszukiwanie odpowiedzi na następne pytanie: „Co możemy udoskonalić?”. Po ustaleniu zbioru odpowiedzi na to ostatnie pytanie należy zastanowić się, jak wprowadzić te pomysły w życie.

W niniejszym Poradniku posługujemy się terminem „planowanie rozwoju szkoły” (*school development planning*), w użyciu jest też podobny termin - „planowanie doskonalenia szkoły” (*school improvement planning*).

Plan rozwoju szkoły nie jest równoznaczny z planem pracy szkoły, który jest opisowy i przedstawia faktyczny plan zajęć danej szkoły. Plan pracy szkoły nie zajmuje się zagadnieniami jakości, zaprezentowane w nim cele nie są efektem ewaluacji sytuacji danej szkoły, w związku z tym nie podlegają one dalszemu rozwojowi.

Poniżej przedstawiono najważniejsze cechy i wyzwania PRS w ramach systemu zapewniania jakości.

W krajach, w których funkcjonuje skuteczny system zapewniania jakości w systemie szkół publicznych, uznaje się, że szkoła jest jednostką, sercem systemu. Jest to również uznanie faktu, że to właśnie charakter szkoły najsilniej oddziałuje na zachowanie i osiągnięcia uczniów, jak również to działalność szkoły jako całości stanowi najbardziej wartościowe źródło informacji wymaganych do uruchomienia systemu zapewniania jakości. Niezależnie od innowacji lub inicjatyw politycznych podejmowanych na poziomie krajowym edukacja i kształcenie odbywa się w szkołach oraz klasach. To właśnie charakter i jakość szkoły (jak

również prowadzonego w niej nauczania) jest największym, jedynym zmiennym czynnikiem w osiągnięciach uczniów. Mówiliśmy już, że dobry system zapewniania jakości uznaje, że te proste procesy nie są podatne na kontrolę odgórną i że za opracowanie i wprowadzanie zmian powinni być odpowiedzialni główni aktorzy systemu edukacji, czyli sami nauczyciele. W związku z powyższym planowanie rozwoju szkoły jest procesem, który przenosi odpowiedzialność na nauczycieli i tym samym, co jest bardzo istotne, nadaje im pewne prawa oraz umożliwia im podjęcie tej odpowiedzialności.

PRS bazuje na doświadczeniu “szkoły samodoskonalącej się” szkoły dokonującej autoewaluacji. Jednakże w ramach systemu zapewniania jakości, PRS nie ogranicza się do autoewaluacji szkoły. W kontekście krajowego systemu zapewniania jakości szkolne procesy wspólnej refleksji są silniej wspierane przez instytucje. Krajowe programy PRS, które osiągnęły największy sukces, dostrzegały potrzebę zapewnienia szkołom pomocy – wytyczne, dostęp do lokalnego doradztwa; użyteczne i nadające się do wykorzystania ramy i instrumenty ewaluacyjne; szkolenie i wsparcie w procesie wdrażania.

Nie można nie doceniać trudności związanych z wprowadzaniem zmian w strukturze, kulturze i perspektywie szkoły - elementach niezbędnych w pomyślnej realizacji PRS. Istnieją dowody na to, że znakomita większość szkół będzie potrzebowała znacznej pomocy, by zrozumieć, w jaki sposób mają realizować PRS. Jeszcze większa pomoc będzie potrzebna w czasie faktycznego planowania, wdrażania i monitorowania. Tradycyjne szkoły nie dysponują taką wiedzą i umiejętnościami, a i dominująca w szkole kultura organizacyjna nie ułatwi przeprowadzania takich zmian, chyba, że otrzyma wsparcie zarówno praktyczne jak i proceduralne z właściwych instytucji zewnętrznych.

Po drugie szkolne procesy autoewaluacji są wytyczane i prowadzone przez instrumenty dostępne na poziomie krajowym, oraz wykorzystują informacje oparte na danych pochodzących nie ze szkoły, lecz ze źródeł zewnętrznych.

Po trzecie, autoewaluacja szkoły musi być procesem dynamicznym, w którym rozwój stanowi integralną część dbania o jakość oraz uwzględnia interesy i odpowiedzialność każdej osoby. Jest to kluczowa zasada skutecznego systemu zapewniania jakości mającego zapewnić, że w ramach systemu edukacji jako całości proces samodoskonalenia nie jest dostępny jedynie dla elitarnej mniejszości, ale dla wszystkich interesariuszy w każdej szkole.

Poza tym plany rozwoju szkoły są dla władz oświatowych głównym źródłem wiedzy o problemach i priorytetach szkoły. Jeżeli mamy realizować krajowe cele rozwoju i podnoszenia jakości edukacji, to przyglądając się uważnie (ale bez ingerencji) planom rozwoju szkół, krajowy system może świadomie przenosić środki państwowe, aby rozwiązywać pojawiające się problemy. Umożliwi to szkołom wdrażanie własnych procesów rozwoju i wprowadzania zmian.

PRS jest więc, pod wieloma względami, bijącym sercem skutecznego krajowego systemu zapewniania jakości w szkołach. W ramach systemu zapewniania jakości i jego trzech głównych komponentów – jasnej definicji dotyczącej jakości edukacji, odpowiedzialności przeniesionej na głównych aktorów (szkoły i nauczycieli) oraz odpowiedzialności wobec interesariuszy wymaganej w odniesieniu do kluczowych miar (mierników) osiągnięć – PRS zapewnia właściwe mechanizmy podnoszenia jakości na poziomie szkoły, co stanowi cel systemu.

2. Ewaluacja jako podstawa PRS

Szczegóły procesu planowania rozwoju szkoły różnią się w zależności od kontekstu, ale istnieją wspólne podstawowe zasady dobrej praktyki.

Po pierwsze istotnym elementem wydaje się być to, że proces ten jest wspierany przez proste, wspólne narzędzie ewaluacji – zazwyczaj dostępne na poziomie krajowym, który umożliwia szkole sformułowanie poprawnej oceny własnych osiągnięć. Dobrym przykładem może być poradnik pt. “Jak dobra jest nasza szkoła?”, opracowany w jednym z krajów

Europy Zachodniej na początku lat 90tych, a następnie udoskonalany w ciągu kolejnego dziesięciolecia, w odpowiedzi na uwagi zgłaszane przez szkoły.¹⁴ Dokument ten określa 31 zestawów cech dobrej szkoły i proponuje wskaźniki dobrej działalności w każdej z tych dziedzin. Te ramy ewaluacji i wskaźniki mogą być wykorzystane przez szkoły do określenia poziomu swojej działalności oraz wskazania obszarów wymagających szczególnej uwagi. Narzędzia te będą oczywiście odzwierciedlać cele rozwoju uzgodnione na poziomie krajowym oraz krajową interpretację priorytetów dotyczących rozwoju edukacji.

Przekazanie takiego narzędzia ewaluacji szkołom jest ważne z przynajmniej dwóch powodów. Po pierwsze, zapewnia to wsparcie procesu refleksji, umożliwia szkołom podjęcie próby, którą tylko kilka szkół mogłoby podjąć bez wsparcia. Po drugie istnienie takich ram zapewnia, że wszystkie szkoły przeanalizują wszystkie ważne aspekty swojego funkcjonowania - a nie tylko te, na których skupia się ich zainteresowanie, lub te, które jest najłatwiej przeanalizować.

Teoretycznie szkoła może opracować własne narzędzie. Jednakże mogłoby to oznaczać bardzo duże i być może niepotrzebne wyzwanie, nawet dla szkoły posiadającej duże doświadczenie i umiejętności w zakresie PRS.

Ponieważ niniejszy Poradnik skupia się na EO, w Rozdziale 5 opisane zostały narzędzia ewaluacji dotyczące tego właśnie zagadnienia.

W skutecznych systemach, własny proces refleksji/autoewaluacji szkoły nie jest jedynym źródłem odpowiednich danych. W skutecznych systemach szkoły otrzymują również dane zewnętrzne dotyczące ważnych aspektów osiągnięć uczniów z krajowego systemu egzaminacyjnego lub testów opracowanych i zarządzanych na poziomie krajowym. Niemniej jednak tego typu dane mogą być niebezpieczne. Mogą powodować zaburzenia w działalności szkół, gdyż koncentrują swoje priorytety rozwojowe dotyczące działalności na takich zewnętrznych kryteriach. Takie zewnętrzne pomiary, niezależnie od tego jak są ważne, z natury swojej, stanowią podzbiór całości szeroko rozumianych celów edukacyjnych.

Komentarz EK: Innymi słowy – szkoła nie może się skupiać tylko na wynikach egzaminów zewnętrznych, bo to zaledwie jedno z wielu źródeł wiedzy o tym, jak szkoła pracuje.

Jak najlepsze wyniki egzaminów zewnętrznych to nie może być jedyny cel pracy szkoły!

Jeżeli chcemy, żeby PRS zdążyło we właściwym kierunku, należy wziąć pod uwagę wszystkie odpowiednie dowody jakościowe i ilościowe. (opisowe i liczbowe) Podkr. EK

3. Jak wygląda PRS?

Aby zrozumieć podstawy funkcjonowania PRS, proces ten został przedstawiony w formie schematu zawierającego jasno wyodrębnione etapy cyklu planowania. PRS jest procesem ciągłym. Cykl składający się z ewaluacji, porównania z celami i kierunkami polityki na

¹⁴. *How Good is Our School? Self-evaluation using quality indicators (Jak dobra jest nasza szkoła?, Autoewaluacja przy wykorzystaniu wskaźników jakości)*, Inspektorat JW ds. Edukacji, Szkocja, 2002 r. Patrz: <http://www.hmie.gov.uk/documents/publication/HGIOS.pdf>
Polska wersja podręcznika (tłum. prof. Krzysztof Kruszewski) ukazała się w serii „Literatura pedagogiczna” WSiP, Warszawa ...

poziomie krajowym, samo-zrozumienia, samodoskonalenia, monitorowania, itd. prowadzi do postępu, ale nigdy się nie kończy, jak widać na *schemacie nr 3*.

Etap 0: początkowe przygotowanie

Szkole, która po raz pierwszy będzie rozpoczynała realizację PRS, dobrze by było dać odpowiednio dużo czasu, aby umożliwić całej kadrze zrozumienie i opracowanie procesu, jak również rozważne i stopniowe wypróbowanie tego podejścia. Oznacza to nie tylko zrozumienie zapewniania jakości i PRS, ale również stworzenie wspólnej, szkolnej kultury współpracy, koleżeństwa i pracy zespołowej. Można ten proces następnie rozszerzyć, włączając kolejnych interesariuszy z zewnątrz, szczególnie z organów zarządzających szkołą, jeżeli takie istnieją, jak również rodziców, uczniów i przedstawicieli społeczności lokalnej. Istotnym elementem byłby również program rozwoju zawodowego angażujący całą kadrę.

Etap 1: Jaka jest nasza sytuacja?

Pierwszy etap opracowywania PRS oznacza odnalezienie odpowiedzi na pytanie: „W jaki sposób realizujemy te krajowe i lokalne priorytety, które uznajemy za niezwykle ważne?”

- Aby rozpocząć ten etap szkoła musi zaplanować i podjąć wspólny proces refleksji/ewaluacji, prowadzony, na przykład, przez dyrektora szkoły, ale zawsze angażujący całą kadrę. Ten ogólnoszkolny proces znajduje zawsze odzwierciedlenie na poziomie zespołów przedmiotowych i prawdopodobnie obejmie również uczniów i rodziców.
- Cały proces jest najlepiej ukierunkowany, wspierany i prowadzony przez ogólnoszkolne narzędzie ewaluacji niezależnie od tego, czy jest ono opracowane na poziomie krajowym czy na poziomie szkoły.
- Proces ten nie może być jedynie wewnętrzny. W szczególności należy uwzględnić również inne zewnętrzne źródła danych np.; rezultaty krajowych testów/egzaminów, krajowe poziomy odniesienia dotyczące osiągnięć w zakresie zdrowia/nieobecności w szkole/przestępczości/etc., opinie interesariuszy, etc. Należy również, w miarę możliwości, starać się o zewnętrzną walidację autoewaluacji/autoanalizy.
- Większość krajowych systemów przeprowadza również od czasu do czasu (może raz na 3 lub 5 lat) inspekcje/ewaluację szkół prowadzoną przez zespół zewnętrznych specjalistów, którzy wykorzystując te same ramy koncepcyjne, stanowiące podstawę szkolnych narzędzi ewaluacji, opracowują raport dotyczący funkcjonowania szkoły. Raport taki obejmuje zagadnienia od etosu szkoły do jakości zarządzania i przywództwa, oraz relacji z rodzicami. Przede wszystkim jednak skupia się na zagadnieniach związanych z nauczaniem i uczeniem się w danej szkole. W systemach, w których taki proces jest już dobrze przygotowany i prowadzony, taki raport jest bezcennym punktem odniesienia i źródłem informacji o funkcjonowaniu szkoły. Niektóre szkoły zatrudniają zewnętrznych konsultantów, aby pomogli im w tym procesie.
- Celem jest takie ograniczenie i ukierunkowanie procesu, aby szkoła mogła prawdziwie skoncentrować się na obszarach priorytetowych – oraz wykonać to w rozsądnym czasie. Czas realizacji takiego procesu jest bardzo ważny. Jeżeli wdrażanie PRS ma się rozpocząć wraz z rozpoczęciem nowego roku szkolnego, to oczywiście sam plan musi być gotowy na koniec poprzedniego roku szkolnego, tak, aby mieć czas na podjęcie decyzji dotyczących kadry, przeniesienia środków na obszary priorytetowe, etc.; przemyślenie rezultatów procesów ewaluacji i autorefleksji.

Oznacza to ustalenie realistycznych celów dla całego procesu i dokładne planowanie samej ewaluacji.

Etap 2: Co możemy udoskonalić?

Jeżeli proces refleksji zostanie zakończony (na przykład po trzecim kwartale roku szkolnego?), rozpoczyna się zadanie napisania PRS. Zadanie to obejmuje następujące etapy:

- Określenie słabych i mocnych stron.
- Opracowanie strategii rozwoju, w tym podjęcie decyzji co do priorytetów dotyczących rozwoju w nadchodzącym roku, określenie celów rozwoju, ustalenie celów pośrednich odpowiadających możliwościom szkoły, określenie kroków, które należy podjąć, aby osiągnąć cele główne i pośrednie, jak również podział obowiązków. (Czasami w ten ostatni proces zaangażowane są lokalne władze oświatowe lub jednostki nadzoru na poziomie krajowym).
- Określenie szczególnych, czasem wręcz indywidualnych potrzeb szkoleniowych wynikających z tych priorytetów (dyrektor i kadra szkoły) oraz opracowanie planu szkoleń jako części całego planu rozwoju.
- Określenie innych potrzeb związanych z otrzymaniem wsparcia (konsultacje/materiały edukacyjne, itp.) oraz źródeł odpowiednich środków mających zaspokoić te potrzeby.
- Określenie, w jaki sposób należy zmienić organizację lub zarządzanie szkołą, aby zrealizować nowe priorytety i osiągnąć cele oraz jak należy rozdzielić środki na przeprowadzenie tych planowanych zmian.
- Ustalenie prostych środków monitorowania postępu w realizacji tych priorytetów i celów oraz ustalenie podjęcia odpowiednich działań zaradczych, jeżeli zajdzie taka potrzeba.

Etap 3: Realizacja

Większa część roku szkolnego poświęcona jest realizacji zasad i priorytetów planu rozwoju szkoły. Jedynym najważniejszym punktem, o którym należy tu wspomnieć jest to, że priorytetem dla szkoły i nauczycieli powinno być zapewnienie nauczania i uczenia się na dobrym poziomie jak również wspierającego i zachęcającego klimatu szkoły. Dlatego też bardzo ważnym jest, by PRS wspierał te priorytety. Szkoła bardzo łatwo może zapomnieć o swoich podstawowych zadaniach, angażując się zbyt mocno w realizację PRS. W dobrym PRS centralne miejsce będzie zajmować nauczanie i uczenie się, a procesy planowania i wdrażania powinny wspierać te cele. Ma to jasne implikacje dla planowania, wspierania oraz wdrażania PRS.

Etap 4: Jaka jest nasza sytuacja? Co nam się udało?

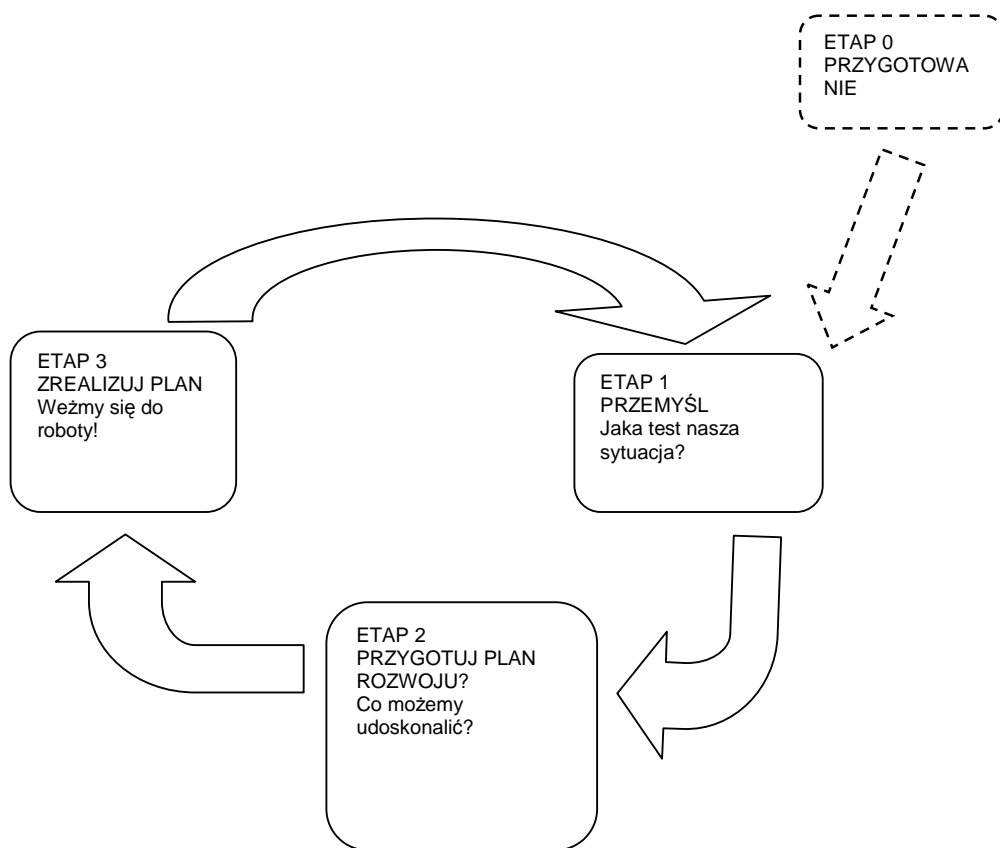
Cykl PRS powinien w pewnym sensie zakończyć się w punkcie wyjścia – angażując wszystkich interesariuszy w przeanalizowanie dokonanego postępu. Czy szkoła osiągnęła cele, jakie sobie sama postawiła we współpracy z innymi interesariuszami? Rezultaty takich przemyśleń, wraz z zewnętrznymi źródłami odpowiednich danych lub ewaluacji oraz nowymi informacjami na temat krajowych lub lokalnych priorytetów dotyczących rozwoju, będą stanowiły główny wkład w proces planowania na następny rok szkolny. I tak oto proces ten będzie się toczył wkoło – a jeżeli będzie dobrze realizowany – będzie się stawał coraz bardziej skuteczny i świadomy.

4. Zagadnienia i wyzwania

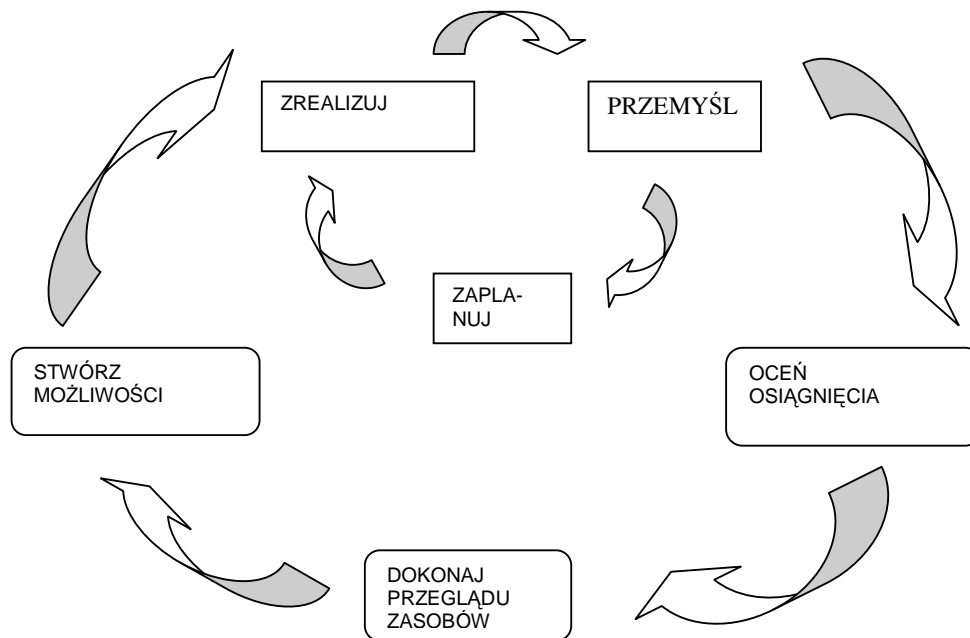
Przy wdrażaniu PRS trzeba dodatkowo wziąć pod uwagę, że: podkr.EK

- PRS nie zawsze będzie się odbywało w tak linearny sposób, jak zostało to opisane powyżej. Podczas gdy zrozumienie PRS oraz zapewniania jakości lub wypracowanie kultury ewaluacji i współpracy w szkole stanowią ważne przesłanki rozpoczęcia procesu PRS, elementy te mogą również stanowić końcowy rezultat procesu PRS, w myśl zasady “uczenia się przez działanie”. Może się tak stać szczególnie w przypadku szkół, które realizują PRS po raz pierwszy.
- PRS jest procesem stwarzania możliwości. Ewaluacja pozwala na spojrzenie z boku, rozważenie osiągnięć, dokonanie przeglądu zasobów, określenie potrzeb szkoleniowych oraz w zakresie niezbędnego wsparcia w celu dokonania zmian. Nowe informacje i umiejętności mogą być „ponownie zainwestowane” w cykl rozwoju, jak ilustruje to schemat przedstawiający podwójną pętlę oceny (*Schemat 4*).
- Aby dobrze zaplanować rozwój, często nie wystarczy rok. Wielu szkołom realizacja głównych celów planu rozwoju może zająć 3-4 lata. W tym czasie szkoły te mogą wprowadzać tylko niewielkie zmiany w przygotowanym przez siebie planie - chyba, że zachodzące zmiany w sposób oczywisty nie przyczyniają się do realizacji ustalonych celów głównych i pośrednich. W takim przypadku należy dokonać przeglądu i przyjrzeć się krytycznie priorytetom i planom.
- Jeżeli nie ma wiarygodnego systemu zapewniania jakości tj. odpowiedzialności wobec interesariuszy, jakiej wymaga się od szkół oraz wsparcia udzielanego szkołom w zakresie ich doskonalenia, to autonomia i przeniesienia odpowiedzialności na szkoły są właściwie niepożądane, ponieważ szkoły byłyby pozostawione same sobie i musiałyby sobie same radzić z problemami i zagadnieniami wykraczającymi poza zakres ich odpowiedzialności. Rządy powinny być ostrzegane przed takimi praktykami.
- Z drugiej jednak strony nie ma wątpliwości, że jeżeli istnieje skuteczny system zapewniania jakości, autonomia i przeniesienie skutecznej oraz prawdziwej władzy w zakresie podejmowania decyzji na szkoły i nauczycieli stanowi ważny i niezbędny element skutecznego rozwoju. PRS zadziała tylko wtedy, gdy szkoły będą upoważnione do rozporządzania własnymi środkami zgodnie z wybranymi przez siebie celami.
- Skuteczna odpowiedzialność wobec interesariuszy ma żywotny związek z autonomią szkoły. Narzędzie służące rozliczaniu z rezultatów procesu musi być solidne i skuteczne. Rozliczenie następuje na końcu cyklu. W środku cyklu nie ma miejsca na interwencjonizm lub kontrolę inną niż dotyczącą zagadnień uczciwości podatkowej i prawnej.
- Korporacyjny charakter PRS tj. konsekwentne przyjmowanie odpowiedzialności za funkcjonowanie całej szkoły przez wszystkich nauczycieli oraz kadre jest dla większości pracowników szkoły zdecydowanie nowym doświadczeniem. Oznacza to również zaakceptowanie przez dyrektora szkoły nowego modelu przywództwa i władzy. Dyrektorzy i nauczyciele potrzebują pomocy w przeprowadzeniu tych zmian. Nie można im tego narzucać.
- PRS oraz pośpiech w planowaniu zmian może przesłonić podstawowe zadanie szkoły, jakim jest nauczanie i uczenie się. PRS powinno być jak najprostsze, powinno skupiać się jedynie na priorytetach, możliwie na jednej lub dwu dziedzinach. Nigdy nie może być celem samym w sobie.

Schemat. 3. Cykl planowania rozwoju szkoły



Schemat 4. Podwójna pętla ewaluacji(oceny)¹⁵



¹⁵. Na podstawie prezentacji Johna MacBeatha, seminarium EDC-QA, Brdo/Kokra, 27–29 stycznia 2005r.

Rozdział 5: Ramy służące ewaluacji EO

Poczynając od tego rozdziału Poradnik poświęcony jest specyficze zapewnianiu jakości edukacji obywatelskiej (EO) w szkołach, w oparciu o zasady zapewniania jakości w edukacji (Rozdział 3) i planowanie rozwoju szkoły (Rozdział 4). Przedstawiono ramy służące ewaluacji EO. Po pierwsze wyjaśniono główne cechy wskaźników, następnie ustalono wskaźniki jakości EO, które zostały opracowane dla potrzeb tego Poradnika na podstawie zasad EO zaprezentowanych w Rozdziale 2. Wykorzystanie tego narzędzia opisane jest w Rozdziale 6.

1. Wstęp

Zgodnie z ogólnymi zasadami i podejściami do zapewniania jakości i planowania rozwoju szkoły, w niniejszym rozdziale zaprezentowane zostaną specyficzne instrumenty służące ewaluacji edukacji obywatelskiej w szkołach. Jak powiedziano w poprzednich rozdziałach szkoła jest skuteczną **jednostką** zapewniania jakości. Jednym z kluczowych aspektów zapewniania jakości jest wykorzystanie wskaźników dotyczących ewaluacji przeprowadzanej w ramach procesu planowania rozwoju szkoły. Celem określonych poniżej wskaźników jakości jest ukierunkowanie, nadanie struktury oraz ułatwienie ewaluacji EO w szkole: wskaźniki te opisują, które elementy pracy szkoły należy ocenić w danej dziedzinie. Ogólnie rzecz biorąc wskaźniki są podstawowymi elementami poddanymi ewaluacji. Różnorakie krajowe systemy wskaźników dzielą działalność szkoły na cztery główne dziedziny: wkład, proces, rezultat i kontekst.

Jednakże, ponieważ wskaźniki EO skupiają się na EO, są zgodne z zasadami EO i, opisanym w Rozdziale 2, podejściem obejmującym całą szkołę, to w związku z tym: a) są podzielone tematycznie na trzy główne dziedziny (program nauczania, nauczanie i uczenie się; klimat i etos szkoły; zarządzanie i rozwój); oraz b) prezentują EO jako zasadę polityki i organizacji szkoły oraz jako proces pedagogiczny.

Cała praca szkoły związana z EO wyrażona jest w postaci sześciu wskaźników jakości, przy czym każdy wskaźnik podzielony jest na bardziej szczegółowe wskaźniki tematyczne i opisowe.

Wskaźniki odzwierciedlają decyzje autorów dotyczące znaczenia poszczególnych zadań wypełnianych przez szkołę szczególnie w odniesieniu do edukacji obywatelskiej. Treść i zakres każdego wskaźnika jest spójna. Jednocześnie wskaźniki są ze sobą wzajemnie powiązane. Aspekty EO mogą pojawić się tylko w jednym lub drugim wskaźniku. Mogą również występować w kilku wskaźnikach. W takim przypadku będą rozważane z perspektywy odpowiedniej dziedziny.

Wskaźniki, a w szczególności wskaźniki opisowe, przedstawiają pożądaną jakość EO. Zapewniają kryteria oceny, są środkiem służącym porównaniu „tego, co jest” z tym, „co powinno być”. W ten sposób wskaźniki nie opisują różnych poziomów jakości szkół (od słabej do doskonałej), które muszą być wypracowane w danej ewaluacji. Celem planowania rozwoju szkoły jest decydowanie o działaniach zmierzających do osiągnięcia tych standardów, oraz wdrażanie tych działań krok po kroku. Poza tym, jako ogólny zbiór

wskaźników, który nie może być określony na poziomie krajowym, wskaźniki te odwołują się, w takim zakresie, w jakim jest to możliwe, do zwykłych praktyk. Opracowane są jako powszechny zestaw wytycznych, które muszą być przystosowane do faktycznego wykorzystania w danym systemie edukacji.

Wskaźniki muszą być również tak opracowane, aby były łatwe w użyciu, Niemniej jednak wskaźniki są złożone w takim zakresie, w jakim stanowią elementy składowe różnych zadań szkoły. Jednocześnie nie można ich traktować jako pełny i wyczerpujący wykaz. Szkoła może sobie wybrać do ewaluacji swojej pracy jeden, kilka lub wszystkie wskaźniki. W zasadzie wskaźniki te odzwierciedlają decyzję, że wszyscy interesariusze mogą lub powinny być włączeni w proces autoewaluacji i doskonalenia pracy szkoły. W szczególności wskaźniki mogą być wykorzystane zarówno do zewnętrznej jak i wewnętrznej ewaluacji szkoły, np. przez **wizytatorów**.

Rozdział 6 opisuje bardziej szczegółowo, w jaki sposób należy wykorzystywać te wskaźniki do ewaluacji pracy szkoły w dziedzinie EO.

Ramy ewaluacyjne zawarte są w *tabeli 1* poniżej.

Tabela 1 **Ramy ewaluacji**

| <i>Obszary</i> | <i>Wskaźniki jakości</i> | <i>Podtematy</i> |
|----------------------------------|--|---|
| Program, nauczanie i uczenie się | <i>Wskaźnik 1</i> Czy istnieją dowody świadczące o tym, że EO zajmuje odpowiednie miejsce w celach szkoły, jej strategii oraz planach dotyczących programów nauczania? | Strategia szkoły w zakresie EO Planowanie rozwoju szkoły w ramach EO EO i szkolny program nauczania Koordynowanie EO |
| | <i>Wskaźnik 2</i> Czy istnieją dowody na to, że uczniowie i nauczyciele zdobywają wiedzę w zakresie EO i stosują zasady EO w życiu codziennym w szkole i w czasie lekcji? | Wyniki kształcenia w zakresie EO Metody i procesy nauczania i uczenia się Monitorowanie EO |
| | <i>Wskaźnik 3</i> Czy idea i praktyka oceniania w szkole są zgodne z EO? | Przejrzystość Sprawiedliwość Doskonalenie |
| Etos szkoły i klimat szkoły | <i>Wskaźnik 4</i> Czy etos szkoły w odpowiedni sposób odzwierciedla zasady EO? | Stosowanie zasad EO w życiu codziennym Relacje i wzory władzy Możliwości uczestnictwa i wyrażania własnego “ja” Procedury rozwiązywania konfliktów oraz radzenia sobie z przemocą, agresją i dyskryminacją |

| | | |
|----------------------|---|---|
| Zarządzanie i rozwój | <p><i>Wskaźnik 5</i></p> <p>Czy istnieją dowody na to, że przywództwo w szkole jest oparte na zasadach EO ?</p> | <p>Style przewodzenia</p> <p>Podjęcie decyzji</p> <p>Podział obowiązków, współpraca i praca zespołowa</p> <p>Reagowanie</p> |
| | <p><i>Wskaźnik 6</i></p> <p>Czy szkoła posiada rzetelny plan rozwoju odzwierciedlający zasady EO?</p> | <p>Uczestnictwo i włączanie w życie szkoły</p> <p>Rozwój zawodowy i organizacyjny</p> <p>Zarządzanie zasobami</p> <p>Autoewaluacja, monitorowanie i odpowiedzialność wobec interesariuszy</p> |

2. Wskaźniki jakości dla EO

Program nauczania, nauczanie, uczenie się

Wskaźnik 1

Czy istnieją dowody świadczące o tym, że EO zajmuje odpowiednie miejsce w celach szkoły, jej strategii oraz planach dotyczących programów nauczania?

Strategia szkoły w zakresie EO

Szkoła posiada jasną i dobrze sformułowaną strategię dotyczącą rozwoju edukacji obywatelskiej. Strategia ta stanowi ważny element celów edukacyjnych dla nauczycieli, kadry i uczniów tej szkoły oraz społeczności lokalnej. Strategia ta w jasny sposób łączy ogólne cele EO z bezpośrednim kontekstem i warunkami szkoły oraz krajowymi priorytetami dotyczącymi działań, jak również zawiera jasne, praktyczne i ważne ze strategicznego punktu widzenia cele dotyczące rozwoju w tej dziedzinie – odzwierciedlając potrzeby lokalne. **Strategia** uznaje również **cały szereg** spraw, na które należy zwrócić uwagę – w tym program nauczania, style i praktyki nauczania, zagadnienia związane z organizacją całej szkoły i przywództwem.

Planowanie rozwoju szkoły w ramach EO

Istnieje plan dotyczący wdrożenia tej strategii w życie. Plan ten określa praktyczne kroki, które należy podjąć, aby zrealizować cele dotyczące rozwoju. Plan jest ważnym elementem całego planu rozwoju szkoły (PRS). Cała kadra szkoły ma świadomość istnienia tego planu i stosuje go we własnej praktyce i obowiązkach zawodowych w szkole i klasie.

EO i szkolny program nauczania

Treść szkolnego programu nauczania obejmuje wszystkie obszary wiedzy, umiejętności i wartości zawarte w krajowych wytycznych dotyczących programu nauczania w zakresie EO. Szkolna strategia dotycząca włączania EO do programu nauczania danej szkoły jest spójna z krajową polityką w zakresie programów nauczania – niezależnie od tego czy polityka ta kładzie nacisk na strategię między-przedmiotowe, włączanie EO do wszystkich elementów programu nauczania, tworzenie oddzielnego programu lub przedmiotu. Istnieje również dowód, że szkoła w planowaniu uwzględniła wszystkie możliwe kierunki działań. Przegląd całego programu nauczania ujawnia odpowiedni nacisk na EO pod względem wymiaru godzin lekcyjnych, stopnia ważności wśród docelowych rezultatów nauczania. Poza tym priorytety te znajdują odzwierciedlenie w szkolnych zajęciach pozalekcyjnych w dziedzinie EO oraz w efektywnych i dobrych stosunkach szkoły ze społecznością lokalną.

Koordynowanie EO

Szkoła mianowała koordynatora lub grupę koordynującą działania w zakresie EO oraz podjęła kroki zmierzające do podziału obowiązków pomiędzy odpowiednie osoby i struktury. Cała kadra dostrzega znaczenie tej roli i mechanizmu. Istnieją procedury dotyczące odpowiedniego wspólnego planowania i dokonywania regularnych przeglądów działań związanych z EO. Szkoła przeznaczyła już odpowiedni poziom zasobów na realizację planów w tej dziedzinie. Dostępne są również odpowiednie materiały edukacyjne.

Wskaźnik 2

Czy istnieją dowody na to, że uczniowie i nauczyciele zdobywają wiedzę w zakresie EO i stosują zasady EO w życiu codziennym w szkole i w czasie lekcji?

Wyniki kształcenia w zakresie EO

Istnieje wyraźny dowód na poziomie nauczania w klasie na zaangażowanie nauczycieli i administracji szkoły w realizację osiągnięć uczniów w zakresie EO. Priorytety dotyczące wyników kształcenia w zakresie EO w planach lekcji i codziennej praktyce nauczycieli są odpowiednio wyważone. Tym samym biorąc pod uwagę perspektywę między-przedmiotową nauczyciele poszczególnych przedmiotów nadal skutecznie i dobrze nauczają swoich przedmiotów, ale jednocześnie szanują i podkreślają cele EO oraz przyczyniają się do ich realizacji.

Wyniki kształcenia obejmują również odpowiednią część wiedzy na temat zasad, instytucji i procesów demokratycznych, oraz zadawalającą praktykę w zakresie umiejętności uczestniczenia oraz kształcenia demokratycznych wartości i zachowań.

Metody i procesy nauczania i uczenia się

Nauczyciele rozumieją swoją rolę bycia źródłem wiedzy i autorytetu dla uczniów. Jednocześnie relacje pomiędzy nauczycielami i uczniami cechuje wzajemny szacunek i uznanie praw, obowiązków i interesów obu grup. Nauczyciele przekazują wiedzę z dziedziny EO przy pomocy metod podających, ale również wymagających uczestnictwa i współpracy uczniów. Uczniowie mają możliwość uczenia się demokracji i uczestniczenia w niej poprzez poznawanie odpowiednich treści jak i praktyki, na przykład poprzez realizację projektów. Projekty takie są powiązane z pracą w klasie, w czasie której nauczyciel pełni rolę facylitatora. Projekty takie są również realizowane w ramach zajęć pozalekcyjnych. Uczniowie uczą się EO również poprzez uczestniczenie np. w życiu społeczności lokalnej i pracach organizacji pozarządowych.

Monitorowanie EO

Ustalono zasady monitorowania postępów uczniów w zakresie osiągnięcia wyników kształcenia w dziedzinie EO. Do tego celu wykorzystywane są i łączone różnorodne metody – takie jak testy, obserwacje prowadzone przez nauczycieli, ogląd koleżeński (*peer-review* - ocena dokonywana przez osoby o podobnym statusie), portfolio uczniów i autoewaluacja uczniów. Istnieje również system monitorowania rozwoju indywidualnego i społecznego uczniów. Istnieją również procedury skutecznego i odpowiedniego rozwiązywania problemów. Rodzice są regularnie informowani o wynikach kształcenia uczniów. Istnieje dowód, że planowanie nauczania jest zmieniane w zależności od rezultatów tego procesu monitorowania. Szkoła może również zaprezentować postęp, jakiego dokonała w realizacji celów EO.

Wskaźnik 3

Czy idea i praktyka oceniania w szkole są zgodne z EO?

Przejrzystość

Przed dokonaniem oceny wiedzy i umiejętności w zakresie poszczególnych przedmiotów, nauczyciele wyjaśniają, jakie są ich oczekiwania w stosunku do uczniów oraz kryteria oceny. Wyjaśniają uczniom wyniki oceny oraz to, dlaczego i w jaki sposób postawili taką ocenę, przedstawiają uczniom przykłady egzaminów/testów, za które uczniowie ci otrzymali różne oceny i prezentują im właściwe odpowiedzi. Uczniowie są zachęceni do zdobywania wyjaśnień dotyczących kryteriów oceny i otrzymanych stopni. Uczniowie, w stosownych przypadkach, są włączani w proces oceny

Sprawiedliwość/uczciwość

Główną zasadą, jaką kieruje się szkoła w ocenianiu wiedzy i umiejętności jest równość. Oznacza to, że uczniowie otrzymują takie same stopnie za ten sam poziom wiedzy i umiejętności. Nauczyciel stosuje te same kryteria przy ocenie wszystkich uczniów, którzy jako grupa, powinni być równo traktowani zgodnie ze swoim statusem, bez względu na rasę, kolor skóry, płeć, pochodzenie etniczne, religię, język, styl życia, pochodzenie społecznoekonomiczne, opinie polityczne, zainteresowanie przedmiotem lub inne różnice, które nie są bezpośrednio związane z procesem edukacyjnym.

Nauczyciele nie wykorzystują oceniania wiedzy i umiejętności do celów zwiększenia dyscypliny.

Szkoła podejmuje kroki zmierzające do zapewnienia, że nauczyciele tych samych przedmiotów opracowują i stosują te same standardy i kryteria oceny oraz, że kryteria szkolne, o ile jest to możliwe, odnoszą się do kryteriów krajowych.

Doskonalenie

Nauczyciele wykorzystują ocenę jako przekazanie bezpośredniej informacji uczniom. Uczniowie mają pozytywny stosunek do oceny i wykorzystują wyniki oceny do poprawienia swoich wyników nauki. Wyniki oceny (stopnie) są podawane do wiadomości uczniów i rodziców. Wykorzystywane są również do celów autoewaluacji szkoły i doskonalenia pracy nauczycieli.

Wyniki oceny wykorzystywane są w planowaniu rozwoju szkoły. Cele dotyczące doskonalenia **oceny szkolnej** opracowywane są na podstawie wyników procesu ewaluacji prowadzonej w ramach PRS, w tym ewaluacji osiągnięć nauczycieli oraz pozostałych członków kadry szkoły.

Klimat szkoły i etos

Wskaźnik 4. Czy etos szkoły w odpowiedni sposób odzwierciedla zasady EO?

Stosowanie zasad EO w życiu codziennym

Zasady EO są obecne we wszystkich aspektach życia szkoły. Szkoła podejmuje wyraźne działania, aby zapewnić, że zasady EO są znane, doceniane i stosowane w życiu codziennym. Uczniowie, nauczyciele oraz inni interesariusze postrzegają zasady EO jako wspólne wartości demokratycznej szkoły. Zachowują się w sposób odzwierciedlający godność osobistą, wrażliwość, równość, sprawiedliwość, różnorodność, włączenie i solidarność. Wszyscy są mocno zaangażowani w promowanie celów, wartości, symboli i praktyki EO w czasie lekcji, zajęć pozalekcyjnych, imprez szkolnych i w ramach kontaktów nieformalnych.

Relacje i wzory władzy

Szkoła promuje otwarte, przyjacielskie i cechujące się troską o innych relacje pomiędzy wszystkimi interesariuszami. Komunikacja i zachowanie wewnątrz szkoły odzwierciedla wzory władzy oparte na zasadach i regułach, jasnym podziale ról, praw i obowiązków. Wszyscy interesariusze, szczególnie uczniowie, nauczyciele i rodzice są zaangażowani w opracowanie tych reguł i ich przyjęcie. Szkoła działa jako zespół w ramach, którego relacje i władza są ustalone i wykonywane z myślą o przyczynianiu się do rozwoju osobistego oraz zachowania spójności w ramach klasy i szkoły.

Możliwości uczestnictwa i wyrażania własnego „ja”.

Szkoła funkcjonuje jako otwarte forum wszystkich interesariuszy, któremu przyświeca idea doskonalenia jakości kształcenia, nauczania i zarządzania. Uczniowie regularnie uczestniczą w podejmowaniu decyzji i swobodnie wyrażają swoje opinie na wszystkich poziomach życia szkoły, bezpośrednio lub pośrednio poprzez samorząd szkolny, kluby lub podobne organizacje i media. Są świadomi znaczenia uczestnictwa i wyrażania własnego „ja” dla własnego dobrego samopoczucia jak również dla dobrej atmosfery szkoły i pomyślności społeczeństwa. W dyskusjach uczniowie i kadra nauczycielska wykazują samoświadomość i umiejętność uczestnictwa wynikające z wiedzy, umiejętności komunikacyjnych i prowadzenia debaty, a w szczególności umiejętności aktywnego słuchania, krytycznego myślenia i argumentowania.

Procedury rozwiązywania konfliktów oraz radzenia sobie z przemocą, agresją i dyskryminacją

Szkoła posiada skuteczną strategię, instrumenty i procedury dotyczące spokojnego i godnego rozwiązywania konfliktów, radzenia sobie z przemocą, agresją i dyskryminacją. Konflikty nie są ignorowane lub rozwiązywane przy użyciu siły lub władzy. Uznaje się różnice w zakresie władzy wynikające z różnego statusu zaangażowanych osób. Pierwszym krokiem w rozwiązywaniu konfliktów jest ich przedyskutowanie, zarządzanie nimi a następnie wyciągnięcie z nich nauki będącej źródłem uczenia się wzajemnego zrozumienia, szacunku i odpowiedzialności za stosowanie zasad poszanowania godności osobistej, różnorodności, sprawiedliwości i bezstronności. Nauczyciele, uczniowie oraz inni członkowie kadry są przygotowani do i zaangażowani w spokojne rozwiązywanie konfliktów, szczególnie drogą, mediacji, w tym mediacji pomiędzy osobami posiadającymi podobny status (*peer-negotiation*) oraz negocjacji.

Zarządzanie i rozwój

Wskaźnik 5. Czy istnieją dowody świadczące o tym, że przywództwo w szkole jest oparte na zasadach EO?

Style przewodzenia

Forma przewodzenia w szkole charakteryzuje się dobrym zrozumieniem zasad EO. Działania liderów szkoły są proaktywne, mają charakter włączający i są oparte na współpracy. Organy zarządzające szkołą posiadają prawo podejmowania decyzji dotyczących prowadzenia i

rozwoju szkoły. Istnieje również dowód na to, że członkowie wybierani odgrywają odpowiednią rolę w strukturach przywódczych szkoły. Dyrektor docenia EO w rozwoju i strategii szkoły. Liderzy szkoły odgrywają aktywną rolę w budowaniu pozytywnego klimatu szkoły, tworzeniu warunków do prowadzenia dialogu, uczestnictwa oraz poszanowania osób i idei. Zarząd szkoły zapewnia, że wszyscy członkowie tej instytucji mają dostęp do odpowiednich informacji.

Podjmowanie decyzji

Liderzy szkoły akceptują fakt, że są odpowiedzialni za wszystkie sprawy związane ze szkołą i działają zgodnie ze swoją rolą. Zachęcają członków kadry do podejmowania inicjatyw, decyzji i działań. Szkoła dobrze funkcjonująca w tej dziedzinie angażuje uczniów, rodziców, członków społeczności lokalnej jak również partnerów społecznych oraz inne instytucje istniejące w społeczeństwie, w decydowanie o kierunkach rozwoju szkoły w przyszłości. Dyrektor wyraża zgodę na podejmowanie działań opartych na współpracy, wyrażanie alternatywnych opinii, prowadzenie procedur konsultacyjnych oraz wspólne podejmowanie decyzji.

Podział odpowiedzialności, współpraca i praca zespołowa.

Dyrektor pracuje nad tym, by odpowiedzialność w ramach społeczności szkolnej była podzielona. Stwarza możliwości ponoszenia odpowiedzialności wobec interesariuszy w taki sposób, żeby szkoła mogła zaprezentować dowody dotyczące procesu kształcenia i osiągania celów. Istnieje dobrze działająca grupa ds. **rozwoju postaw obywatelskich (citizenship)**, w której skład wchodzi dyrektor, nauczyciele, przedstawiciele rodziców oraz szkolnych organów (np.: samorząd szkolny, rada rodziców). Nowi nauczyciele otrzymują wsparcie przy opracowaniu własnych podejść edukacyjnych w zakresie EO oraz ich roli w ogólnej, szkolnej strategii dotyczącej EO. Dyrektor traktuje kadrę szkoły jak partnerów. Pełni rolę lidera, który jest integralnym członkiem społeczności szkolnej i nie utrzymuje dystansu pomiędzy sobą a resztą zespołu. Liderzy szkoły chętnie prowadzą dialog, debaty oraz negocjacje w przypadku dylematów, różnicy poglądów czy konfliktów. Kadra uznaje i akceptuje swoją odpowiedzialność w zakresie podejmowania decyzji i rozwoju szkoły. Nauczyciele wspólnie pracują nad realizacją zadań związanych z rozwojem oraz zagadnieniami wykraczającymi poza program nauczania danego przedmiotu.

Reagowanie

Liderzy szkoły znają ustawodawstwo i ramy polityki w zakresie EO oraz są zaangażowani w ich wdrażanie. Dyrektor wykorzystuje swój status profesjonalnego lidera do promowania praktyk nauczania i uczenia się wspierających zasady EO. Pracuje z innymi członkami kadry szkolnej, aby skutecznie radzić sobie z niepożądanymi incydentami takimi jak przemoc, dyskryminacja, seksizm, marginalizacja, rasizm, ksenofobia i uprzedzenia do niektórych religii i grup kulturowych.

Wskaźnik 6

Czy szkoła posiada rzetelny plan rozwoju odzwierciedlający zasady EO?

Uczestnictwo i włączanie w życie szkoły

Planowanie rozwoju szkoły jest skutecznym, opartym na współpracy procesem. Angażuje wielu uczestników (organ zarządzający, dyrektora, kadre nauczycielską, **grupy ds. rozwoju postaw obywatelskich**, rodziców, uczniów oraz społeczność lokalną) w cały cykl planowania. Zespół zarządzający upelnomocnia wszystkich członków kadry w celu zapewnienia wyraźnego zaangażowania, wspólnej odpowiedzialności i wsparcia dla planu. Plan rozwoju szkoły zawiera odpowiednie przepisy i działania, dzięki którym potrzeby edukacyjne uczniów, w tym uczniów niepełnosprawnych lub posiadających specjalne potrzeby edukacyjne są określane i zaspakajane. Istnieją odpowiednie struktury dotyczące współpracy i konsultacji mające za zadanie rozwiązywanie specyficznych problemów związanych z wdrażaniem PRS (np.: grupy robocze, komitety sterujące, zespoły eksperckie i konsultacyjne, przedstawiciele organów zewnętrznych, etc.). Społeczność lokalna bierze udział w procesie planowania i wdrażania PRS. Oznacza to analizę potrzeb lokalnych, wspólne opracowywanie projektów szkolnych, uczestniczenie w monitorowaniu i ewaluacji, lobbyngu, sponsoringu i marketingu. Społeczność lokalna uznaje priorytety rozwoju szkoły, w tym zagadnienia związane z EO.

Rozwój zawodowy i organizacyjny

Plan spełnia oczekiwania dotyczące rozwoju zawodowego i organizacyjnego całej szkoły. Docenia potencjał innowacyjny praktyk i działań związanych z EO. Zawiera racjonalne przesłanki i program dotyczący różnorodnych związków ze społecznością lokalną, zwracając szczególną uwagę na priorytety lokalne.

Zarządzanie zasobami

Kadra jest bardzo dobrze przygotowana zawodowo i świadczy usługi na wysoki poziomie. Plan określa konkretne obowiązki każdej jednostki oraz wprowadza systematyczną ocenę potrzeb szkoleniowych, informacyjnych i rozwojowych wszystkich uczestników. Plan rozwoju szkoły docenia umiejętności związane z EO np.: wiedzę o demokracji i jej instytucjach, umiejętności społeczne i komunikacyjne, umiejętności uczestnictwa i ponoszenia odpowiedzialności wobec interesariuszy (monitorowanie, ewaluacja, składanie sprawozdań).

Istnieją wiele zasobów, które są dostępne dla wszystkich członków instytucji. Materiały szkolne, urządzenia, usługi pomocnicze spełniają potrzeby szkoły w sposób efektywny i ekonomiczny. Zespół zarządzający opracował koszty wdrażania planu w drodze negocjacji pomiędzy organami profesjonalnymi i nie specjalistycznymi (np. organami zarządzającymi). Szkoła zarządzana jest zgodnie z zasadami budżetowania, co oznacza większą troskę o efektywne wykorzystanie zasobów, umiejętność pozyskania sponsorów, wykorzystanie wskaźników osiągnięć, odpowiedzialność i podejmowanie działań z zakresu public-relations. Istnieją realistyczne ramy czasowe dotyczące ukończenia całego cyklu planowania, np.: w przeciągu 3 - 5 lat.

Procesy auto-ewaluacji, monitorowania i odpowiedzialności wobec interesariuszy

Istnieje skuteczny schemat autoewaluacji obejmujący również ogląd koleżeński, sesje dyskusyjne, raporty z dokonanych postępów przedstawiane organowi zarządzającemu i różnym interesariuszom. Zarząd szkoły zapewnia regularny system prezentowania sprawozdań z dokonanych postępów w świetle kryteriów i wskaźników osiągnięć. Systematycznie sprawdza efektywne wykorzystanie zasobów i otrzymuje informację zwrotną na temat tego, czy cele, zadania, kompetencje, metody pracy i skala czasowa są nadal

odpowiednie. Liderzy szkoły ponoszą odpowiedzialność wobec uczniów, rodziców, kadry edukacyjnej, zespołu zarządzającego i społeczności lokalnej.

Rozdział 6. Planowanie rozwoju szkoły w zakresie EO

Rozdział 6 stanowi zbiór narzędzi. Celem tego rozdziału jest pomoc szkołom w przygotowaniu i realizacji planowania rozwoju EO. W rozdziale tym skoncentrowano się na procesie autoewaluacji jako podstawie planowania rozwoju EO oraz przedstawiono wstępne wskazówki dotyczące sposobu wykorzystania do tego celu, zawartych w Rozdziale 5, ram ewaluacji EO. Rozdział 6 a) śledzi kolejne kroki autoewaluacji i planowania rozwoju; b) podaje podstawowe informacje, wytyczne oraz narzędzie; c) zawiera przykłady zaczerpnięte ze szkół oraz z modeli funkcjonujących w różnych państwach.

1. Wstęp

Rozdział ten należy postrzegać jako punkt wyjścia, wstęp oraz zachętę do przyjęcia planowania rozwoju EO w szkole.

Nie jest to jednak zbiór gotowych odpowiedzi. Nie jest to podręcznik, zawierający wyczerpujące informacje. Osoby, które będą opracowywać i wdrażać autoewaluację EO powinny sprawdzić dodatkowe źródła oraz wytyczne w swoim kraju lub na stronie internetowej zapewniania jakości edukacji obywatelskiej.¹⁶ Konieczne będzie również wykonanie pracy przygotowawczej, aby opracować i przystosować zaproponowane narzędzia do sytuacji danej szkoły oraz do priorytetów dotyczących EO. To przygotowanie jest częścią pierwszego etapu procesu autoewaluacji. Użytkownicy tego Poradnika posiadający większe doświadczenie w zakresie ewaluacji mogą przejść bezpośrednio do sekcji 3, która wskazuje, w jaki sposób należy korzystać z konkretnych ram ewaluacji EO. Niniejszy rozdział dokładnie opisuje kroki i wyzwania, jakie stosują przed planowaniem rozwoju szkoły w zakresie EO. *Tabela 2* podsumowuje dwa główne punkty, które są szczegółowo omówione w dalszej części rozdziału.

Tabela 2

| 8 kroków planowania rozwoju szkoły | |
|--------------------------------------|---|
| Krok 1: Stwórz kulturę ewaluacji | Podnoszenie świadomości na temat przydatności i znaczenia ewaluacji; ewaluacja jako proces uczenia się i rozwoju a nie kontroli; nabywanie umiejętności z zakresu ewaluacji |
| Krok 2: Powołaj zespół ds. ewaluacji | Budowanie zespołu w szkole; własność; dyskutuj to, co powinno być ewaluowane i w jaki sposób; facylitator |
| Krok 3: Zadawaj odpowiednie pytania | Jakiej informacji szukamy i gdzie ją znajdziemy? Zamień wskaźniki EO w zagadnienia dotyczące ewaluacji |
| Krok 4: Wybierz metody ewaluacji | Korzystaj z różnych metod, aby zebrać różne informacje |
| Krok 5: Zbieraj i analizuj dane | Wskaż mocne i słabe strony używając czteropunktowej skali; rozważ, jakie są powody pewnych tendencji, odnieś się do zewnętrznych danych |

¹⁶. www.see-educoop.net/portal/edcqa.htm

| | |
|--|---|
| Krok 6: Wyciągaj wnioski | Przemyśl i określ powody konkretnych osiągnięć w zakresie EO; punkty krytyczne wymagające udoskonalenia |
| Krok 7: Opracuj i upowszechnij raport ewaluacyjny | Dyskusje prowadzone w ramach społeczności lokalnej; wnioski z raportu ewaluacyjnego |
| Krok 8: Opracuj strategię dotyczącą rozwoju | Decyzje dotyczące tego, co należy zrobić i w jaki sposób, co należy zmienić a czego nie należy zmieniać; uzgodnienie priorytetów, kto co robi, harmonogram, potrzeby szkoleniowe i dotyczące wsparcia, monitorowanie postępów |
| <i>Wyzwania stojące przed planowaniem rozwoju szkoły w zakresie EO</i> | |
| Stwórz kulturę ewaluacji | Zacznij od małych kroków, bądź pragmatyczny, ucz się poprzez działanie |
| Ewaluacja EO | Nie tylko ewaluacja wymiaru kognitywnego, ale również zmiana postaw i zachowań |
| Uczniowie uczestniczą w ewaluacji | Powiązane z umiejętnościami w zakresie EO; prawo do wyrażania własnych opinii; jako część uczestnictwa wszystkich interesariuszy (jedna szkoła widziana oczami wielu osób) |
| Podejście krok po kroku | Rozpocznij od poziomu określonego w czasie pierwszego cyklu ewaluacji. PRS ustala realistyczne i możliwe do osiągnięcia cele. |
| Proces | Jak przeprowadzić ewaluację, w jaki sposób włączyć interesariuszy, jak motywować do wprowadzenia zmian, jak stworzyć zespół oraz poczucie własności; dyskusje, negocjacje, proces podejmowania decyzji? |

2. Ogólne wytyczne dotyczące autoewaluacji szkoły

Cele autoewaluacji szkoły

Jak zostało to podkreślone w poprzednich rozdziałach autoewaluacja szkół stanowi pierwszy krok w procesie planowania rozwoju, który jest centrum systemu zapewniania jakości w edukacji.

Głównym celem autoewaluacji jest odpowiedzenie przez szkołę na pytanie, w jaki sposób

wypełnia ona swoją edukacyjną misję ustaloną w krajowych i lokalnych wytycznych

dotyczących polityki edukacyjnej. Podobnie głównym celem autoewaluacji EO jest

odpowiedzenie na pytanie, jak dobrze szkoła radzi sobie z wdrażaniem zasad EO ustalonych

w Rozdziale 2 wraz z krajowymi i lokalnymi wytycznymi w tej dziedzinie.

Określenie sytuacji EO w danej szkole, w ramach, opisanego w Rozdziale 4, cyklu rozwoju może odbywać się na dwa sposoby: a) poprzez ocenienie sytuacji, jaka panowała przed rozpoczęciem procesu planowania rozwoju (autoewaluacja wstępna) (*initial self-evaluation*) oraz b) ocenianie wdrażania planu rozwoju EO (autoewaluacja skutków) (*follow-up evaluation*). Autoewaluacja skutków może być prowadzona również na dwa sposoby: a) autoewaluacja szerokok zakresowa (*comprehensive self-evaluation*) mająca na celu dokonanie ogólnego przeglądu rozwoju w danej dziedzinie; oraz b) autoewaluacja wąskozakresowa, „fokusowa” (*focused self-evaluation*) mająca na celu przedstawienie szczegółowych informacji na temat konkretnego obszaru EO będącego przedmiotem zainteresowania szkoły (np. zarządzanie szkołą). Dlatego też autoewaluacja nie powinna być postrzegana jako proces skończony sam w sobie, ale jako ważna część procesu doskonalenia. Autoewaluacja wstępna stanowi początek stałego procesu wprowadzania zmian. Autoewaluacja skutków rozpoczyna każdy cykl planowania rozwoju.

Proces autoewaluacji: jak go rozpocząć?

Autoewaluacja EO jest procesem złożonym i wymagającym, ale również przynoszącym efekty. Przygotowania zajmują od kilku miesięcy do roku. Dla szkoły nie posiadającej doświadczenia w autoewaluacji okres ten może stanowić wyzwanie, wymagające podjęcia następujących kroków i działań:

- Podniesienie świadomości wszystkich interesariuszy na temat potrzeby przeprowadzenia oraz samego procesu autoewaluacji EO jako środka służącego indywidualnemu, zawodowemu i szkolnemu rozwojowi;
- Zapewnienie, że wszyscy interesariusze zostaną poinformowani o ramach ewaluacyjnych w zakresie EO oraz o ich celu;
- Wybranie najodpowiedniejszego podejścia do autoewaluacji w drodze konsultacji z dużą grupą interesariuszy i ekspertów;
- Opracowanie rzetelnych i trafnych narzędzi ewaluacyjnych przy pomocy (o ile zajdzie taka potrzeba) ekspertów z instytucji badań edukacyjnych lub wydziałów kształcących nauczycieli;

- Przygotowanie kadry szkoły i interesariuszy do ewaluacji, w tym przeszkolenie ich w korzystaniu z narzędzi ewaluacyjnych: oraz
- Stworzenie atmosfery prawdomówności, zaufania, uczciwej refleksji, włączenia, odpowiedzialności wobec interesariuszy za rezultaty.

Takie elementy jak rozpoznanie oraz zmniejszenie budzących strach konotacji ewaluacji, zrozumienie wyzwania, jakie stanowi autoewaluacja pojmowana jako proces uczenia się, wykształcenie odpowiedniej wiedzy i umiejętności z zakresu ewaluacji, wzmocnienie zaangażowania wszystkich w doskonalenie szkoły stanowią cechy charakterystyczne procesu, z którego wyrasta kultura autoewaluacji.

Pierwszym krokiem w realizacji tego wyzwania, zanim weźmiemy pod uwagę całą szkołę, może być przeprowadzenie mniejszego projektu ewaluacji, takiego jak pilotażowa ewaluacja klas lub realizacja szkolnego projektu w zakresie EO lub innego aspektu życia szkoły.

W ramach przedmiotu marketing „uczniowie 9. klasy przeprowadzili badania na temat: „Opinie uczniów 9. klasy na temat ich liceum”. Nad projektem czuwał nauczyciel. Pomiędzy 5 i 15 maja 2002 r. przeprowadzono ankietę wśród 168 z 176 uczniów 9-tych klas, dziewcząt i chłopców”.

‘Mihail Sebastian, Liceum, Braila, Rumunia.’¹⁷

Na podstawie zdobytego doświadczenia szkoła mogła rozpocząć proces autoewaluacji. Wstępna autoewaluacja powinna objąć wszystkie ważne aspekty EO uwzględniając ramy ewaluacji zaprezentowane w Rozdziale 5. Celem tej wstępnej ewaluacji jest opracowanie ogólnego przeglądu EO. Dlatego też należy rozszerzyć ją na wszystkie wskaźniki i deskryptory EO. Mimo szerokiego zakresu ewaluacji, informacje z niej pozyskane nie są zbyt szczegółowe.

Głębsza analiza zostanie przeprowadzona w czasie ewaluacji rezultatów, badającej aspekty EO w sposób wszechstronny i/lub skupiającej się na priorytetowych zagadnieniach. Zbieranie danych i ich analiza będą miały bardziej szczegółowy charakter tak, aby można było lepiej zrozumieć słabe i mocne strony.

W kolejnych latach zakres zagadnień i ewaluacji będzie bardziej ukierunkowany i szczegółowy. Należy podkreślić, jednak, że ta bardziej szczegółowa autoewaluacja często wymaga więcej przygotowań oraz większej wiedzy fachowej w opracowaniu i stosowaniu narzędzi ewaluacyjnych, jak również interpretacji danych.

Rozwój umiejętności ewaluacyjnych jest procesem stopniowym, który może okazać się trudny do zrealizowania w niektórych krajach. Jednakże brak przygotowania i wiedzy fachowej nie powinien zniechęcać szkół do podjęcia procesu autoewaluacji. Złota zasada dla tych szkół, które są nowicjuszami w tym procesie, powinna brzmieć: wasze możliwości powinny określać złożoność ewaluacji [którą zamierzacie podjąć].

Proces autoewaluacji, kto jest zaangażowany?

Zespół ds. autoewaluacji

¹⁷. W I-Probe Net, sieci Comenius 3 dotyczącej autoewaluacji projektów oraz kształcenia w szkole opartego na realizacji projektów: www.i-probenet.net

Jakość autoewaluacji EO zależy od dobrej organizacji. Za cały proces powinien albo odpowiadać dyrektor albo inna osoba wyznaczona do tej roli posiadająca jasno określone obowiązki. Proces wymaga koordynacji oraz istnienia funkcji bardziej facylitatora niż patrzącego na wszystko z góry lidera. Zgodnie z zasadami EO należy przyjąć podejście oparte na uczestnictwie i współpracy. Wiele z wyżej wymienionych zadań można powierzyć wybranej grupie przedstawicieli interesariuszy, którzy mogą działać w charakterze zespołu ds. opracowania i monitorowania procesu autoewaluacji.

Zespół może liczyć od siedmiu do dziewięciu osób. W różnych krajach skład zespołu będzie różny w zależności od istnienia różnorodnych funkcji. W skład zespołu będzie mógł wejść dyrektor, jeden lub dwóch przedstawicieli nauczycieli, jeden lub dwóch przedstawicieli uczniów, doradca szkolny (w niektórych krajach będzie to pedagog szkolny lub szkolny psycholog), jeden rodzic, jeden przedstawiciel społeczności lokalnej (np. z organizacji pozarządowej) oraz przedstawiciel instytucji badawczej lub wydziału kształcenia nauczycieli. Jeżeli w szkole jest koordynator EO (lub grupa ds. koordynacji EO), osoba ta (lub przedstawiciel grupy ds. koordynacji EO) również powinien być włączony w prace zespołu ewaluacyjnego. Bardzo ważne jest, by w skład zespołu wchodził przedstawiciele wszystkich interesariuszy oraz, że zespół będzie reprezentował wiedzę oraz umiejętności konieczne do autoewaluacji.

Jeżeli zespół będzie posiadał odpowiednią wiedzę i umiejętności w zakresie autoewaluacji w ogóle, a szczególnie w dziedzinie EO, jego zakres obowiązków będzie mógł obejmować następujące zadania: a) przygotowanie narzędzi ewaluacyjnych; b) przeprowadzenie szkolenia dla kadry szkoły w zakresie technik ewaluacyjnych oraz wykorzystania instrumentów ewaluacyjnych w dziedzinie EO; c) dostarczanie informacji ewaluatorom oraz interesariuszom w czasie procesu ewaluacji; d) monitorowanie wdrażania narzędzi ewaluacyjnych; e) analizowanie i interpretowanie rezultatów we współpracy i konsultacji z dużą grupą interesariuszy; oraz g) odbieranie i analizowanie uwag i sugestii interesariuszy przekazywanych na podstawie przeglądu raportów.

Liczba i charakter tych zadań będą również zależały od tego, czy istnieją krajowe wytyczne dotyczące autoewaluacji w ogóle, a szczególnie EO. W krajach, w których nie ma takich wytycznych, szkoły zaczynają od „poziomu zero” i opracowują własne podejście do autoewaluacji polegając na własnych możliwościach. W takiej sytuacji wsparcie będzie można uzyskać z krajowych i międzynarodowych sieci szkół samorozwijających się.¹⁸ Sieci takie dostarczają materiałów i zasobów jak również dają możliwość wymiany doświadczeń, szczególnie, gdy pojawiają się problemy, gromadzą również wiedzę fachową w danej dziedzinie, która może doprowadzić do sformułowania krajowych oraz lokalnych wytycznych dotyczących autoewaluacji EO.

Angażowanie uczniów i innych interesariuszy.

Uwzględniając zasady EO oraz dla zachowania spójności, ewaluacja EO wymaga zaangażowania interesariuszy w proces ewaluacji. Generalną zasadą powinno być to, że opinie różnych interesariuszy (takich jak uczniowie, rodzice oraz nauczyciele) powinny być brane pod uwagę i porównywane. Można to osiągnąć stosując równoległe i podobne kwestionariusze.

¹⁸ Patrz na przykład, I-Probe Net, sieć Comenius 3 dotycząca autoewaluacji projektów oraz kształcenia w szkole opartego na realizacji projektów: www.i-probenet.net; The Treasure Within, sieć Comenius 3: dotycząca ewaluacji jakości w edukacji: www.treasurewithin.com

Czy to, co mówią uczniowie może spowodować zmiany? Nasza odpowiedź oraz odpowiedź wielu innych nauczycieli, z którymi pracowaliśmy stanowczo brzmi - "tak". Komentarze uczniów dotyczące nauczania i uczenia się w szkole stanowią praktyczny harmonogram zmian, który może pomóc dostroić, lub wręcz określić oraz opracować strategie doskonalenia. Spojrzenie z perspektywy ich świata może pomóc "dojrzeć" rzeczy, na które zazwyczaj nie zwracamy uwagi, a które mają dla nich znaczenie.¹⁹

Uczniowie są proszeni o dokonanie ewaluacji nauczycieli. Ponieważ taka ewaluacja przeprowadzona jest po raz pierwszy, każdy nauczyciel może wybrać sobie dwie klasy, które będą go oceniać. Celem tej ewaluacji jest pokazanie nauczycielom, w jaki sposób uczniowie postrzegają wykorzystywane przez danego nauczyciela metody nauczania, jego słabe i mocne strony. Kierownictwu szkoły pomoże to podjąć decyzję, jakich szkoleń mogą potrzebować nauczyciele. W tym roku nauczyciele mogą zdecydować, czy pokażą ten raport w czasie rocznej oceny prowadzonej przez jednego z szefów zespołów przedmiotowych.

*Liceum Stedelijk Dalton, Dordrecht*²⁰

Zbieranie opinii uczniów jest również ściśle powiązane ze zdobywaniem umiejętności i kompetencji w zakresie EO takich jak: autorefleksja, krytyczne myślenie, odpowiedzialność za doskonalenie i wprowadzanie zmian. W ten sposób uczniowie korzystają z prawa do wyrażania własnych opinii na tematy, które ich dotyczą oraz stają się aktywnymi uczestnikami życia szkolnej społeczności. Przyczynia się to również do ustanowienia opartych na równości relacji pomiędzy uczniami i nauczycielami. Dlatego też działający w Wielkiej Brytanii Qualifications and Curriculum Authority (QCA) (*Organ zajmujący się kwalifikacjami i programami nauczania*) zawarł, w swoim raporcie za rok 2002/2003 dotyczącym edukacji obywatelskiej, studium dotyczące punktu widzenia uczniów, w celu „opracowania sposobów konsultowania uczniów oraz włączenia w ramy szerszych badań QCA kwestii postrzegania przez uczniów programów nauczania”.²¹

Do zbierania opinii uczniów można wykorzystywać wiele metod. Studium QCA zbadało „odpowiedniość różnych środków uzyskiwania prawdziwych opinii uczniów takich jak wywiady prowadzone przez dorosłych, wywiady prowadzone przez innych uczniów, wykorzystanie dyktafonów, wywiady indywidualne lub grupowe oraz grupy fokusowe, znaczenie miejsca, w którym prowadzony jest wywiad, wykorzystanie kwestionariuszy i kwestionariuszy elektronicznych”.²²

Na przykład, przestawiony poniżej kwestionariusz jest częścią materiałów przygotowanych do autoewaluacji szkoły w Słowenii.²³ Innym materiałem źródłowym jest elektroniczny kwestionariusz badający „nastroje związane z prawami człowieka w twojej szkole”.²⁴ Niezależnie od stosowanej metody, należy pamiętać o ryzyku, jakie towarzyszy wyrażaniu opinii przez uczniów na temat szkoły i treści nauczania, szczególnie, jeżeli informacje są osobowe i jawne. Przykład belgijski bardzo otwartego procesu również niesie ze sobą ryzyko, ponieważ nauczyciel jest bardzo silnie zaangażowany w ten proces.

¹⁹. Jean Rudduck oraz Julia Flutter, *How to Improve your School – Giving Pupils a Voice, (Jak udoskonalić swoją szkołę – oddajmy głos uczniom)*, Continuum, 2004 r.

²⁰. W I-Probe Net, sieć Comenius 3 dotycząca autoewaluacji projektów oraz kształcenia w szkole opartego na realizacji nprojektów:
www.i-probenet.net

²¹. *Citizenship, 2002/3* (roczne sprawozdanie dotyczące programów nauczania i oceny):
www.qca.org

²². *ibidem.*, str. 18.

²³. 'Handbook for "Quality Evaluation and Quality Assurance in Education" (*Poradnik ewaluacji jakości i zapewniania jakości w edukacji*), Słowenia:
<http://kakovost.ric.si> (tłumaczenie za darmo).

²⁴ Patrz: www.hursa.org/hrmaterials/temperature/echrem.shtm

| Czy poniższe stwierdzenie jest prawdziwe w odniesieniu do twojej klasy? | W pełni się zgadzam | Zgadzam się | Nie zgadzam się | W pełni się nie zgadzam |
|---|---------------------|-------------|-----------------|-------------------------|
| Moja klasa zawsze czuje się jak jedna grupa | | | | |
| Moja klasa składa się z uczniów, którzy się nie rozumieją | | | | |
| Moja klasa jest agresywna | | | | |
| Lubię moją klasę, ponieważ dobrze się w niej czuję | | | | |
| Lubię moją klasę, ponieważ moi uczniowie mnie lubią | | | | |
| Chciałbym być w innej klasie w tej szkole | | | | |

- W De Toverboom, dzieci z 6. klasy CD, cztery razy do roku otrzymują od nauczycieli cenzurkę (*report*).
 - Dlaczego nauczyciel miałby nie otrzymywać cenzury? Nauczyciel Jan otrzymuje dwa razy do roku cenzurkę wystawioną mu przez uczniów. W ten sposób obie strony uczą się wzajemnie oceniania i bycia ocenianym.
 - We wrześniu nauczyciel prosi swoich uczniów, by zastanowili się nad zachowaniem swojego nauczyciela. W listopadzie uczniowie piszą pierwsze sprawozdanie na temat nauczyciela Jana. Następnie Jan omawia z uczniami niektóre aspekty tej oceny, które są niejasne oraz bierze komentarze i sugestie uczniów pod uwagę.
 - Przed Wielkanocą po raz kolejny wystawiana jest cenzura zarówno uczniom jak i nauczycielom. W tej części roku szkolnego nauczyciel nadal może jeszcze uwzględnić uwagi uczniów oraz udoskonalić dobre strony i poprawić te gorsze.
 - Uczniowie przy ocenie nauczyciela wykorzystują obrazki, stopnie, wykresy, tekst.
 - Taki raport umożliwia przekazanie informacji zwrotnej na temat postaw i zachowań. Uspokaja uczniów i sprawia, że relacje pomiędzy nauczycielem i uczniami oparte są na zasadzie równości i wzajemności, stanowiącej podstawę dobrej pracy zespołowej.
- De Toverboom School - The Magic Tree School, Belgium*²⁵

Etyka ewaluacji

Ewaluacja, na wszystkich etapach tego procesu, rządzi się kilkoma następującymi, ogólnymi zasadami etycznymi: a) kontekstowość, wszechstronność, wrażliwość, refleksyjność ewaluacji; b) poszanowanie integralności i godności każdej osoby zaangażowanej; c) brak dyskryminacji i poszanowanie prywatności, szczególnie, jeżeli ewaluacja dotyczy bardziej osobistych aspektów życia szkoły; d) poufność i zaangażowanie w przeprowadzanie zmian korzystnych dla wszystkich; oraz e) zrozumienie danych w zakresie sądów i interpretacji personalnych, które wymagają uważnego sprawdzenia w celu uniknięcia uogólniania oraz wyciągania stronniczych wniosków. Zasady te mają szczególnie duże znaczenie dla autoewaluacji szkoły w zakresie EO, która to ewaluacja skupia się nie tylko na wiedzy, ale również na wartościach, umiejętnościach i postawach.

²⁵. W I-Probe Net, sieć Comenius 3 dotycząca autoewaluacji projektów oraz kształcenia w szkole opartego na realizacji nprojektów:
www.i-probenet.net

3. Wykorzystanie wskaźników jakości EO

Ramy ewaluacji ustalone w Rozdziale 5 mają stanowić punkt wyjścia do ewaluacji EO. Wskaźniki jakości oraz wskaźniki opisowe EO nie mają być wykorzystywane bezpośrednio do autoewaluacji szkoły. Muszą być dostosowane do priorytetów i wytycznych dotyczących polityki w zakresie EO na poziomie lokalnym, krajowym, europejskim, międzynarodowym jak również do konkretnych warunków danej szkoły. Szczegółowy plan ewaluacji powinna cechować równowaga pomiędzy ogólnymi priorytetami a celami szkoły w zakresie uczenia się, ustalonymi na podstawie dyskusji i konsultacji pomiędzy nauczycielami, uczniami, rodzicami i innymi interesariuszami.

Ogólne zasady ewaluacji EO

EO jest koncepcją dynamiczną, obejmującą wszystkie elementy oraz ukierunkowaną na przyszłość. Promuje ideę szkoły jako wspólnoty uczenia się i nauczania dla życia w demokracji, które znacznie wykracza poza poszczególne przedmioty szkolne, nauczanie w klasach oraz tradycyjne relacje pomiędzy nauczycielem i uczniem. Mimo iż odwołuje się do nowych podejść wobec zdobywania wiedzy i rozwijania umiejętności, to przede wszystkim dotyczy zmian w sferze wartości, postaw i zachowania.

Te cechy EO powinny być wzięte pod uwagę w czasie procesu autoewaluacji. Uczenie się oparte na wartościach oraz pielęgnowanie postaw różni się od zdobywania wiedzy opartej na faktach oraz rozwoju umiejętności kognitywnych. Umiejętności te skupiają się na rozumieniu i zapamiętywaniu podczas gdy uczenie oparte na wartościach oznacza zaangażowanie i działanie. W konsekwencji autoewaluacja szkoły dotycząca jej wyników w sferze wartości i zmiany postaw we wszystkich obszarach EO, jak zostało to określone w Rozdziale 5, powinna przede wszystkim skupić się na procesie uczenia się, jak również na doświadczeniach, subiektywnej interpretacji oraz wzorach zachowań interesariuszy. Celem jej powinno być jawne i ukryte rozumienie wydarzeń szkolnych, zarówno tych jawnych jak i zakładanych lub ukrytych wartości i postaw, jawnych i ukrytych zachowań zarówno jednostek jak i grup. Najłatwiejszym sposobem zmierzenia zmian w sferze wartości w EO jest umożliwienie ludziom prowadzenia rozmów na temat konkretnych zagadnień związanych z EO, komentowanie ich oraz dyskutowanie.

W konsekwencji, podobnie jak każda dobra ewaluacja, ewaluacja EO będzie zawierała dane i metody zarówno ilościowe jak i jakościowe. Prawdopodobnie jednak dominować będzie wymiar jakościowy.

Zadawanie odpowiednich pytań

Aby móc wykorzystać w czasie ewaluacji wskaźniki i deskrypotory EO z rozdziału 5, należy je zamienić na pytania służące zbieraniu danych. Punktem wyjścia ewaluacji powinno być określenie, jakiej informacji potrzebujemy.

Przy opracowywaniu procesu ewaluacji oraz podejmowaniu decyzji dotyczących różnych jego komponentów - takich jak zawartość ewaluacji, typ danych, źródła informacji oraz metody ewaluacji – można wykorzystywać pewne ramy będące odniesieniem dla odpowiedzi na następujące pytania:

- Jakich informacji i dowodów należy szukać (np.: organizacja szkoły, dominujące wartości w klasie, rozumienie kluczowych idei, relacje władzy, etc.)?
- Do jakiego środowiska uczenia się EO odnoszą się odpowiednie wskaźniki/podtematy/deskrypotory, oraz gdzie należy szukać dowodów?

- Który dokument zapewni odpowiednie informacje (np.: dokument dotyczący polityki szkoły, szkolny program nauczania, statut szkoły, kodeks ucznia, kodeks etyczny nauczyciela, etc.)?
- Kto - osoba/grupa interesariuszy dostarczy niezbędnych informacji (np.: uczniowie, nauczyciele, rodzice, lokalna administracja, organizacje pozarządowe, etc.)?
- W jaki sposób będą zbierane dane (np.: kwestionariusz, dyskusja grupy fokusowej, wywiady indywidualne, obserwacje, etc.)?

Następnie wskaźniki i deskryptory należy zamienić na właściwe pytanie badawcze. *Tabela 3* przedstawia kilka przykładów takich pytań²⁶ opartych na wskaźnikach EO:

Tabela 3

| <i>Wskaźnik</i> | <i>Podtemat</i> | <i>Przykładowe pytania</i> |
|--|---|--|
| <i>Wskaźnik 1</i> Czy istnieją dowody świadczące o tym, że EO zajmuje odpowiednie miejsce w celach szkoły, jej strategii i planach dotyczących programów nauczania? | Strategia szkoły w zakresie EO | Czy istnieje oddzielny dokument dotyczący strategii szkoły w zakresie EDC? Czy towarzyszą mu środki dotyczące wdrażania tej strategii? |
| | EO a szkolne programy nauczania | Ile czasu zostało przeznaczone na realizację EO? Czy jest on wystarczający? |
| <i>Wskaźnik 2</i> Czy istnieją dowody na to, że uczniowie i nauczyciele zdobywają wiedzę w zakresie EO i stosują zasady EO w życiu codziennym w szkole i w czasie lekcji? | Wyniki kształcenia | Czy uczniowie: Rozwijają wiarę we własne możliwości, zastanawiają się nad własnym doświadczeniem i podnoszą poczucie własnej wartości; Uczą się jak być cierpliwym i tolerancyjnym w relacjach z innymi; Szanują i uczą się doceniać różnice występujące wśród ich rówieśników jak również wśród większej społeczności? Posiadają interesujące doświadczenia, z których korzystają przy podejmowaniu decyzji i praktycznych działań. |
| | Metody i procesy nauczania i uczenia się | Czy nauczyciele wykorzystują: Lokalne wydarzenia, imprezy, inicjatywy; Rzeczy, które mogą zainteresować uczniów, np.: wydarzenia odnoszące się do życia jednostek i wspólnoty; Wiadomości i sprawy bieżące. |
| <i>Wskaźnik 4</i> Czy etos szkoły w odpowiedni sposób odzwierciedla zasady EO? | Stosowanie zasad EO w codziennym życiu szkoły | Jaki jest ton i styl uwag? |

²⁶ Pytania pochodzą z materiałów źródłowych przygotowanych w Płn. Irlandii w celach przeprowadzenia kontroli wdrażania edukacji obywatelskiej w szkołach ponad-podstawowych. .

| | | |
|---|--|--|
| <i>Wskaźnik 5</i> Czy istnieją dowody świadczące o skutecznym szkolnym przywództwie opartym na zasadach EO ? | Podział obowiązków, współpraca i praca zespołowa | Kto odpowiada za opracowanie ogólnej strategii szkoły i strategii w zakresie EO? |
|---|--|--|

Pytania zamieszczone w tabeli 4 mogą być wykorzystane w rozmowach z uczniami.²⁷

Tabela 4

| Wskaźnik | Podtemat | Przykładowe pytania |
|---|--|---|
| Wskaźnik 2 Czy istnieją dowody na to, że uczniowie i nauczyciele zdobywają wiedzę w zakresie EO i stosują zasady EO w życiu codziennym w szkole i w czasie lekcji? | Wyniki kształcenia w zakresie EDC | Co, z tego, czego nauczyłeś się w ramach EO, jest szczególnie interesujące i odnosi się do twojego życia codziennego? Czy coś wydaje ci się nudne i nieadekwatne? |
| | Metody i procesy nauczania i uczenia się | <p>W jaki sposób nauczyciel wyjaśnia ci zagadnienia w trakcie uczenia się o tematach związanych z EO nawet, jeśli temat lekcji dotyczy również innych zagadnień?</p> <p>Czy praca wykonywana przez ciebie w trakcie lekcji poświęconych EO i innym przedmiotom wydaje ci się sensowna? Czy umiejętności zdobyte w czasie jednej lekcji możesz wykorzystać na innej lekcji?</p> <p>Jakie są możliwości uczestniczenia w dyskusji i zajęciach związanych z EO?</p> <p>Czy, w trakcie wykonywania zajęć związanych z EO, przydzielono ci jakieś zadania? Czego cię to nauczyło?</p> <p>Czy miałeś/aś możliwość pracy z innymi?</p> <p>Jakie były możliwości dyskusowania na temat kontrowersyjnych zagadnień, takich jak: aspekty polityki, czy tematy i wydarzenia z pierwszych stron gazet?</p> <p>Czy zdobywałeś wiedzę na temat różnych kultur reprezentowanych w twojej szkole/społeczności lokalnej/państwie?</p> <p>Czy masz możliwości dyskusowania na temat stereotypów i podważania ich np.: na temat płci (<i>w rozumieniu kulturowym</i>) i etniczności?</p> <p>Jakie źródła informacji są wykorzystywane na lekcjach EO?</p> <p>W jakich działaniach związanych ze społecznością lokalną uczestniczyłeś/aś? Na czym polegały te działania i czego się nauczyłeś/aś?</p> |
| | Monitorowanie EO | Skąd wiesz, jakie są twoje postępy w zakresie EO? W jaki sposób twoja praca jest oceniana? |
| Wskaźnik 4 Czy etos szkoły w odpowiedni sposób odzwierciedla zasady EO? | Możliwości uczestnictwa i wyrażania własnej opinii | <p>Czy miałeś/aś? Możliwość uczestniczenia w podejmowaniu decyzji?</p> <p>Skąd wiesz, że twoje opinie są wysłuchane?</p> <p>Czy istnieje samorząd szkolny, w pracach którego możesz uczestniczyć? Jak działa taki samorząd?</p> |

Opracowanie zestawu pytań dotyczących badania EO nie oznacza przygotowania i stosowania kwestionariusza. Pytania są wskazówkami, na co należy zwrócić uwagę. Należy je uważnie przygotować. Muszą też być jasno sformułowane. Można również sprawdzić, czy inne osoby rozumieją te pytania.

²⁷. Pytania pochodzą z *Inspecting Citizenship, with Guidance on Self-Evaluation*, Zjednoczone Królestwo, OFSTED, 2002.

Kiedy już opracujemy pytania, będą one służyły jako podstawa podejmowani decyzji dotyczących narzędzi autoewaluacji.

Wybór metod

Do zbierania danych można wykorzystać wiele metod. Główne metody to: kwestionariusze, wywiady, grupy fokusowe, obserwacje, analizy dokumentów. Inne bardziej nieformalne i kreatywne metody to portfolio, dzienniki, ocena zdjęć, opowiadanie historii. Krótki opis metod znajduje się w *Załączniku 2*.²⁸

W ramach ewaluacyjnych EO w szkołach ustalonych w Rozdziale 5, deskryptory różnią się pod względem ich zakresu i złożoności. Niektóre bardziej bazują na faktach (np.: istnienie polityki szkoły w zakresie EO; włączenie EO do szkolnego programu nauczania, etc.), inne bardziej opierają się na wartościach i odnoszą się do postaw (np. zaangażowanie się w realizację zasad EO; wolność wyrażania własnych opinii przez uczniów, etc.), inne mają charakter bardziej proceduralny i skupiają się na procesie (np.: traktowanie wszystkich uczniów w sposób równy i z godnością; angażowanie uczniów w ocenę; spokojne rozwiązywanie konfliktów, etc.)

Aby zrozumieć swoje stanowisko wobec tych trzech wymiarów, szkoła musi różnicować i łączyć dane oraz sposoby przy pomocy, których dane te są zbierane. Ewaluacja tych wymiarów wymaga wykorzystania wielorakich narzędzi ewaluacyjnych. Wybór narzędzi będzie zależał od informacji, jakiej szukamy. Jednakże przy wyborze najodpowiedniejszej metody należy również uwzględnić grupę odbiorców takiego badania.

Na przykład ocena polityki szkoły w zakresie EO (wskaźnik 1) obejmuje kilka wzajemnie powiązanych zagadnień (opartych zarówno na faktach jak i na postawach):

- Istnienie sformułowanej polityki szkoły w zakresie EO może być ustalone na podstawie analizy dokumentu – istnieje taki dokument czy nie.
- Ocena jakości sformułowania takiej polityki wymaga innego rodzaju badania. Polega na pewnych kryteriach określonych przed ewaluacją. W EO dobrze sformułowana polityka szkoły w zakresie EO oznacza, że zasady EO stanowią integralną i wyraźnie zaznaczoną część wszystkich obszarów życia szkoły (programu nauczania, nauczania, uczenia się, klimatu i etosu szkoły, zarządzania i rozwoju). Jeżeli to kryterium jest zaakceptowane, łatwym sposobem oceny jakości takiego sformułowania jest połączenie analizy tego dokumentu z wykazem zasad EO.
- Ocena zrozumienia sformułowań dotyczących polityki szkoły w zakresie EO przez różne grupy interesariuszy stanowi odrębne zagadnienie. Może być prowadzona przy użyciu bardziej lub mniej standardowych narzędzi oceny wiedzy (np. testy) jak również przy pomocy bardziej opisowych narzędzi, takich jak wywiady lub skala autoewaluacji.

Tabela 5 podaje wstępne przykłady metod stosowanych dla trzech wskaźników zgodnie z typem zadawanego pytania.

Tabela 6 zawiera ogólny przegląd metod lub narzędzi wykorzystywanych w przypadku wskaźników jakościowych przedstawionych w rozdziale 5.

Proces zbierania danych powinien przebiegać zgodnie ze sławną angielską zasadą KISS: „Keep It Simple Stupid” („to ma być tak proste, że aż głupie” (*przyp.tlum.* w literaturze występuje również rozwinięcie tego terminu w innej wersji: *Keep it short and simple-* w j.pol „ma to być proste i krótkie”). Wyboru metod i narzędzi należy dokonać zgodnie z możliwościami istniejącymi w zakresie umiejętności ewaluacyjnych,

²⁸. Patrz również “A Practical Guide to Self-evaluation”, (*Praktyczny przewodnik autoewaluacji*), opracowany przez Johna MacBeatha, Denisa Meureta, Michaela Schratza:
http://europa.eu.int/comm/education/archive/poledu/pracgui/practi_en.html

możliwościami rozwoju zawodowego, wsparciem ze strony ekspertów, dostępnymi zasobami i czasem.

Tabela 5

| Wskaźnik | Typ pytania | Ewentualna metoda |
|--|---|---|
| Wskaźnik 1: odpowiednie miejsce EO w celach szkoły, jej strategii i planach dotyczących programowców nauczania Podtemat: strategia szkoły w zakresie EO | Czy istnieje strategia szkoły w zakresie EO? | Wykaz dokumentów Analiza dokumentu |
| | Jaka jest jakość szkolnej strategii w zakresie EO? | Analiza dokumentu, porównanie z wykazem zasad dotyczących EO |
| | Czy interesariusze wiedzą o istnieniu strategii szkoły w zakresie EO i rozumieją tę strategię? | Kwestionariusz zawierający skalę autoewaluacji Wywiady |
| Wskaźnik 2: rozumienie zasad EDC, uczenie się i stosowanie zasad EO w codziennym życiu w szkole i w czasie lekcji. Podtemat: metody i procesy nauczania i uczenia się | Jak wygląda proces nauczania EO? Jak wyglądają scenariusze lekcji i zajęcia w czasie lekcji? | Wykaz dokumentów Analiza dokumentów Portfolio nauczycieli Ocena zdjęć |
| | Czy nauczanie jest oparte na zasadach EO? | Obserwacja, obserwacja wzajemna Kwestionariusze Wywiady z nauczycielami i uczniami Opowiadanie historii przez uczniów i nauczycieli Grupa fokusowa z uczniami |
| Wskaźnik 5: Skuteczne szkolne przywództwo oparte na zasadach EO Podtemat: podejmowanie decyzji | W jaki sposób są podejmowane decyzje w szkole? Kto bierze udział w podejmowaniu decyzji? | Analiza dokumentu Kwestionariusz |
| | Czy podejmowanie decyzji jest oparte na zasadach EO? | Obserwacja Kwestionariusz Wywiady |

Tabela 6

| <i>Obszary</i> | <i>Wskaźniki jakości</i> | <i>Opis</i> | <i>Narzędzia oceny</i> |
|----------------------------------|--|--|--|
| Program, nauczanie i uczenie się | <p><i>Wskaźnik 1</i></p> <p>Czy istnieją dowody świadczące o tym, że EO zajmuje odpowiednie miejsce w planach dotyczących celów szkoły, jej strategii i programów nauczania?</p> | <p>Polityka szkoły w zakresie EO</p> <p>Planowanie rozwoju szkoły w ramach EO</p> <p>EO i szkolny program nauczania</p> <p>Koordinowanie EO</p> | <p>Analiza dokumentu</p> <p>Obserwacja</p> <p>Wywiady w grupach fokusowych</p> |
| | <p><i>Wskaźnik 2</i></p> <p>Czy istnieją dowody na to, że uczniowie i nauczyciele zdobywają wiedzę w zakresie EO i stosują zasady EO w codziennym życiu w szkole i w czasie lekcji ?</p> | <p>Wyniki kształcenia w zakresie EO</p> <p>Metody i procesy nauczania i uczenia się</p> <p>Monitorowanie EO</p> | <p>Wzajemna obserwacja</p> <p>Analiza dokumentu</p> <p>Wywiady</p> <p>Portfolio</p> <p>Dzienniki</p> <p>Grupy fokusowe</p> |
| | <p><i>Wskaźnik 3</i></p> <p>Czy idea i praktyka oceniania w szkole są zgodne z EO?</p> | <p>Przejrzystość</p> <p>Sprawiedliwość</p> <p>Doskonalenie</p> | <p>Wzajemna obserwacja</p> <p>Wywiady w grupach fokusowych</p> <p>Kwestionariusze do badań fokusowych</p> <p>Analiza dokumentu</p> |
| Etos szkoły i atmosfera szkolna | <p><i>Wskaźnik 4</i></p> <p>Czy etos szkoły w odpowiedni sposób odzwierciedla zasady EO?</p> | <p>Stosowanie zasad EO w życiu codziennym</p> <p>Możliwości uczestnictwa i wyrażania własnego "ja"</p> <p>Procedury rozwiązywania konfliktów oraz radzenia sobie z przemocą, agresją i dyskryminacją</p> <p>Relacje i wzory władzy</p> | <p>Obserwacja i obserwacja wzajemna</p> <p>Pola siły (<i>Force fields</i>)</p> <p>Kwestionariusze do badań fokusowych</p> <p>Dyskusje grupy fokusowej</p> <p>Wywiady</p> <p>Opowiadanie historii</p> <p>Analiza dokumentu</p> <p>Ocena zdjęć</p> |
| Zarządzanie i rozwój | <p><i>Wskaźnik 5</i></p> <p>Czy istnieją dowody świadczące o skutecznym szkolnym przywództwie opartym na zasadach EO ?</p> | <p>Style przewodzenia</p> <p>Podjęcie decyzji</p> <p>Podział obowiązków, współpraca i praca zespołowa</p> <p>Reagowanie</p> | <p>Obserwacja i obserwacja wzajemna</p> <p>Kwestionariusze do badań fokusowych</p> <p>Ocenianie lub skala Likerta</p> <p>Dyskusje grupy fokusowej</p> |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p><i>Wskaźnik 6</i></p> <p>Czy szkoła posiada rzetelny plan rozwoju odzwierciedlający zasady EO?</p> | <p>Uczestnictwo i włączanie w życie szkoły</p> <p>Rozwój zawodowy i organizacyjny</p> <p>Zarządzanie zasobami</p> <p>Samooceńca, monitorowanie i odpowiedzialność wobec interesariuszy</p> | <p>Analiza dokumentu</p> <p>Kwestionariusz do badań fokusowych</p> <p>Obserwacje</p> <p>Ocenianie lub skala Likerta</p> <p>Wywiady</p> |
|--|---|--|--|

4. Analiza, wyciąganie wniosków, składanie raportów

Po zebraniu danych, należy je przetworzyć. Analiza i interpretacja danych zależy od celu i zakresu autoewaluacji EO. Im głębsza będzie ocena, tym bardziej szczegółowych danych będziemy potrzebować i tym bardziej złożony będzie proces ich przetwarzania i analizowania. Biorąc to pod uwagę, korzystnym dla szkoły może być poproszenie o pomoc, w opracowaniu zakresu oraz przeprowadzeniu autoewaluacji, EO eksperta z instytucji badawczej lub wydziału kształcącego nauczycieli. Zebrane dane, na przykład przy pomocy kwestionariuszy, obserwacji, wywiadów, etc., powinny być uporządkowane i przypisane pewnym kategoriom zgodnie z celami i pytaniami ewaluacyjnymi. Celem analizy będzie określenie wzorów, skojarzeń, relacji; interpretacja będzie miała na celu nadanie informacji pewnej perspektywy.

Określanie słabych i mocnych stron

Najważniejszym aspektem analizy i interpretacji danych w odniesieniu do planowania rozwoju jest określenie mocnych i słabych stron szkoły w zakresie EO. Określenie to stanowi podstawę ustalenia priorytetów dotyczących udoskonalenia strategii.

W niniejszym Poradniku zaproponowano mierzenie wyników szkoły w zakresie EO przy pomocy czteropunktowej skali. Całkowita ocena każdego wskaźnika powinna być dokonana na podstawie odpowiednich danych i zgodnie z następującymi czterema poziomami wyników:

poziom 1 – znacząco słabe strony w większości lub we wszystkich obszarach;

poziom 2 – więcej słabych niż mocnych stron;

poziom 3 – więcej mocnych niż słabych stron;

poziom 4 – mocne strony w większości lub we wszystkich obszarach oraz brak znacząco słabych stron.

Tabela 7 przedstawia opis czterech poziomów wyników dla wskaźnika 1 oraz podaje przykłady dotyczące opracowania czteropunktowej skali dla EO.

Tabela 7

| | |
|---|--|
| <i>Wskaźnik1: Istnieją dowody, że EO posiada odpowiednie miejsce w celach szkoły, jej strategii i planach dotyczących programów nauczania</i> | |
| Poziom 1 | Szkoła nie posiada strategii dotyczącej rozwoju EO. EO nie jest związana z żadnym obszarem życia szkoły. Kadra szkoły i jej uczniowie w większości nie wiedzą, co to jest EO. |
| Poziom 2 | Szkoła posiada strategię dotyczącą rozwoju EO. Jednakże nie jest ona dobrze sformułowana, nie ma też jasno ustalonych priorytetów. Poza tym strategii tej nie towarzyszy żaden plan działań, co podważa jej wpływ na praktykę. |
| Poziom 3 | Szkoła posiada dobrze sformułowaną strategię dotyczącą rozwoju EO, której priorytety odpowiadają priorytetom lokalnym i krajowym. Strategia jasno ustala zasadę włączania EO we wszystkie aspekty życia szkoły (program nauczania, nauczanie i uczenie się, klimat i etos szkoły, zarządzanie szkołą i jej rozwój). Jednakże strategii tej nie towarzyszy jasno sformułowany plan działań, co utrudnia jej wdrażanie. |
| Poziom 4 | Szkoła posiada dobrze sformułowaną strategię dotyczącą rozwoju EO, której priorytety odpowiadają priorytetom lokalnym i krajowym. Strategia jasno ustala zasadę włączania EO we wszystkie aspekty życia szkoły (program nauczania, nauczanie i uczenie się, klimat i etos szkoły, zarządzanie szkołą i jej rozwój). Strategii towarzyszy jasno sformułowany plan działań, który określa, jakie należy podjąć środki i ustala podział obowiązków. |

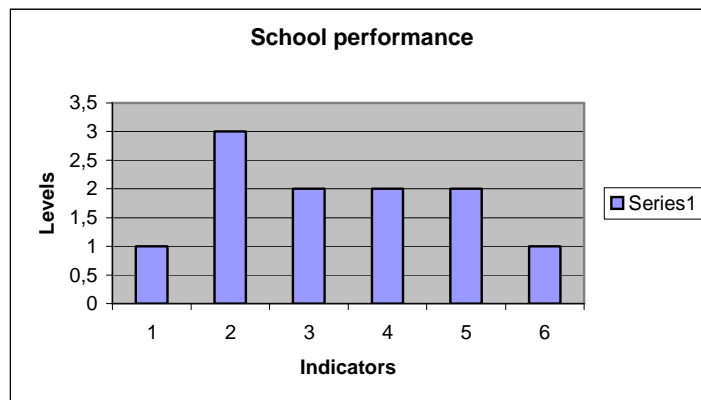
Należy jednak podkreślić, że opis czterech poziomów ma nieco arbitralny charakter dla celów tego ćwiczenia. Poziomy te są tu podane jako przykłady i nie muszą odzwierciedlać rzeczywistości szkolnej, w której niektóre aspekty mogą być łączone, ale mogą też występować w różnej formie na różnych poziomach.

Wyniki działalności szkoły mogą być przedstawione w różny sposób jak przedstawia to *schemat 5* i *wykres 6*.

Schemat. 5. Wyniki szkoły w . . .

| | Wskaźnik 1 | Wskaźnik 2 | Wskaźnik 3 | Wskaźnik 4 | Wskaźnik 5 | Wskaźnik 6 |
|---|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Poziom 1 Znaczące słabe strony w większości lub wszystkich obszarach | | | | | | |
| Poziom 2 Więcej słabych niż mocnych stron | | | | | | |
| Poziom 3 Więcej mocnych niż słabych stron | | | | | | |
| Poziom 4 Mocne strony w większości lub wszystkich obszarach, brak znaczących słabych stron | | | | | | |

Fig. 6. Funkcjonowanie szkoły przedstawione za pomocą wykresu



Wnioski z ewaluacji

Ogólne wnioski powinny obejmować cztery podstawowe obszary: a) osiągnięcia szkoły w EO w ogóle; b) stanowisko szkoły wobec każdego wskaźnika jakościowego; c) najlepsze i najslabsze aspekty EO w szkole; d) najbardziej krytyczne punkty, które mogą zagrażać dalszemu rozwojowi EO w szkole.

W przypadku ewaluacji rezultatów, we wnioskach powinno być również zawarte porównanie z wynikami poprzedniej, całościowej (szerokozakresowej) ewaluacji i/lub ewaluacji fokusowych (wąskozakresowych) w celu ustalenia poziomu dokonanego postępu, stagnacji, regresu w ogóle oraz w poszczególnych obszarach. Należy podać wyjaśnienia i przyczyny obu ewaluacji. Analiza będzie musiała uwzględnić kontekst szkoły (np.: dostępne zasoby, jej wielokulturową mieszankę, etc.).

Ostateczna analiza i wnioski końcowe powinny również zawierać, o ile to możliwe, odpowiednie dane dotyczące EO pochodzące z zewnętrznych źródeł takich jak wyniki krajowych egzaminów, rezultaty ogólnej wizytacji szkoły lub wizytacji dotyczącej EO, etc.

Składanie raportów

Ostatnim krokiem ewaluacji jest złożenie raportu. Raporty są bardzo ważnym aspektem całego systemu zapewniania jakości oraz stanowią pomost pomiędzy ewaluacją a planami rozwoju.

Raporty szkolne mogą się różnić pod względem zakresu i stylu w zależności od adresatów. W zakresie EO szkoły powinny przygotować różne raporty dla różnych grup interesariuszy, takie jak; a) wszechstronny raport dla kadry szkoły, kierownictwa szkoły, ministerstwa, inspektoratu; b) uproszczony raport dla rodziców i innych interesariuszy należących do społeczności lokalnej; c) krótki raport dla szerszego grona odbiorców w tym mediów (ulotki, broszury, etc.); oraz d) raporty przeznaczone do umieszczenia na stronie internetowej szkoły.

Wszystkie raporty dotyczące EO muszą być proste i jasne. Powinny zawierać odpowiednie tabele i wykresy, szczególnie dla rodziców i interesariuszy spoza szkoły. Praktyka ciągłego przedstawiania sprawozdań wszystkim interesariuszom z realizacji kluczowych celów ustalonych w szkolnym planie rozwoju EO jest bardzo ważna z punktu widzenia podnoszenia świadomości na temat EO oraz wzmocnienia lokalnego zainteresowania promowaniem EO w szkole i społeczności lokalnej jak również dla rozwoju ogólnej strategii rządowej w tej dziedzinie.

5. Planowanie rozwoju EO

Podejście krok po kroku

Podstawowym założeniem niniejszego Poradnika, wynikającym również z badań²⁹ jest to, że szkoły bardzo rzadko (w wyjątkowych przypadkach) będą osiągały rozwój EO odpowiadający 4. poziomowi osiągnięć. Kontekst ma bardzo duży wpływ na możliwość osiągnięcia 4. poziomu, włączając w to stopień świadomości i miejsce EO w głównym nurcie polityki edukacyjnej, przygotowanie szkół i nauczycieli, dostępność materiałów, ogólny kontekst społeczny, gospodarczy, kulturowy na poziomie szkoły oraz na poziomach: lokalnym, krajowym, europejskim, międzynarodowym, etc.

Dlatego też główne wyzwanie stanowi ustanowienie procesu doskonalenia krok po kroku, opartego na poziomie początkowym, który szkoła określi w procesie autoewaluacji. Plan rozwoju EO będzie ustalał jeden poziom po drugim jako cele doskonalenia i nie będzie dążył do natychmiastowego osiągnięcia 4. poziomu.

Schemat 7 przedstawia cztery możliwe fikcyjne etapy i scenariusze. Schemat ten został przejęty ze szwedzkiego modelu autoewaluacji szkoły, który jest przedstawiony w Załączniku 3³⁰. Przykłady te mają charakter indykatywny i zostały wybrane w sposób arbitralny. Nie obejmują również całej treści wszystkich wskaźników ustalonych w *Rozdziale 5*. Jednakże model ten może być adaptowany do konkretnych sytuacji przy wykorzystaniu wskaźników z *Rozdziału 5* oraz na podstawie istniejących wytycznych dotyczących EO na poziomie krajowym i szkoły.

²⁹ cf All-European study on EDC policies, (*Ogólnoeuropejskie studium dotyczące polityki w zakresie EO*), Rada Europy, 2003 r.

³⁰ cf. "Qualis Project" (*Projekt Qualis*), w ramach którego dwanaście gmin szwedzkich prowadziło całościową ocenę jakości lokalnych szkół. Patrz: <http://www.qualis.nu/nacka/assess.htm>

Fig. 7



Przygotowanie planu rozwoju EO

Jak wskazano w Rozdziale 3 planowanie rozwoju szkoły w zakresie EO będzie musiało objąć następujące wymiary na podstawie wcześniej określonych mocnych i słabych stronach:

- Opracowanie strategii rozwoju obejmuje decyzje dotyczące priorytetów w zakresie rozwoju na kolejny rok, ustalenie celów rozwoju oraz celów pośrednich, które szkoła jest w stanie zrealizować, określenie kroków, które należy podjąć, aby osiągnąć te cele jak również ustalenie obowiązków. (Czasami w tym ostatnim procesie uczestniczą lokalne władze oświatowe lub nawet krajowe inspektoraty).
- Określenie konkretnych, czasami nawet indywidualnych potrzeb szkoleniowych wynikających z tych priorytetów (dyrektor i kadra szkoły), oraz opracowanie planów szkoleń jako części całego planu rozwoju.
- Określenie potrzeb dotyczących wsparcia (konsultacje/nowe materiały edukacyjne, etc.) oraz źródeł odpowiednich środków mogących zaspokoić te potrzeby.
- Określenie tego, w jaki sposób organizacja lub zarządzanie szkołą powinny się zmienić, aby zrealizować te nowe priorytety i cele, oraz ustalenie alokacji zasobów na ten planowany rozwój.
- Ustalenie prostych, ciągłych sposobów monitorowania postępów w realizacji tych priorytetów i celów oraz podejmowanie odpowiednich działań, jeżeli zajdzie taka potrzeba.

The School Development Planning Initiative (*Inicjatywa dotycząca Planowania Rozwoju Szkoły*) w Irlandii³¹ podaje następujące wytyczne dotyczące ustalania priorytetów:

Zasoby szkoły w zakresie kadry, wiedzy fachowej, energii, czasu oraz pieniędzy są ograniczone. W związku z tym należy ustalić priorytety dotyczące potrzeb i możliwości pod względem ich:

- Znaczenia dla rozwoju szkoły, w świetle wszystkich czynników kontekstowych.
- Obecnych możliwości szkoły w zakresie ich zaspokojenia.
- Obecnego zaangażowania szkoły w ich realizację.

Przy wyborze priorytetów ważnym jest, aby pamiętać o potrzebie osiągnięcia odpowiedniej równowagi pomiędzy utrzymaniem danego stanu rzeczy a jego rozwojem. Należy zachować ciągłość przeszłej i teraźniejszej praktyki, aby zapewnić stabilność, która stanowi podstawę nowych zmian. Reformy nie zawsze wszystko zmieniają. Należy uwzględnić ilość pracy związanej z rozwojem, której szkoła może podjąć. Planowanie rozwoju musi objąć utrwalenie zmian wprowadzonych w przeszłości, wprowadzenie obecnych zmian oraz przygotowanie przyszłych.

Zgodnie z zasadami EO to nie tylko wynik końcowy jest ważny, tj. plan rozwoju EO, ale również proces przygotowawczy, który powinien być oparty na uczestnictwie oraz powinien angażować wszystkich interesariuszy. Obowiązki, role oraz zadania dotyczące przygotowania planu rozwoju powinny być jasno określone. Raport autoewaluacji powinien być przedstawiony wszystkim interesariuszom. Należy również przeprowadzić proces konsultacji i dyskusji z interesariuszami na temat rezultatów ewaluacji. Proces konsultacji powinien polegać na prowadzeniu dyskusji w grupie fokusowej, prowadzeniu debat szkolnych, debat uczniowskich (w samorządzie uczniów, w klasach, w mediach uczniowskich),

³¹. Patrz: www.sdpi.ie

indywidualnych, przeprowadzaniu grupowych wywiadów i oraz wypełnianiu kwestionariuszy, (np.: skierowanych do rodziców).

Tabela 8 może być wykorzystana do podsumowania planu rozwoju szkoły.³² Ostatnia kolumna pomaga monitorować postępy w realizacji tego planu oraz stanowi użyteczny punkt wyjścia do rozpoczęcia kolejnego cyklu planowania rozwoju.

Tabela 8

| Obszar szkoły (oparty na wskaźnikach jakości EO) | Działania | Kto? | Do kiedy? | Wsparcie | Dowody na realizację |
|---|-----------|------|-----------|----------|----------------------|
| | | | | | |

Proces planowania rozwoju w szkole w Irlandii został opisany w następujący sposób:³³

Przygotowując nasz plan rozwoju całej szkoły św. Patryka wspólnie rozpoczęliśmy przyjemny i wartościowy proces autoewaluacji. Początkowo prowadził nas członek the School Development Planning Support initiative (*Inicjatywy dotyczącej wspierania planowania rozwoju szkoły*). To on wprowadził proces oceny szkoły pod nazwą S.C.O.T (Strengths, concerns, opportunities, threats) (*mocne strony, niepokoje, możliwości, zagrożenia*). Spisaliśmy listę naszych mocnych stron we wszystkich obszarach – od otaczającego środowiska do etosu szkoły. Następnie spojrzeliśmy na to z boku i określiliśmy obszary, które moglibyśmy poprawić. Prywatnie każdy nauczyciel przyznał trzy punkty obszarowi, który według niego wymagał natychmiastowej poprawy. Dwa punkty i jeden punkt obszarom, które wymagały poprawy w następnej kolejności. Nasz dyrektor przeanalizował wyniki i w ten sposób określiliśmy pięć najważniejszych zagadnień, którymi powinniśmy się zająć w danym roku szkolnym. Rozmawialiśmy o tym, w jaki sposób możemy sobie z tymi zagadnieniami poradzić, a następnie podkreśliliśmy te rzeczy, które mogły zakłócić nasze plany. Nasz dyrektor przekazał nam listę pomysłów oraz terminy ich realizacji.

Jakiś czas później spotkaliśmy się i przeanalizowaliśmy, co poszło dobrze, a co wymaga dalszej uwagi. W tym roku rozpoczęliśmy proces ponownie z pięcioma nowymi obszarami, którymi należało się zająć. Proces od początku był pozytywny, ponieważ przyjemność sprawiało nam stworzenie bardzo długiej listy naszych mocnych stron. Natychmiast nabraliśmy wiary we własne siły. Wszyscy nauczyciele byli zaangażowani w ten proces od początku. Idea wyszła z dołu, nie była narzucona z góry, w związku z tym czuliśmy się autorami tych pomysłów. Postawiliśmy sobie pięć osiągalnych celów - próba zajęcia się wszystkimi sprawami budzącymi nasz niepokój w ciągu jednego roku szkolnego byłaby niemożliwa do zrealizowania i demotywująca. W zeszłym roku odnieśliśmy sukces i chcemy to powtórzyć.

Szkoła podstawowa św. Patryka, Slane, Co. Meath, Irlandia.

Wdrażanie planu rozwoju EO

³². Tabela ta oparta jest na *Self-evaluation Tool for Citizenship Education (Narzędzie autoewaluacji EO)*, opublikowanym w czerwcu 2004 r. przez Department of Education and Skill, Wielka Brytania. Patrz: www.dfes.gov.uk/citizenship

³³. W I-Probe Net, sieć Comenius 3 dotycząca autoewaluacji projektów oraz kształcenia w szkole opartego na realizacji projektów: www.i-probenet.net

Możliwości wdrażania planu rozwoju EO będą zależały od działań podejmowanych w ramach systemu zapewniania jakości w EO opisanych w Rozdziale 7.

Rozdział 7: W kierunku systemu zapewniania jakości EO

Ostatni rozdział Poradnika uzupełnia poprzednie rozważania na temat zapewniania jakości EO na poziomie szkoły. W rozdziale 7 dokonany jest przegląd roli polityki oświatowej w opracowywaniu systemu zapewniania jakości EO. Zanalizowane są na dwa równoległe sposoby potrzeby i implikacje zapewniania jakości EO na poziomie systemu edukacji: (a) dokonany jest przegląd systemu zapewniania jakości oraz jego komponenty z perspektywy EO; oraz (b) zanalizowane są wymagania dotyczące konkretnego systemu zapewniania jakości EO. Podany jest również wykaz środków stosowanych na poziomie polityki, koniecznych do utworzenia systemu zapewniania jakości EO.

1. Wstęp

Rozdziały 5 i 6 traktowały autoewaluację i planowanie rozwoju EO w szkole jako podstawę zapewniania jakości w tym obszarze. W niniejszym rozdziale przechodzimy do poziomu systemu (edukacji) - rozważane są te elementy systemu zapewniania jakości, które znajdują się w otoczeniu szkoły (*patrz schemat 2*), dając szkole energię i wsparcie w planowaniu jej rozwoju. Dokonany zostaje przegląd elementów systemu zapewniania jakości przedstawionych w Rozdziale 3, odnosząc je do zasad i praktyki EO. Przedstawione poniżej punkty powinny być traktowane jako punkty wyjścia do dyskusji, ponieważ obejmują całkiem nowy obszar. Podczas gdy systemy zapewniania jakości w edukacji istnieją w różnych formach - na różnym etapie rozwoju - w większości państw w Europie, zapewnianie jakości EO istnieje tylko w niektórych krajach.³⁴

2. Elementy zapewniania jakości z perspektywy EO

-
- Konsekwencją traktowania EO jako celu edukacyjnego jest badanie głównych cech systemu zapewniania jakości w oparciu o zasady EO. Oznacza to stosowanie zasad EO do systemu zapewniania jakości oraz jego elementów ustawowych. Rezultatem takiego podejścia jest określenie kluczowych czynników demokratycznego zarządzania edukacją.

Definiowanie jakości

Perspektywa EO będzie wymagała zdefiniowania jakości lub ustalenia edukacyjnych oczekiwań i celów w formie interaktywnego, opartego na uczestnictwie procesu angażującego wszystkich interesariuszy.

³⁴. cf. 'Stock-taking Research on Policies of EDC and Management of Diversity in SEE: an All-European Study on EDC Policies', Rada Europy.

W przypadku krajowego programu nauczania taka definicja powinna pasować do charakteru, kierunku oraz harmonogramu już trwających procesów reform. W szkole takie definiowanie powinno odbywać się regularnie.

Uznając znaczenie podejścia opartego na uczestnictwie, jednocześnie należy wziąć pod uwagę fakt, że do zdefiniowania jakości w edukacji niezbędna jest profesjonalna wiedza. Podobnie, różni interesariusze piastują różne formalne stanowiska i odgrywają różne role w procesie podejmowania decyzji.

Odpowiedzialność wobec interesariuszy

Odpowiedzialność wobec interesariuszy zawiera w sobie różne role i obowiązki szczególnie w zakresie podejmowania decyzji. Jako uzasadnienie odpowiedzialność wobec interesariuszy oznacza różne stanowiska i relacje władzy takie, jak „kto, przed kim się tłumaczy?”, „Jakie są konsekwencje podjęcia/nie podjęcia działań, decyzji?”

Odpowiedzialność wobec interesariuszy oparta na EO oznacza wzmocnienie słabszego stanowiska. Nie będzie to miało wpływu na formalne role, ale dążenie do równości może być zrealizowane poprzez zwiększenie wiedzy odpowiednich interesariuszy, w takim stopniu, w jakim jest to możliwe, na temat jakości procesów edukacyjnych oraz umożliwienie im wydawania sądów.

Innymi słowy dzielenie się informacjami oraz ich przejrzystość ograniczają przypadkowość i arbitralność podejmowania decyzji oraz wprowadzania zmian.

Dane zewnętrzne

Z tej samej perspektywy równości, nie popieramy odpowiedzialności wobec interesariuszy związanej z podejściem opartym na konkurencji rynkowej (np. listy rankingowe, bony (*vouchers*), etc.), ponieważ stwarzają one, a nawet zwiększają, nierówność: najlepiej oceniane szkoły przyciągają uczniów i zasoby, podczas gdy szkoły słabsze mają tych zasobów za mało i w bardzo niewielkim stopniu mogą wpływać na wybór uczniów, czasami w ogóle nie mają takiej możliwości.

Inspekcja

Inspekcja oparta na EO wymaga zmiany kultury inspekcji/wizytacji poprzez stosowanie zasad i przyjmowanie takich postaw jak: szacunek, godność i współpraca.

Z powodu autoewaluacji szkoły inspekcja zmienia swój charakter z bycia jedynym na bycie komplementarnym źródłem informacji – „zewnętrznym okiem” – na temat osiągnięć szkoły. W konsekwencji władza dotycząca podejmowania decyzji jest dzielona a możliwość wydawania przypadkowych i arbitralnych sądów ograniczona.

Z perspektywy zapewniania jakości celem raportów i sądów będących wynikiem inspekcji jest zachęcenie szkoły do doskonalenia a nie dokonanie kontroli zgodności. Po drugie, zewnętrzny osąd, może spowodować, że inspekcja będzie odgrywała bardziej wspierającą rolę w odniesieniu do nauczycieli i szkoły.

3. Zapewnianie jakości EO

Aby poprawić skuteczność EO specyficzne elementy systemu zapewniania jakości powinny skupić się na EO jako uzupełnieniu i wsparciu planowania rozwoju szkoły w zakresie EO opisanym w Rozdziale 6.

Polityka w zakresie EO

Polityka w zakresie EO jest niezbędna, aby ustalić cele edukacyjne w tym obszarze po pierwsze na poziomie krajowym i po drugie na poziomie szkoły. Dokument Rady Europy pt. „All-European Study on Policies of Education for Democratic Citizenship” („Ogólnoeuropejskie studium dotyczące polityki w zakresie EO”) ³⁵ zawiera dowody, że w Europie nie tylko istnieją deklaracje polityczne (ustalające ogólne strategie i zamiary) oraz dokumenty programowe (ustalające cele i podejścia edukacyjne), ale są one również dobrze opracowane.

Z drugiej strony określono kluczowe problemy dotyczące wdrażania tych polityk a w szczególności brak posiadających strukturę planów dotyczących wdrażania polityki, jak również brak spójnych polityk w zakresie kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli

Dane zewnętrzne

Można podjąć różne kroki w celu udostępnienia danych zewnętrznych dotyczących EO, które uzupełnią autoewaluację szkoły w zakresie EO.

- Ogólne rezultaty i wyniki osiągnięć szkoły są brane pod uwagę, ponieważ mają pośredni wpływ na EO. Pokazują również dążenia szkoły i możliwości zmian.
- Rezultaty istniejących krajowych egzaminów z przedmiotów związanych z EO takich jak historia czy nauki społeczne mogą dostarczyć pożytecznych informacji o EO.
- Należy zwrócić uwagę na ocenianie i przekazywanie oceny dotyczącej wyników uczniów w zakresie EO, szczególnie w odniesieniu do zmian ich zachowań. Należy podjąć dalsze badania i prace w tej dziedzinie zarówno na poziomie krajowym jak i międzynarodowym.³⁶
- Monitorowanie polityki i praktyki w zakresie EO może być podjęte na poziomie krajowym i europejskim poprzez zbieranie przykładów dobrej praktyki, studia porównawcze, oraz badania obserwacyjne.³⁷

³⁵. *All-European Study on Policies of Education for Democratic Citizenship* („Ogólnoeuropejskie studium dotyczące polityki w zakresie EO”), Rada Europy, 2003 r.

³⁶. Jak dotąd studium IEA stanowi jedyne źródło informacji w tej dziedzinie (patrz: http://www2.huberlin.de/empir_bf/iea_e.html). Unia Europejska umieściła definicję wskaźników uczenia się przez całe życie na rzecz obywatelstwa demokratycznego w swoim harmonogramie Programu Pracy „Education and training 2010” („Edukacja i Szkolenie 2010”).

³⁷. Na przykład, w Anglii, the Department for Education and Skills sfinansował dziewięcioletnie „Citizenship Education Longitudinal Study” („Studium obserwacyjne dotyczące Edukacji Obywatelskiej”). Obserwacje te prowadzone są przez the National Foundation for Educational Research (NFER) i mają na celu zmierzenie krótko- i długotrwonowych efektów nowego programu nauczania w zakresie EO. Patrz: www.nfer.ac.uk/research/citizenship.asp

Inspekcja

Należy przeprowadzić szkolenia dla inspektorów, aby rozumieli dokładnie zasady EO, metody oraz środowisko kształcenia, oraz żeby mogli przyglądać się jakości i skuteczności EO nie tylko z perspektywy wymagań programowych. Należy zapewnić inspektorom odpowiednie wytyczne i materiały dotyczące EO.

4. Podejmowanie działań mających na celu zapewnianie jakości EO

Ustanowienie systemu zapewniania jakości EO wymaga od władz edukacyjnych, a w szczególności Ministerstwa Edukacji, wykazania woli działania oraz podjęcia w tym celu kilku decyzji politycznych i działań.

The All-European Study (*Ogólnoeuropejskie studium*)³⁸ dostarczyło dowodów potwierdzających brak takiej polityki dotyczącej zapewniania jakości EO w Europie.

Dokonywanie przeglądu sytuacji

Jak wskazano w Rozdziale 1, korzystanie z Poradnika powinno opierać się na przeglądzie obecnej sytuacji zapewniania jakości w edukacji i EO w danym kraju. Narzędzia badawcze przygotowane do inwentaryzacji zapewniania jakości EO w Europie Południowej i Wschodniej mogłyby służyć jako przykłady (patrz *Załącznik 2*). Celem takiego przeglądu jest określenie atutów i przeszkód istniejących w systemie zapewniania jakości danego kraju. Przegląd taki powinien określić, które elementy systemu zapewniania jakości, ustalone w Rozdziale 3, istnieją w danym systemie, których nie ma, w jaki sposób elementy te funkcjonują i jakie są ich interakcje.

Ustanawianie systemu zapewniania jakości EO

Działania podejmowane na rzecz ustanowienia systemu zapewniania jakości EO powinny obejmować z jednej strony zapewnianie jakości w edukacji w ogóle, w celu zapewnienia demokratycznych rządów w zakresie edukacji oraz z drugiej strony powinny obejmować zapewnianie jakości EO mające szczególnie na celu zapewnienia skuteczności EO w szkołach.

Biorąc pod uwagę różnorodność sytuacji w Europie, zalecane obszary działań mają z natury charakter bardzo ogólny. Należy je dostosować do danej sytuacji krajowej i lokalnej. Powinny stanowić podstawę przygotowania krajowego planu na rzecz zapewniania jakości EO.

Możliwe działania powinny obejmować:

- Przyjęcie ram polityki i ram legislacyjnych w zakresie zapewniania jakości i zapewniania jakości EO;
- Tworzenie nowych struktur, reformowanie istniejących;
- Politykę i programy szkoleniowe;
- Współpracę i tworzenie sieci decydentów i praktyków;

³⁸ . op.cit.

- Zbieranie i upowszechnianie przykładów dobrej praktyki w zakresie zapewniania jakości oraz zapewniania jakości EO;
- Europejską wymianę i współpracę.

Tabela 9

| | <i>Zalecane obszary działania</i> | |
|--|---|---|
| | <i>Zapewnianie jakości</i> | <i>Zapewnianie jakości EO</i> |
| <i>Podstawy zapewniania jakości EO</i> | Autonomia szkoły jako kluczowa jednostka mierzenia osiągnięć | EO jako cel edukacyjnej polityki i systemu |
| | Decentralizacja edukacji i autonomia szkoły | Właściwa polityka, program nauczania oraz plan wdrażania EO |
| <i>Planowanie rozwoju szkoły</i> | Status i upoważnienie dotyczące autoewaluacji szkoły | Potrzeba autoewaluacji EO |
| | Krajowe instrumenty ewaluacyjne | Konkretne instrumenty ewaluacyjne dla EO |
| | | Włączenie EO w krajowe instrumenty ewaluacyjne |
| | Dostęp do wyników krajowych egzaminów | Monitorowanie polityki i praktyki w zakresie EO |
| <i>Nauczyciele i dyrektorzy</i> | Szkolenie i doskonalenie zawodowe w dziedzinie pracy zespołowej, (auto)ewaluacji, PRS, demokratycznym przywództwie | Kształcenie i doskonalenie zawodowe na temat zasad EO oraz praktyki w zakresie nauczania i uczenia się EO |
| <i>Inspekcja</i> | Reformowanie systemu przeprowadzania inspekcji z perspektywy zapewniania jakości, zapewnianie niezależności i wiarygodności Szkolenie inspektorów w zakresie zapewnianiu jakości | Szkolenie inspektorów w zakresie EO |
| | | Wytyczne i materiały dotyczące przeprowadzania inspekcji w zakresie EO |
| <i>Odpowiedzialność wobec interesariuszy</i> | Wymogi i działania dotyczące odpowiedzialności wobec interesariuszy za wyniki osiągnięć szkoły | Wymogi i działania dotyczące odpowiedzialności wobec interesariuszy za wyniki osiągnięć w zakresie EO |
| <i>Wsparcie</i> | Rola władz lokalnych w PRS | Szkolenie urzędników lokalnych władz edukacyjnych w zakresie EO |
| | Porady ekspertów | |
| | Badania i ewaluacja w ramach oraz na rzecz | Badania i ewaluacja w zakresie mierzenia wyników |

| | | |
|--|--------------------------------|---|
| | zapewniania jakości w edukacji | uczniów oraz średnio- i długoterminowego wpływu EO. |
|--|--------------------------------|---|

Załączniki

Załącznik 1: Lista autorów Poradnika i osób współpracujących przy jego tworzeniu

Grupa opracowująca projekt “Poradnika zapewnienia jakości EO”.

César BÎRZEA, Dyrektor, Institute of Educational Science, Bukareszt, Rumunia

Michela CECCHINI, konsultant edukacyjny, Wielka Brytania, Menadżer projektu pt. „Zapewnianie jakości EO”

Cameron HARRISON, Dyrektor, Harrison Leimon Associates, Szkocja, Wielka Brytania

Janez KREK, CEPS, Wydział Edukacji, Uniwersytet w Ljubljanie, Słowenia, Instytucja koordynująca projekt pt. „Zapewnianie jakości EO”

Vedrana SPAJIC-VRKAŠ, profesor, Uniwersytet w Zagrzebiu, Wydział Filozofii, Katedra Edukacji, Chorwacja

Myriam KARELA, Specjalista ds. programu, UNESCO, Division for the Promotion of Quality Education, Section of Education for Peace and Human Rights, (*Dział Promocji i Jakości Edukacji, Sekcja Edukacji dla Pokoju i Praw Człowieka*)

Współpraca i informacja zwrotna

Liljana Subotic, Inspektor, Czarnogóra

Nauczyciele EO oraz przedmiotów związanych z EO, dyrektorzy, eksperci w zakresie EO i zapewniania jakości, przedstawiciele organizacji pozarządowych działających w dziedzinie EO, Rumunia

Dr Mojca Kovač Šebart, Uniwersytet w Ljubljanie, Słowenia

James CUTHBERT, Sekretarz Generalny, SICI

David Kerr, badacz, National Foundation for Educational Research (NFER), Wielka Brytania, członek grupy ds. polityki w zakresie EO Rady Europy

Bart Maes, badacz, Departament Rozwoju Edukacji, Ministerstwo Edukacji, Wspólnota Flamandzka, Belgia, członek grupy ds. polityki w zakresie EO Rady Europy

Isabel Byron, International Bureau of Education (IBE) (Międzynarodowe Biuro ds. Edukacji), UNESCO

Professor John MacBeath, Uniwersytet w Cambridge, Wielka Brytania

Załącznik 2: Metody zbierania danych

Istnieje wiele metod zbierania danych oraz odpowiadających im narzędzi, które szkoła może wykorzystywać do celów autoewaluacji EO. Wyboru należy dokonać zgodnie z celem autoewaluacji (np. ogólna ocena, wszechstronna analiza, ukierunkowane, szczegółowe badanie), charakterem zagadnienia, które ma być oceniane, dostępnością zasobów ludzkich i materiałów oraz czasem.

Skale oceny

Twierdzenia lub pytania oceniane są według skali opinii. Poniżej podano możliwe skale oceny:

Przykład 1 (skala Lickerta)

- 1: Zgadzam się całkowicie
- 2: Zgadzam się
- 3: Nie mam zdania
- 4: Nie zgadzam się
- 5: Całkowicie się nie zgadzam

Przykład 2

- Poziom 1: znaczne słabe strony w większości lub wszystkich obszarach
Poziom 2: więcej słabych niż mocnych stron
Poziom 3: więcej mocnych niż słabych stron
Poziom 4: mocne strony w większości lub wszystkich obszarach, brak słabych stron

Kwestionariusz

Kwestionariusz jest zbiorem spisanych pytań, które odnoszą się do różnych aspektów danego zagadnienia. Kwestionariusz pozwala zebrać bardzo dużo odpowiednich danych (zarówno faktów jak i opinii). Można nim łatwo zarządzać. Jednakże opracowanie i stosowanie kwestionariusza jest czasochłonne. Może też pojawić się problem nieprzestrzegania zasady poufności. W zależności od grupy, w jakiej stosowany jest kwestionariusz należy różnicować słownictwo i styl pytań, szczególnie w przypadku młodszych uczniów i rodziców (np. proste wyrażenia lub wyrażenia z języka potocznego). Kwestionariusz fokusowy ma za zadanie zbadać konkretny problem lub zagadnienia.

Wykaz

Wykaz jest bardzo prostym kwestionariuszem wymagającym odpowiedzi TAK/NIE. Jest to szybki i łatwy sposób przejrzania długiej listy zagadnień, oraz określenia tych, które wymagają dyskusji i badania.

Wywiad

Wywiad pomaga zdobyć szczegółowe informacje i wyjaśnienia od rozmówcy, szczególnie opinie, odczucia, wiedzę. Może być wykorzystany jako uzupełnienie wyników kwestionariusza. Może składać się z ustalonej listy pytań, na które odpowiada respondent (wywiad posiadający strukturę) lub może być opracowany w taki sposób, że pytania służą jedynie jako ramy, na które respondent reaguje w sposób otwarty (wywiad nieformalny i posiadający częściową strukturę). Jednakże kategoryzacja, przetwarzanie oraz interpretacja danych jest czasochłonna. Poza tym osoba przeprowadzająca wywiad musi być odpowiednio przeszkolona do prowadzenia wywiadu w cztery oczy. Wymaga to bardzo dobrych umiejętności słuchania i komunikacji, umiejętności unikania uogólnień, uprzedzeń i manipulacji ze strony respondenta. Aby tego dokonać osoba opracowująca wywiad powinna ustalić

jasne kryteria, przygotować wytyczne dotyczące zadawania pytań oraz upewnić się, że wszyscy prowadzący wywiad posiadają solidną wiedzę i umiejętności w tej dziedzinie.

Wywiady mogą być przeprowadzane z pojedynczymi osobami i grupami w różnych konfiguracjach.

Wywiad/Rozmowa pomiędzy dwoma osobami posiadającymi podobny status (peer-interview)

Wywiad przeprowadzany pomiędzy dwoma osobami o podobnym statusie (np. dwoma nauczycielami, uczniami, dyrektorami szkoły, etc.).

Wywiad z grupą fokusową

Wywiad przeprowadzany z wybraną grupą od dziesięciu do piętnastu przedstawicieli jednej lub więcej grup interesariuszy. Mieszana grupa fokusowa może obejmować przedstawicieli nauczycieli, uczniów, rodziców, pracowników szkoły, przedstawicieli organizacji pozarządowych, liderów społeczności lokalnej, **liderów/przywódców** uczniów, krajowych doradców, naukowców prowadzących badania w dziedzinie edukacji, **osoby szkolące/trenerów** nauczycieli, etc. Taki wywiad dostarcza różnorodnych danych, ale może być trudny do przeprowadzenia, dlatego też wymaga odpowiedniego przygotowania facylitatora lub pomocy eksperta.

Obserwacja

Obserwacja odnosi się do systematycznego oglądania jakiegoś wydarzenia, grupy lub jednostki. *Peer-observation* (**wzajemna/koleżeńska obserwacja**) ma miejsce wtedy, gdy jedna osoba obserwuje zachowanie drugiej osoby posiadającej podobny status (nauczyciel-nauczyciel, uczeń-uczeń, dyrektor-dyrektor, etc.). Oprócz tego, że obserwacja równoważna jest narzędziem zbierania danych, może również przyczynić się do jakości nauczania i uczenia się. Obserwacja wzajemna pomiędzy nauczycielami wzmacnia odpowiedzialność nauczycieli wobec interesariuszy, podczas gdy obserwacja równoważna wśród uczniów podnosi ich samoświadomość i odpowiedzialność za rezultaty uczenia się. Jednakże wymaga istnienia dobrze opracowanego protokołu z obserwacji, odpowiedniego przeszkolenia obserwatorów, jak również atmosfery zaufania pomiędzy obserwatorem a osobą obserwowaną, opartym na porozumieniu dotyczącym przedmiotu i metod obserwacji oraz udzielania informacji zwrotnej.

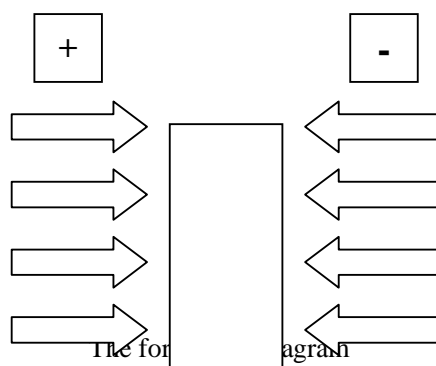
Analiza SWOT (strengths, weaknesses, opportunities, threats)(*mocne strony, słabe strony, możliwości, zagrożenia*)

Analiza SWOT (**mocne strony, słabe strony, możliwości, zagrożenia**) jest narzędziem analizy strategicznej, która pomaga określić sytuację oraz przemyśleć scenariusz rozwoju. Bada i wiąże kluczowe aspekty danego zagadnienia (czynniki wewnętrzne) jak również środowiska (czynniki zewnętrzne). Czynniki wewnętrzne są zazwyczaj, przynajmniej w części, pod bezpośrednią kontrolą głównych aktorów. Czynniki wewnętrzne zazwyczaj nie podlegają bezpośredniej kontroli głównych aktorów.

| | | |
|---------------------|---|---|
| Czynniki wewnętrzne | <i>Mocne strony</i> | <i>Słabe strony</i> |
| | Aspekty pozytywne, zalety | Aspekty negatywne, wady |
| Czynniki zewnętrzne | <i>Możliwości</i> | <i>Zagrożenia</i> |
| | Możliwości rozwoju lub wprowadzenia zmian | Przeszkody w rozwoju lub wprowadzeniu zmian |

Pole siłowe

Analiza pola siłowego wykorzystywana jest w celu przyjrzenia się wszystkim siłom działającym na korzyść i przeciwko danej decyzji lub sytuacji. Dzięki wypisaniu wszystkich argumentów przemawiających za podjęciem danej decyzji lub wprowadzeniem zmiany w jednej kolumnie i argumentów przeciwko w drugiej kolumnie, możemy określić wszystkie za i przeciw, zalety i wady, elementy przyspieszające i hamujące działania. Każdy element otrzymuje ocenę. Ustawienie elementów zgodnie z ich oceną pokaże priorytetowe obszary wymagające podjęcia decyzji i główne przeszkody.



Portfolio

Portfolio jest zbiorem spisanych osiągnięć, pracy i doświadczeń kadry. Jest również narzędziem służącym autoewaluacji, jeżeli dowody są gromadzone według kryteriów osiągnięć takich jak kompetencje, mocne strony, **średnia i/lub obszary problemowe**.

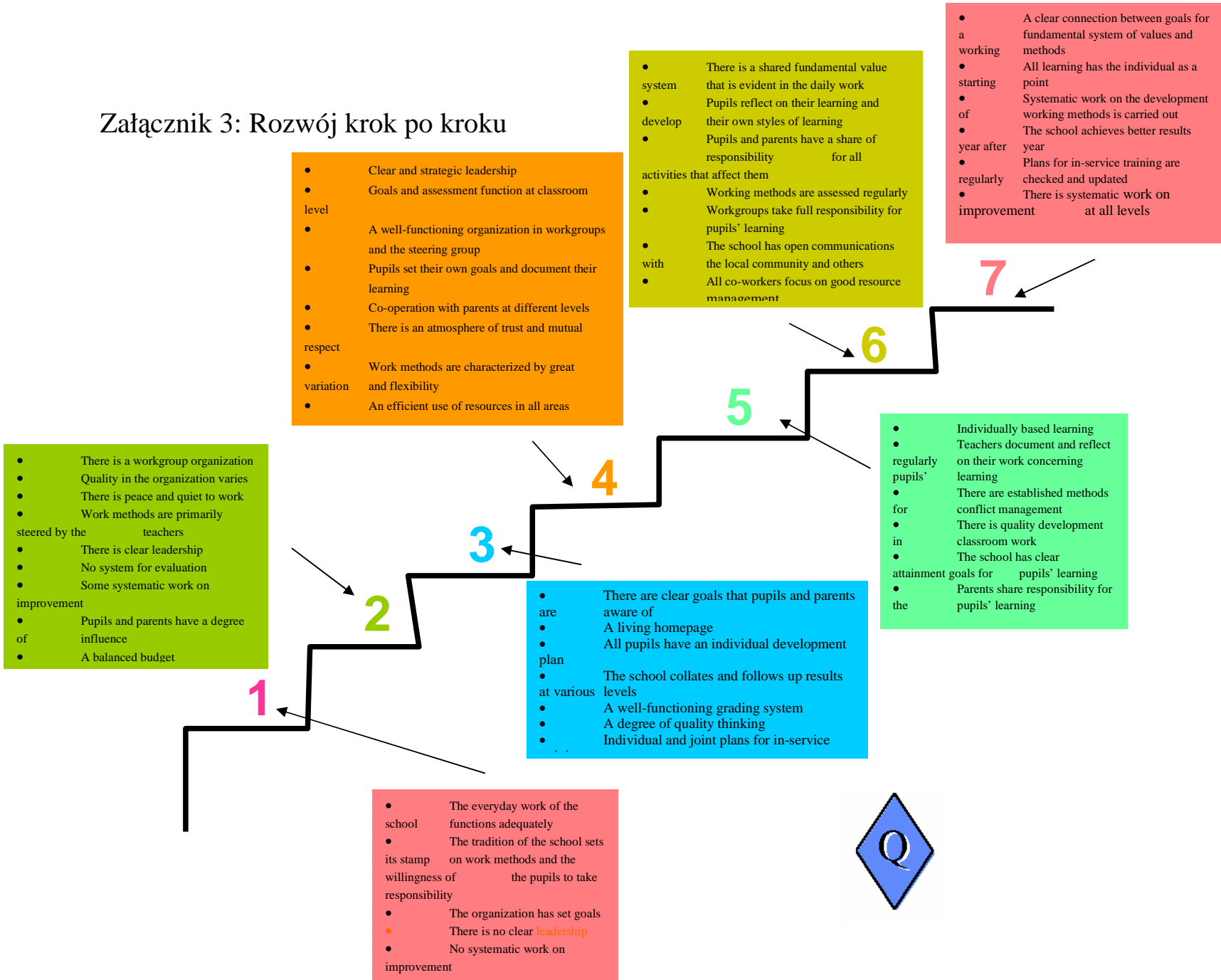
Ocena zdjęć

Ocena zdjęć jest kreatywnym sposobem sprawdzenia odbioru i wrażeń. Zdjęcia zrobione na temat danego zagadnienia, na przykład negatywne i pozytywne wrażenia, prezentowane są w formie plakatów w klasie a następnie dyskutowane.

Dziennik

Dziennik jest prowadzonym regularnie, prywatnym zapisem wydarzeń i refleksji. Osobisty punkt widzenia ma silny wymiar autorefleksji. Jako część procesu autoewaluacji może koncentrować się na wspólnie uzgodnionych zagadnieniach jako osobisty punkt odniesienia w dyskusji.

Załącznik 3: Rozwój krok po kroku



1.

- Codzienna praca w szkole przebiega prawidłowo
- Tradycja szkoły odciska swoje piętno na metodach pracy oraz na chęci uczniów do ponoszenia odpowiedzialności
- Organizacja posiada ustalone cele
- Nie ma wyraźnego przywództwa
- Brak systematycznej pracy nad doskonaleniem

2.

- Istnieje organizacja pracy grupowej
- Jakość w organizacji jest różna
- Praca przebiega w spokoju i ciszy
- Metody pracy ustalają głównie nauczyciele
- Istnieje wyraźne przywództwo
- Nie ma systemu ewaluacji
- Widać przykłady systematycznej pracy nad doskonaleniem
- Uczniowie i rodzice posiadają pewien wpływ
- Równowaga budżetowa

3.

- Istnieją jasne cele, a rodzice i uczniowie są ich świadomi
- Istnieje często odwiedzana i uaktualniania strona internetowa
- Każdy uczeń ma indywidualny plan rozwoju
- Szkoła porządkuje wyniki na różnych poziomach i wyciąga z nich wnioski
- W pewnym zakresie istnieje myślenie w kategoriach jakości
- Istnieją indywidualne i grupowe plany rozwoju zawodowego

4.

- Jasne i strategiczne przywództwo
- Dobrze funkcjonująca organizacja w grupach roboczych i grupach sterujących



- Uczniowie sami ustalają swoje cele i dokumentują proces uczenia się
- Istnieje atmosfera zaufania i wzajemnego szacunku
- Metody pracy charakteryzuje duża różnorodność i elastyczność
- Efektywne wykorzystanie zasobów we wszystkich obszarach
- Nowoczesne technologie (IT) są wykorzystywane systematycznie zarówno wewnątrz jak i na zewnątrz

5.

- Indywidualne uczenie się
- Nauczyciele regularnie dokumentują i rozważają swoją pracę w odniesieniu do kształcenia uczniów
- Istnieją ustalone metody rozwiązywania konfliktów
- Istnieje quality development w pracy w klasie
- Szkoła posiada jasne cele dotyczące osiągnięć uczniów
- Rodzice są współodpowiedzialni za kształcenie uczniów

6.

- Istnieje wspólny system podstawowych wartości widoczny w codziennej pracy
- Uczniowie zastanawiają się nad procesem uczenia się i opracowują własne style uczenia się
- Uczniowie i rodzice ponoszą wspólną odpowiedzialność za wszystkie działania, które ich dotyczą
- Metody pracy ocenianie są regularnie
- Grupy robocze ponoszą pełną odpowiedzialność za proces uczenia się uczniów
- Szkoła otwarcie komunikuje się ze społecznością lokalną i innymi
- Wszyscy współpracownicy koncentrują się na dobrym zarządzaniu zasobami

7.

- Jasny związek pomiędzy celami dotyczącymi systemu podstawowych wartości i metodami pracy
- Punktem wyjścia procesów uczenia się jest jednostka
- Prowadzone są systematyczne prace nad opracowaniem metod pracy
- Z roku na rok szkoła osiąga coraz lepsze rezultaty
- Plany dotyczące doskonalenia zawodowego są regularnie sprawdzane i uaktualnianie
- Trwają systematyczne prace nad doskonaleniem na wszystkich poziomach

Załącznik 4: Wytyczne dotyczące planowania działań³⁹

| | |
|---|--|
| Krok 1: Co chcemy osiągnąć? | Określ cele |
| <p>Cele powinny być (MĄDRE) (Konkretne, Mierzalne/dające się monitorować, Osiągalne, Realistyczne, Posiadające wyznaczone terminy realizacji, (SMART: <i>Specific, Measurable/Monitorable, Achievable, Realistic, Timed</i>).</p> <p>Konkretne (to znaczy, że powinny być wystarczająco precyzyjne, by wskazywać wymagane rezultaty).</p> <p>Mierzalne/dające się monitorować (powinny być mierzalne lub dające się monitorować tak, aby można było zmierzyć postęp).</p> <p>Osiągalne (Powinny być osiągalne w ramach uwarunkowań szkoły).</p> <p>Realistyczne (powinny być oparte na realistycznych założeniach dotyczących zachowań ludzkich, charakteru organizacji oraz ewaluacji)</p> <p>Posiadające wyznaczone terminy realizacji (powinny określać ramy czasowe, w jakich mają być zrealizowane).</p> | |
| Krok 2: Co możemy zrobić, aby to osiągnąć? | Określ możliwe kierunki działań |
| <p>Należy przeanalizować możliwe rozwiązania tak, aby można było wskazać te, dzięki którym cele zostaną najlepiej zrealizowane.</p> | |
| Krok 3: W jaki sposób to osiągniemy? | Wybierz i określ kierunki działania |
| <p>Na tym etapie należy skupić się na dokładnym określeniu tego, co trzeba zrobić. Kierunki działania zostały wybrane. Zadania zostały jasno określone. Ustalono również porządek ich realizacji.</p> | |
| Krok 4: Co będzie nam potrzebne? | Określ wymagania dotyczące zasobów |
| <p>Wpływ zasobów na wybrany kierunek działań określany jest w celu dokładnego ustalenia, jakie zasoby ludzkie, organizacyjne i materialne będą potrzebne do realizacji planu.</p> | |
| Krok 5: Czy nasz plan działań jest wykonalny? | Przejrzyj plan/Wprowadź zmiany, jeśli zajdzie taka potrzeba |
| <p>W połowie okresu realizacji pożytecznym będzie zastanowienie się, czy wybrany kierunek działań można wdrożyć w szkole, szczególnie w świetle wymagań dotyczących zasobów, oraz czy doprowadzi on do osiągnięcia celów.</p> | |
| Krok 6: Kto to zrealizuje? | Rozdziel zadania i obowiązki |
| <p>Każde zadanie w ramach konkretnego kierunku działań jest przypisane jakiejś osobie lub grupie w szkole tak, aby było jasne, kto, za co odpowiada.</p> | |
| Krok 7: Kiedy będzie to realizowane? | Ustal harmonogram |
| <p>Harmonogram i terminy ustalane są w celu nadania rozpędu realizacji planu, czyli ułatwienia dokonania postępów.</p> | |
| Krok 8: Skąd będziemy wiedzieli, że nasz plan zadziałał? | Określ kryteria sukcesu Określ proces monitorowania i ewaluacji |

³⁹. W the School Development Planning Initiative Ireland (*Inicjatywa dotycząca planowania rozwoju szkoły w Irlandii*): www.sdpi.ie

Załącznik 5: Instrumenty badawcze do przeglądu zapewniania jakości EO

Niniejszy instrument badawczy był wykorzystywany do przygotowania krajowych raportów dotyczących zapewniania jakości w edukacji w państwach Europy Południowej i Wschodniej.⁴⁰

Na podstawie podejścia opartego na zapewnianiu jakości opisanego w Rozdziale 3 niniejszy instrument badawczy opracowany jest w celu udzielenia odpowiedzi na następujące trzy zestawy pytań:

- *Polityka i obecne rozumienie reform.* Jaka jest obecna świadomość oraz zainteresowanie systemami zapewniania jakości w kluczowych sektorach systemu edukacji w państwach ww. regionu – szczególnie w ministerstwach edukacji? **Przy pomocy jakich środków odróżnia się w systemie, a szczególnie w środowisku podejmowania decyzji, podejście oparte na zapewnianiu jakości od podejścia opartego na kontroli jakości?**
- *Obecne atuty i przeszkody.* Czy istnieją obecnie elementy infrastruktury, które byłyby wymagane do wsparcia systemu zapewniania jakości? Jakie problemy przedstawia obecna struktura, kultury i procedury organizacyjne, które są pozostałością dawnego, nieudanego podejścia opartego na zapewnianiu jakości? Jakie należałoby podjąć zadania i jakie należałoby pokonać przeszkody przed stworzeniem skutecznego systemu zapewniania jakości w systemie szkolnym kraju będącego przedmiotem naszych studiów?
- *Następne kroki.* Jeżeli obszar EO miałby być wykorzystany jako próba przeprowadzenia takich szerokich zmian, jaki byłby punkt wyjścia w planowaniu takich programów pilotażowych?

Obecne zainteresowanie „jakością w edukacji w twoim kraju”

- Czy istnieje dowód publicznego i profesjonalnego zainteresowania „jakością w edukacji” w twoim kraju - szczególnie w kręgach rządowych? Jakie formy przybiera to zainteresowanie? Czy istnieje świadomość obecnego międzynarodowego zainteresowania tą dziedziną?
- Czy zagadnienie definicji „jakości” jest przedmiotem debaty? Czy uwzględnia również zagadnienia dotyczące EO?
- Czy istnieje zainteresowanie włączeniem tego podejścia do procesu reform edukacyjnych? Czy podejmowane są w tym celu jakiś kroki?

Obecne zainteresowanie systemami zapewniania jakości w twoim kraju

- Czy istnieje jakikolwiek dowód zainteresowania rządu systemami zapewniania jakości w odniesieniu do szkół w twoim kraju? W jakiej formie? Czy jest to podejście systematyczne? Na jakim jest etapie? Czy pojawia się w jakimkolwiek **dokumentacie strategicznym?**
- Czy to zainteresowanie/deklaracja zawarte/a w dokumentach strategicznych przedstawia rozwinięte rozumienie **siły** i użyteczności podejścia opartego na zapewnianiu jakości? Czy zwraca uwagę na związane z tym trudności? Czy ujawnia zrozumienie dychotomicznej natury zapewniania/kontroli jakości? Czy odzwierciedla świadomość istnienia problemów związanych z opracowaniem takiego podejścia?
- Oprócz zagadnień związanych z zainteresowaniem stworzenia systematycznego podejścia opartego na zapewnianiu jakości, czy istnieje dowód zainteresowania rządu jakimikolwiek konkretnymi elementami wymienionymi w instrukcji (np. **rozwojem/powołaniem krajowej agencji oceny**, lub zreformowania krajowego inspektoratu, lub zleceniem badań w tej dziedzinie)?
- Czy istnieje jakikolwiek znaczący dowód wyraźnego zainteresowania tym zagadnieniem wśród szkół/dyrektorów szkół/stowarzyszeń nauczycieli? Jaką formę przybiera to zainteresowanie? Czy pojawia się w jakiejś publikacjach? Czy działa jakaś sieć? Czy rząd

⁴⁰. Jako część projektu 'EDC: From Policy to Effective Practice through Quality Assurance'. (EO; od polityki do skutecznej praktyki poprzez zapewnianie jakości).

zdaje sobie sprawę z tego zainteresowania? Czy **wspiera/wzmacnia** to zainteresowanie? W jaki sposób?

- Czy jacyś naukowcy w twoim kraju publikują prace na ten temat? Jaki jest obszar ich zainteresowań? Co mówią?
- Czy jakaś organizacja pozarządowa działa w tej dziedzinie w celu rozwinięcia zainteresowania/umiejętności w zakresie zapewniania jakości? Czy jakaś organizacja pozarządowa zainteresowana obecnie EO podpada pod tę kategorię?

Autonomia i przeniesienie odpowiedzialności

- Czy istnieją jakiegokolwiek dokumenty z zakresu polityki ustalające zamiary przeniesienia odpowiedzialności/podejmowania decyzji do szkół?
- Czy zaszły w tej dziedzinie jakieś zmiany? Jak reagują szkoły? Czy dokonano ewaluacji rezultatów?
- **Jaki jest zakres tych zmian? Czy obejmują one takie zagadnienia jak: zatrudnianie pracowników, zmiana harmonogramów, wybór podręczników, zakup szkoleń doskonalenia zawodowego lub wsparcia doradców? Zarządzanie budżetem? Elastyczność w realizacji programu nauczania? Zaangażowanie lokalne w wybór dyrektorów?**
- Czy są ustalenia dotyczące lokalnych rządów? Zaangażowanie przedstawicieli społeczności lokalnej spoza szkoły? Jakie uprawnienia w zakresie podejmowania decyzji zostały przekazane temu lokalnemu organowi? Czy uczniowie/rodzice angażują się? Planowanie rozwoju szkoły?
- Czy istnieją lokalne źródła pozyskiwania funduszy przeznaczonych na rozwój szkoły? Kto jest za to odpowiedzialny? Kto zarządza pozyskanymi w ten sposób funduszami? Jak rozliczane są te fundusze?
- Czy twoi respondenci są w stanie opisać model lokalnej praktyki zarządzania szkołą **orazw jaki sposób praktyka ta jest rozwijana?** Jak tłumaczą postrzeganie takich zmiany i w jaki sposób dokonywany jest postęp? Czy istnieje dowód na kształtowanie się stylu opartego na uczestnictwie w życiu szkoły?
- Czy istnieje dowód na to, że kadra akceptuje „korporacyjną” odpowiedzialność za wyniki/**planowanie** szkoły? Czy są w szkole spotkania całej kadry? Jakie sprawy są na nich omawiane?
- **Czy obecna praktyka w szkołach (związana z rolą nauczyciela jako członka większej grupy – kadry szkoły) stanowi przeszkodę dla takich zmian? Czy obecne kontrakty nauczycieli oraz obecna praktyka pracy pozwalają kadrze na wypracowanie korporacyjnych praktyk pracy?**
- Jak duża jest autonomia szkół w zakresie opracowania dobrej praktyki lub podejmowania inicjatyw w sprawach zarządzania/programów nauczania/nauczania i uczenia się/oceny?

„Samodoskonaląca się szkoła”

- Czy twoi respondenci są w stanie przytoczyć dowody na przyjęcie przez szkołę podejścia opartego na samodoskonaleniu się/autoewaluacji szkoły? Jaką formę przybiera to podejście? Jak dalece jest ono rozpowszechnione? Czy rząd wykazuje zainteresowanie/zaangażowanie?
- Czy szkoły i rząd są świadomi znaczenia takich zagadnień jak „etos szkoły” lub „kultura szkoły”? Jakie formy to przybiera?

Wsparcie w zakresie szkolenia i doradztwa dla szkół

- Jakie są ustalenia w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli w twoim kraju? Jakie instytucje się tym zajmują? Jaka jest ich skuteczność w określaniu i zaspakajaniu potrzeb szkół?
- W jakim zakresie szkoła może zwracać się z konkretnymi prośbami o pomoc do instytucji lub systemu? Jakie są opinie dotyczące spełnianie tych prośb? Czy istnieją dowody świadczące o istnieniu trudności instytucjonalnych lub proceduralnych?
- Czy są inni, poza-instytucjonalni organizatorzy? (Organizacje pozarządowe, niezależni konsultanci?)

- Czy istnieją ustalenia dotyczące organizacji szkoleń i wsparcia dla dyrektorów szkół, które mogłyby być wykorzystane do wspierania podejścia opartego na zapewnianiu jakości?
- Czy obecni organizatorzy szkoleń dla nauczycieli posiadają doświadczenie w zapewnianiu jakości?
- Czy organizatorzy szkoleń dla nauczycieli posiadają wiedzę fachową z zakresu EO?
- W jaki sposób obecnie finansowane są szkolenia nauczycieli?

Planowanie rozwoju szkoły

- Czy istnieje dowód istnienia systemu planowania rozwoju szkoły w systemie szkolnictwa?
- Jeśli tak, kto jest odpowiedzialny za opracowanie szkolnych planów? W jaki sposób plany te są opracowywane? Kto je zatwierdza? Jakich mają zasoby? W jaki sposób proces ten jest wspierany? Czy istnieje zrozumienie potencjalnych powiązań z zapewnianiem jakości?
- Jeżeli nie ma dowodu na istnienie formalnego systemu, czy można wyśledzić oznaki mniej formalnego i mniej rozwiniętego systemu, ogólnego zainteresowania takim podejściem?
- Czy istnieje dowód dostępności opracowanego na poziomie krajowym lub lokalnym instrumentu oceny osiągnięć szkoły, który mógłby wspierać takie podejście?
- Jakie wsparcie jest dostępne (mogłoby być dostępne) dla szkół zdobywających umiejętności **rozwoju takiego podejścia**?
- Czy istnieją przykłady pojedynczych szkół lub sieci szkół wykorzystujących takie podejście? Na czym polega to podejście? Jak bardzo jest upowszechnione?

Krajowe i międzynarodowe punkty odniesienia (*benchmarks*) oraz procesy oceny

- Czy w twoim kraju istnieją jakiegokolwiek ustalenia dotyczące krajowego procesu oceny i certyfikacji? Czy istnieją ustalenia dotyczące przeprowadzania testów na poziomie krajowym?
- Jakich obszarów programu nauczania obejmują? Czy obejmują EO lub podobne obszary? Jakiego etapu edukacji szkolnej dotyczą?
- Czy wyniki tych testów są udostępniane szkołom w formie, która mogłaby im pomóc w ewaluacji jakości ich działalności jak również w planowaniu rozwoju?
- Czy istnieje niebezpieczeństwo, że ocena jedynie podzestawu celów dotyczących programu nauczania mogłaby w praktyce zakłócić równowagę celów dotyczących programu nauczania?

Krajowy inspektorat

- Czy istnieje krajowy inspektorat? Jaka jest jego obecna rola? Jakie są jego mocne i słabe strony według respondentów?
- Czy mają międzynarodowe związki z SICI?
- Czy umiejętności/podejście/niezależność inspektoratu cieszą się zaufaniem społecznym/kręgów zawodowych?
- Czy inspektoraty są niezależne? Czy publikują „raporty o stanie państwa”, (co roku/co dwa lata/etc.)?
- Czy obecnie inspektorat bierze pod uwagę/jest zaangażowany w zagadnienia zapewniania jakości na poziomie krajowym?
- Czy istnieje ogólnie dostępny dokument dotyczący wskaźników jakości wykorzystywanych przez inspektorów? Czy są one powiązane z krajowymi celami edukacyjnymi, standardami i definicjami jakości? Jaki jest ich status? (Są zawarte w ustawodawstwie dotyczącym edukacji, ustalone w oficjalnym dokumencie rządowym, proponowane jako wytyczne dla szkół i nauczycieli)?
- Czy procesy inspekcji są publiczne?
- Czy procesy inspekcji obejmują EO?

Program nauczania i definicje “jakości”

- Czy istnieje krajowy organ odpowiedzialny za program nauczania? W jakiej formie jest ten program nauczania wyrażony? W jaki sposób korzystają z niego nauczyciele?

- Czy jakiegokolwiek standardy, wskaźniki jakości są zawarte w krajowym programie nauczania?
- Czy rząd posiada cele oparte na takich standardach w odniesieniu do wyników działalności szkoły? Czy istnieją one na poziomie krajowym/szkoły?
- Czy takie standardy istnieją również w odniesieniu EO?

Odpowiedzialność wobec interesariuszy

- Czy w obecnym systemie istnieją ustalenia dotyczące odpowiedzialności szkoły wobec interesariuszy? Na ile jest to formalne? Czy ma to wymiar publiczny?
- W jakich sprawach szkoła jest rozliczana? Czy jakość działania jest brana pod uwagę?
- Kogo obejmuje zasada odpowiedzialności wobec interesariuszy?
- Jakie zachęty/sankcje istnieją w ramach systemu? Na ile są skuteczne?
- Jaki jest skutek/prawdopodobny skutek istnienia/braku odpowiedzialności wobec interesariuszy dla funkcjonowania systemu?
- Czy inni główni aktorzy (lokalne władze oświatowe/urzędnicy ministerstwa/politycy) również mogą być rozliczani? Na jakiej zasadzie?

Rozwiązanie

Analiza określi obecne atuty danego kraju, które mogą doprowadzić do rozwoju systemu zapewniania jakości EO. Określi również, jakich niezbędnych elementów brakuje. Kolejny dział Poradnika poświęcony jest określeniu głównych zadań, które należy podjąć, zmian organizacyjnych, jakie należy wprowadzić przed rozpoczęciem pilotażowego wdrażania podejścia opartego na zapewnianiu jakości w EO w danym kraju.

Pytania opracowane w tej ostatniej części Poradnika mają wspierać ww. proces analizy. Jednakże niniejsza część instrumentu badawczego dotyczy w mniejszym stopniu zbierania i analizy danych, bardziej koncentrując się na, opartych na informacjach, spekulacjach dotyczących kolejnych kroków. Należy pozostawić badaczom wolną, aby opracowywali swoje analizy w taki sposób, żeby podkreślały te aspekty danego zadania, które uważają za szczególnie ważne lub trudne.

- Jakie instytucje lub procesy zewnętrzne w stosunku do szkoły należałoby stworzyć?
- Jakie powinny być główne kierunki reform, które należałoby podjąć w istniejących instytucjach innych niż szkoły? (Możesz odwołać się do obszernego wykazu elementów opisanych we wstępie.)
- Czy należy stworzyć nowe dokumenty dotyczące programu nauczania (standardy i cele)? Jakiego typu, na jakim etapie?
- Jakie najważniejsze instytucje i procedury należałoby stworzyć, aby uruchomić system zapewniania jakości w twoim krajowym systemie szkolnictwa?
- Jakich umiejętności zabrakłoby głównym aktorom, grupom aktorów, gdyby ministerstwo opracowało takie podejście?
- Kto mógłby zaradzić brakom tych umiejętności?
- Co należałoby najpierw zrobić, aby wszystkie szkoły mogły opracować swoje plany rozwoju szkoły? Czy procedury te mogłyby być również wdrażane na zasadzie pilotażowej w EO?
- Jakiego rodzaju wsparcie będzie potrzebne? Jak można byłoby je zapewnić?

Wnioski i kolejne kroki

Analiza powinna zakończyć się przeglądem, który próbowałby umiejscowić wszystkie komponenty w całkowitej ewaluacji wszystkich głównych wyzwań, jakim trzeba będzie sprostać; przeglądem, który podkreślałby podstawowe komponenty strategii dotyczącej podjęcia sugerowanych kroków.