

Paradygmat „dobrej” szkoły

Kiedy konkurujesz z inną osobą, wystarczy, że będziesz tak dobry lub lepszy niż ta osoba. Jeżeli konkurujesz ze sobą, nie ma ograniczeń, jak dobry możesz być.

CHU CHIN-NING

„Dobra” szkoła, czyli jaka?

Rozważania dotyczące skutecznego zarządzania należy rozpocząć od udzielenia odpowiedzi na fundamentalne pytania: jaką szkołę można nazwać „dobrą”? Pytanie o „dobrą” szkołę, z pozoru banalne, wywołuje zwykle poważną dyskusję, czy to wśród nauczycieli, czy też dyrektorów szkół i placówek oświatowych. Część dyskutantów szkołą „dobrą” nazywa taką, która charakteryzuje się: wysokimi wynikami egzaminów zewnętrznych, dużą liczbą laureatów konkursów wszelkiego rodzaju, wysoko wykwalifikowaną, stale doskonalącą się kadrą, pełnym wyposażeniem i nowoczesnymi środkami dydaktycznymi, klimatem partnerstwa w stosunkach nauczyciel–uczeń, otwartością na współpracę z innymi instytucjami w środowisku, kompetentnym kierownictwem itp. Wymieniają przy tym cały szereg określeń ją charakteryzujących: dobrze wyposażona, otwarta, przyjazna, tolerancyjna, rozwijająca się, nowoczesna, partnerska.

Takie rozumienie pojęcia „dobrej” szkoły jest nieco dyskusyjne. Dla lepszego zrozumienia zagadnienia warto na chwilę oderwać się od tematyki oświatowej i postawić sobie pytanie: jaki szpital lub zakład opieki zdrowotnej nazwałbym „dobrym”? Czy ten, którego kadra jest świetnie wykwalifikowana, stale się doskonali, ma życzliwy stosunek do pacjenta, dysponuje nowoczesnym sprzętem diagnostycznym, który potrafi obsłużyć? To niewątpliwie podstawowe standardy, jakich oczekujemy od tego typu instytucji, ale czy oznaczają samo przez się umiejętność „skutecznego” działania, polegającą na trafności stawianej diagnozy i dobrze dobranej, optymalnej terapii? O skuteczności podejmowanych przez służby medyczne działań świadczyć będą niewątpliwie: trafność diagnoz i dobór terapii, potwierdzone takimi wskaźnikami jak: wysoki współczynnik „wyleczalności” i niski współczynnik „umieralności” pacjentów. Innymi słowy „dobry” szpital to taki, w którym wiedza teoretyczna wykorzystywana jest skutecznie w praktyce i to w sposób umożliwiający pełne zaspokojenie zróżnicowanych, trafnie zdiagnozowanych potrzeb zdrowotnych pacjenta.

Zastanówmy się zatem, czy wymieniane często przez nauczycieli cechy „dobrej” szkoły gwarantują jej skuteczność, efektywność. Co z tego, że nauczyciele będą podnosić swoje kwalifikacje, a szkołę wyposażą się w nowoczesne środki dydaktyczne, jeśli nie zmieni się filozofia procesu kształcenia, myślenie o roli szkoły we współczesnym, jakże innym niż jeszcze 20 lat temu, świecie, a co za tym idzie – paradygmat zarządzania nią, a podejmowane przez szkołę działania w dalszym ciągu będą miały charakter fasadowy, pozorny, bądź intuicyjny – nie będą poprzedzone rzetelną i fachową diagnozą pedagogiczną oraz adekwatnym do jej wyników doborem metod i strategii działania. W wielu szkołach w dalszym ciągu widoczny jest brak planowania strategicznego, a i operacyjne, jeśli jest – często jest wymuszone obowiązującymi przepisami prawa, czasami służy li tylko zaspokojeniu oczekiwań władz oświatowych, a nie jest wynikiem uspołecznionego procesu planowania rozwoju placówki z udziałem nauczycieli, uczniów i rodziców oraz z uwzględnieniem rzeczywistych potrzeb ucznia i zdiagnozowanych oczekiwań lokalnego środowiska.

Na brak zależności między doskonaleniem nauczycieli a poprawą jakości pracy szkoły zwrócił uwagę – już wiele lat temu – David Oldroyd, formułując smutną konkluzję, że w ślad za liczbą kończonych w Polsce form doskonalenia nauczycieli nie idzie widoczna, znacząca zmiana w rozwoju szkoły. Z badań prowadzonych przez D. Oldroyda i W. Halla wynika, że efekty doskonalenia są rezultatem zastosowania wszystkich metod doskonalenia, takich jak:

- prezentacja nowych teorii oraz opis umiejętności i ich zastosowania,
- demonstracja i praktyczne zastosowanie nowych umiejętności w sytuacjach symulowanych i przekazywanie informacji zwrotnej,

a przede wszystkim:

- opracowanie planu zastosowania nowych umiejętności w rzeczywistych warunkach,
- stosowanie coachingu, polegającego na udzielaniu indywidualnej pomocy przez specjalistę w zastosowaniu nowych umiejętności w rzeczywistych warunkach konkretnej placówki oświatowej¹.

Niestety, dwie ostatnie metody rzadko mają zastosowanie w polskiej praktyce szkolnej. Zależność między metodami doskonalenia zawodowego a ich efektami oraz wpływem na poziom zastosowania nowej wiedzy i umiejętności w warunkach rzeczywistej szkoły przedstawia poniższa tabela opracowana przez B. Joyce'a i B. Showersa, uzupełniona przez D. Oldroyda i W. Halla, która stanowi syntezę prowadzonych przez nich badań.

Tabela. Metody doskonalenia zawodowego a ich efekty

METODY DOSKONALENIA	Prezentacja teorii oraz opis nowych umiejętności i ich zastosowania	Demonstracja nowych umiejętności	Praktyczne zastosowanie nowych umiejętności w symulowanych warunkach	Przekazanie informacji zwrotnej o zastosowaniu nowych umiejętności i w symulowanych warunkach	Opracowanie planu zastosowania nowych umiejętności w rzeczywistych warunkach.	Udzielenie indywidualnej pomocy w zastosowaniu nowych umiejętności w rzeczywistych warunkach (<i>coaching</i>²)
EFEKTY DOSKONALENIA						
Uświadomienie potrzeby nabycia nowych umiejętności	X	X				
Zdobycie usystematyzowanej wiedzy o nowych umiejętnościach	X	X				
Nabycie nowych umiejętności	X	X	X	X		
Praktyczne zastosowanie nowych umiejętności	X	X	X	X	X	X

Źródło: D. Elsner, *Wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli*, CODN, Warszawa 1999, s. 32.

W polskiej praktyce oświatowej doskonalenie kadr oświatowych polega najczęściej na: uświadomieniu sobie potrzeby nabycia nowych umiejętności, co znajduje odzwierciedlenie w tematyce zamawianego dla nauczycieli szkolenia, zdobyciu usystematyzowanej wiedzy o nowych umiejętnościach w trakcie szkolenia, nabyciu nowych umiejętności, jeśli szkolenie połączone jest z

¹ D. Elsner, K. Knafel, *Jak organizować wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli?*, MENTOR, Chorzów 2000, s. 136.

² Planowy, dwustronny proces mający ludziom pomóc w osiąganiu lepszych wyników działań, w którym człowiek rozwija umiejętności i osiąga określone kompetencje poprzez rzetelną ocenę, ukierunkowaną praktykę i regularne sprzężenie zwrotne (*feedback*).

ćwiczeniami bądź elementami pracy warsztatowej. Na tym w zasadzie kończy się proces doskonalenia zawodowego. Brak najistotniejszego elementu – praktycznego zastosowania nowych umiejętności we własnej placówce. Rzadko zdarza się, by dyrektor kontynuował szkolenie realizowane w ramach wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli, formułując problemy do pracy zespołowej (w grupach zadaniowych) w rodzaju:

Co wynika z przeprowadzonego szkolenia?

Co i jak możemy wykorzystać w naszej szkole (placówce)?

Kto się tym powinien zająć?

Do jakich efektów powinno nas to doprowadzić?

Kto będzie monitorował proces zmiany?

Jak zbadamy, czy udało nam się osiągnąć cel?

Rzadko też się zdarza, by nauczyciel doskonalący się w ramach zewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli został po jego zakończeniu zaproszony do gabinetu dyrektora i zapytany:

Czego nowego Pan/i/ się nauczył/a/?

Co szkolenie wniosło do Pana/i/ osobistego rozwoju zawodowego, a co może zostać wykorzystane dla rozwoju szkoły?

Czy jest Pan/i/ gotowy/a/ podzielić się swoimi umiejętnościami w ramach wewnątrzszkolnego doskonalenia lub innego zespołu np. samokształceniowego (problemowego)?

Czy podejmie się Pan/i/ roli lidera we wprowadzaniu nowych umiejętności w naszej szkole?

Te i inne kwestie wynikające z minimalizmu szkoły i tworzących ją ludzi lub skłonności do podejmowania działań pozornych są poważną przeszkodą w osiągnięciu skuteczności. Działanie skuteczne to takie, które w jakimś stopniu prowadzi do skutku zamierzonego jako cel. Miarą skuteczności jest stopień zbliżenia się do celu. Dobra szkoła to szkoła efektywna, szkoła skuteczna, czyli taka, która:

- stawia sobie cele wynikające ze zdiagnozowanych potrzeb i oczekiwań potencjalnych klientów (uczniów i rodziców) i osiąga je;
- wie, w związku z tym, do kogo adresuje swoją ofertę edukacyjną, na jakich klientów się nastawia;
- nastawiona jest na samorozwój – indywidualny rozwój zawodowy nauczycieli przekładający się na rozwój całej organizacji, a więc i rozwój ucznia;
- stwarza swoim klientom (uczniom) warunki osiągnięcia sukcesów na miarę ich wrodzonych dyspozycji;
- ma kompetentne przywództwo, działające w oparciu o wytyczone wspólnie przez wszystkie podmioty szkoły plany długoterminowe, z poszanowaniem wspólnie przyjętych wartości.

Sama chęć bycia dobrym dyrektorem czy pasją działania dla dobra ucznia bez rzetelnej wiedzy na temat zarządzania, szczególnie zasobami ludzkimi, to za mało. Sama znajomość teorii zarządzania, metod i strategii, stylów kierowania nie wystarczy, by stać się budzącym powszechny szacunek przywódcą, za którym z własnej woli podążą inni. Konieczna jest wola czynienia tego, co dobre, połączona z profesjonalnym działaniem i nastawieniem na sukces szkoły, a przede wszystkim ucznia. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że nie chodzi tu o tzw. spektakularny sukces ucznia, przekładający się na najwyższe oceny szkolne, czy też wysokie miejsca w konkursach przedmiotowych i rankingach na najlepsze szkoły w gminie, powiecie, województwie czy kraju. Chodzi o sukces rozumiany jako wszechstronny rozwój każdego ucznia na miarę jego indywidualnych potrzeb i możliwości psychofizycznych oraz wyposażenie go w kompetencje niezbędne do pełnienia z powodzeniem ról życiowych: obywatela, współmałżonka, rodzica, właściciela firmy lub pracownika, podwładnego lub szefa. Sukces ma różne wymiary, jest osiągnięciem indywidualnym, postrzeganym subiektywnie. Swoje miejsce w systemie edukacji znaleźć musi tak uczeń mający predyspozycje do planowania kariery naukowej, jak i uczeń, który swoją edukację chce zakończyć na szkole zawodowej przygotowującej go do wykonywania rzemiosła i życia w społeczeństwie.

Zatem u podstawy „dobrej” szkoły – szkoły skutecznej leży:

- określenie zakresu i poziomu oferowanych przez szkołę usług pedagogicznych z uwzględnieniem możliwości jej potencjalnego klienta;

- trafna diagnoza pedagogiczna ucznia, który korzysta z usług edukacyjnych szkoły;
- adekwatna do wyników diagnozy koncepcja pracy;
- adekwatny do wyników diagnozy dobór metod i strategii działania w obszarze dydaktyki, wychowania czy reedukacji.

Ważne jest, aby określone przez szkołę cele uwzględniały adresata, do którego szkoła kieruje swoją ofertę, a w szczególności jego zdiagnozowane potrzeby edukacyjne i rozwojowe, poziom jego możliwości psychofizycznych i pociągały za sobą takie wymagania, które nie tylko są możliwe do spełnienia przez niego, ale jeszcze dają mu szansę rozwoju w granicach jego możliwości. Tak rozumiany sukces ucznia, wyrażający się w słowach: „**jestem lepszy od siebie sprzed wczoraj, sprzed tygodnia, sprzed roku, a nie jestem lepszy od przysłowiowego Kowalskiego**” jest sukcesem szkoły i czyni ją szkołą „dobrą”.

Reasumując, szkołą „dobrą” może być każda szkoła niezależnie od poziomu kształcenia (szkoła zawodowa, tzw. renomowane liceum, szkoła podstawowa, szkoła specjalna, ośrodek szkolno-wychowawczy itd.), która w sposób świadomy dobiera działania gwarantujące sukces tym, do których kieruje swoją ofertę edukacyjną. Oznacza to, że szkoła danego typu świadomie określa „poziom odbiorcy” oferowanych usług edukacyjnych i wszystko co robi adresuje do niego. Pozwoli to jej odejść od działań „uśredniających” osobowość na rzecz działań sprzyjających rozwojowi jednostek o zróżnicowanych potrzebach i możliwościach.

WNIOSKI

1. Sukces ucznia nie jest możliwy, jeśli szkoła podejmuje działania spontaniczne, intuicyjne, niezaplanowane, czy też, co gorsze – działania pozorne – rozmiijające się często z rzeczywistymi możliwościami i potrzebami ucznia.
2. Sukces ucznia rozumiany jako wszechstronny rozwój w granicach jego możliwości nie jest możliwy bez poczucia sukcesu nauczyciela – sfrustrowany, niespełniony nauczyciel nie ukształtuje ucznia mającego poczucie sukcesu.
3. Sukces ucznia i nauczyciela wzajemnie się warunkują i nie są możliwe bez ustawicznego rozwoju szkoły rozumianego jako rozwój organizacji złożonej z rozwijających się indywidualnie jednostek ją tworzących.
4. Rozwój szkoły nie jest możliwy, jeśli sukcesu nie osiąga ani uczeń, ani nauczyciel.
5. Sukces ucznia nie jest możliwy, jeśli nie rozwijają się ani nauczyciele, ani szkoła jako organizacja.
6. Rozwój szkoły nie jest możliwy bez:
 - planowania strategicznego polegającego na formułowaniu wizji szkoły i konsekwentnym dążeniu do jej urzeczywistnienia;
 - podejmowania przez nauczycieli działań innowacyjnych w sferze programowej, metodycznej i organizacyjnej;
 - sprawnego zarządzania szkołą, a w szczególności szkołą jako organizacją – zespołem ludzkim i umiejętnego wykorzystania jej zasobów intelektualnych (wiedzy, umiejętności, doświadczenia, kreatywności);
 - otwartej komunikacji w zespole opartej na wzajemnym zaufaniu i poczuciu „sprawstwa”, a nie tylko „wykonawstwa” pomysłów dyrektora lub wąskiej grupy jego zaufanych współpracowników;
 - czytelnych, jasnych, dających poczucie wymagań sformułowanych pod adresem wszystkich podmiotów szkoły, a w szczególności nauczycieli, uczniów, rodziców, organów szkoły, pracowników niepedagogicznych;
 - szeroko rozumianego uspołecznienia szkoły, bez którego nie jest możliwe formułowanie koncepcji pracy szkoły, która byłaby odpowiedzią na zdiagnozowane potrzeby uczniów i oczekiwania środowiska, w jakim funkcjonują na co dzień i która wytyczałaby jej działania wychowawcze.
7. Sukces ucznia jest możliwy, jeśli szkoła wie, do jakiej grupy odbiorców usług edukacyjnych chce trafić, odpowiednio dla nich formułuje cele i konsekwentnie podejmuje działania prowadzące do osiągnięcia postawionych celów.

PYTANIA DO SAMOOCENY

1. Czy mam wizję podległej placówki (szkoły)? Czy wiem, ku czemu dążę? Czy wiem dla jakiego klienta tworzę szkołę? Przez kogo i w jaki sposób formułowana jest koncepcja pracy szkoły?
2. Czy mam wizję siebie w roli szefa? Jaką rolę sobie wyznaczam?
3. Czy przedsięwzięcia realizowane w szkole są wynikiem działań planowych czy incydentalnych?
4. Jakie jest nastawienie moich podwładnych do wyznaczonych im zadań? Czy nauczyciele mają świadomość roli swojego zawodu w kształtowaniu społeczeństwa? Czy wiedzą, że od nich wiele zależy? Czy tę wiedzę wykorzystują w konstruktywny czy destruktywny sposób?
5. Czy powierzone zadania wykonują z zaangażowaniem czy też podejmują działania pozorne?
6. Czy nauczyciele i inni pracownicy mają poczucie sprawstwa, czy też są jedynie wykonawcami moich poleceń? Czy wykazują inicjatywę na swoim stanowisku pracy?
7. Jak nauczyciele i inni pracownicy postrzegają moją rolę w organizacji? Czego ode mnie oczekują? Czy znają moje oczekiwania?
8. Czy nauczyciele tworzą zgrany ze mną zespół?
9. Czy pracę w szkole traktują jako miejsce pracy czy tylko miejsce zarobkowania? Czy identyfikują się ze szkołą, jej porażkami i sukcesami?
10. Czy mogę powiedzieć, że nasze oddziaływania są spójne? Czy posługujemy się „tym samym językiem”?

Powyższa zwięzła charakterystyka „dobrej” szkoły pokazuje, ile szkoła jako placówka edukacyjna ma do zrobienia, żeby zyskać takie miano, jak ogromny obszar do „zagospodarowania” jej pozostawiono i jak wiele zależy od umiejętności budowania danej jej przepisami prawa autonomii.